

## Wissenschaftliche Beiträge

### **iur.reform – Es ist Zeit für eine neue juristische Ausbildung**

#### **Reformbedarfe, erste Erkenntnisse und Aufruf zu einem Loccum 2.0**

*Dr. Adrian Hemler, LL.M. (Cambridge), Malte Krukenberg\**

#### **Zusammenfassung**

Die Kampagne *iur.reform* begleitet seit 2019 die Debatte über eine Reform der juristischen Ausbildung. Wenngleich *iur.reform* bislang keine singulären Änderungsvorschläge unterstützt hatte, ging die Kampagne stets vom Vorliegen grundlegender Reformbedarfe auf. Daher erläutert dieser Beitrag zunächst in kondensierter Form, wo Handlungsbedarf besteht. Hierauf aufbauend wird über die zentralen Ergebnisse einer vom 17. Januar bis zum 17. Juli 2022 veranstalteten Abstimmung unter 11.803 Juristinnen und Juristen über 44 ausgewählte Reformthesen berichtet. Die hierzu erschienene Abstimmungsstudie untermauert die dringende Reformbedürftigkeit nun auch empirisch. Neben politischen Sofortprogrammen im Bereich unumstrittener Reformbedarfe fordert *iur.reform* daher ein zeitnahes Symposium aller Akteur:innen auf Bundes-, Landes-, Universitäts- und Verbandsebene zur Diskussion und Umsetzung einer grundständigen Neuausrichtung der juristischen Ausbildung. Das Vorbild dieser *Akademie Loccum 2.0* sollte die namensgleiche Reformkonferenz des Jahres 1968 sein, die seinerzeit die einstufige juristische Ausbildung einleitete.

#### **A. Einführung**

Mindestens zwei Staatsexamina, ein Universitätsstudium ohne universitäre Prüfungsautonomie, Examensvorbereitung mittels kommerzieller Repetitorien und ein Referendariat – diese Grundstruktur der preußischen Juristenausbildung gibt es seit über 200 Jahren.<sup>1</sup> 1877 wurde sie mit den Reichsjustizgesetzen zum gesamtdeutschen Standard.<sup>2</sup>

\* Adrian Hemler ist Akad. Rat a.Z. und Habilitand an der Universität Konstanz. Malte Krukenberg promoviert derzeit zum Vergaberecht und ist Verwaltungsjurist an der Universität Freiburg. Für wertvolle Vorarbeiten und Anregungen möchten wir uns bei Tobias Pollmann, Arne P. Wegner und Philipp Hilpert bedanken.

1 Köbler, in: JZ 1971, S. 768 ff.; Hattenbauer, in: JuS 1989, S. 513 ff.; Pieroth, Deutsche Schriftsteller als angehende Juristen, S. XVII ff., ausf. Kühn, Die Reform des Rechtsstudiums. Siehe auch Burckhart, in: Hochschulrektorenkonferenz (Hrsg.), S. 6, der aber auf die vielen Veränderungen auf der Mikroebene verweist.

2 Hattenbauer, in: JuS 1989, S. 513 (517 f.); Köbler, in: JZ 1971, S. 768 (772); Pieroth, Deutsche Schriftsteller als angehende Juristen, S. XVII. Hierbei verdrängte das preußische Ausbildungsmodell Alternativen wie das süddeutsche Modell, in dem die Universitäten selbst als Prüfungsbehörde fungierten (Pieroth, aaO., S. XXXII).

Ebenso alt und kontinuierlich ist die Kritik am preußischen Ausbildungsmodell.<sup>3</sup> Insbesondere in den letzten Jahren scheint die Reformdebatte weiter Fahrt aufgenommen zu haben.<sup>4</sup> Bis auf wenige Veränderungen auf der Mikroebene<sup>5</sup> hat sich jedoch wenig getan; die Einführung des Schwerpunktbereichsstudiums dürfte hierbei noch die gewichtigste Änderung sein. Nennenswerte Experimente, etwa die einstufige Juristenausbildung,<sup>6</sup> blieben eben solche. Hochschulpolitische Entwicklungen wie die Bologna-Reformen, die bildungswissenschaftliche Hinwendung zur Kompetenzorientierung oder allgemeine Trends zu mehr Internationalisierung und Spezialisierung lassen die juristische Ausbildung bis heute weitgehend unangetastet.

Die Frustration über die festgefahrene Reformdebatte bewog die Gründungsmitglieder *Til Bußmann-Welsch*, *Sophie Dahmen* und *Martin Suchrow* zur Gründung von *iur.reform*, als diese im Jahr 2019 am Ende ihres Jurastudiums standen. *iur.reform* ist heute im parteilosen „Bündnis zur Reform der Juristischen Ausbildung e.V.“ organisiert und besteht aus Studierenden, Promovierenden, Referendar:innen, Praktiker:innen und Wissenschaftler:innen. Der Verein verfolgt das Ziel, den aktuellen Reformdiskurs zu bündeln, zu begleiten und voranzutreiben. Ausgangspunkt ist hierbei die Diagnose eines umfassenden Reformbedarfs, dessen Kernpunkte auch Gegenstand dieses Beitrags sind (B.).

Im Unterschied zu vergangenen Reformaufrufen konnte *iur.reform* der Kritik am status quo nun erstmals eine empirische Dimension auf breiter Basis verleihen: Im ersten Halbjahr 2022 wurden über 11.000 Jurist:innen zu 44 ausgewählten Reformthesen<sup>7</sup> befragt. Die wichtigsten Erkenntnisse der am im Mai 2023 erschienenen Auswertungsstudie<sup>8</sup> werden in diesem Beitrag besprochen (C.). Die Umfrageergebnisse untermauern die Forderung nach einem *Loccum 2.0*: Es wird Zeit, dass alle Akteurinnen und Akteure auf Bundes-, Landes-, Universitäts- und

3 Vgl. *Hattenbauer*, in: JuS 1989, S. 513 ff.; *Lührig*, Die Diskussion über die Reform der Juristenausbildung von 1945 bis 1995, 1997; *Dauner-Lieb*, in: AnwBl 2005, S. 369 ff.; *Fischer*, in: AnwBl 2003, S. 319 ff.

4 *Gierhake*, in: NJW 2019, S. 1 ff. Vgl. auch die „New School of Law“ nach *Breidenbach/Gläßer* (*Breidenbach/Gläßer*, Eckpunkte für eine neue Juristenausbildung sowie unter: <https://www.newschoooloflaw.de/>); *Hoven*, Wie eine Reform des Staatsexamens aussehen müsste, FAZ Einspruch vom 6.8.2019, <https://www.faz.net/einspruch/wie-eine-reform-des-staatsexamens-aussehen-muesste-16319742.html> (30.11.2022). Siehe auch *Dahmen et. al*, in: *Rethinking Law 2020*, S. 15 (16).

5 Bsp.: Umfassungen des § 5a DRiG, Teilzeit-Referendariat (zur Kritik hieran s.u.). Vgl. auch *Böckenförde*, in: JZ 1997, S. 317 (322).

6 Die unterschiedlichen Ländermodelle der einstufigen Juristenausbildung integrierten die praktische und theoretische Ausbildung im Rahmen der damaligen, zeitlich begrenzten „Experimentierklausel“ des § 5b DRiG. Die Abbruchquoten sanken, die Zufriedenheit unter Studierenden stieg und kommerzielle Repetitorien spielten keine Rolle, vgl. *Brunnee*, in: *Journal of Legal Education* (42) 1992, S. 399 (416); *Haag*, in: *Hasemer/Hoffmann-Riem* (Hrsg.), S. 11 (17). Zur frühen Verwässerung der damaligen Reformbemühungen sowie der sich abzeichnenden, fehlenden Rezeption der Evaluierungsmaßnahmen: *Hesse*, in: JZ 1977, S. 49 (50); *Hoffmann-Riem*, in: *Hasemer/Hoffmann-Riem* (Hrsg.), S. 9 f.

7 Näher zur Herangehensweise auch: *Dahmen et. al*, in: *Rethinking Law 2020*, S. 15 (18).

8 Abrufbar über <https://iurreform.de>.

Verbandsebene gemeinsam eine zukunftsfähige Vision der juristischen Ausbildung entwerfen und umsetzen.

## B. Reformbedarf

Die Diagnosen zum Reformbedarf sind ebenso unüberschaubar geworden wie der Katalog an Änderungsvorschlägen. Im Folgenden werden daher die zentralen Reformanliegen in kondensierter Form dargestellt; sie spiegeln zugleich die Kernanliegen der Abstimmungsthesen wider.

### I. Staatsexamina

#### 1. Stoffumfang

Seit mindestens 100 Jahren wird kritisiert, dass die Staatsexamina zu umfangreich und anspruchsvoll geworden sind.<sup>9</sup> Hierbei spielt sicherlich der kontinuierlich anwachsende Prüfungsstoff eine gewichtige Rolle.<sup>10</sup> Die Dimensionen des Stoffwachstums lassen sich am besten mit einem Beispiel verdeutlichen: So beklagte *Böckenförde* bereits vor 25 Jahren den damaligen Stoffumfang unter Verweis darauf, dass in seiner eigenen Studienzzeit noch ein 39-seitiges Examenskript für das gesamte (!) Strafrecht ausreichte.<sup>11</sup> Heute fasst das *Reingier'sche* Standardlehrbuch allein zum Strafrecht AT in der 14. Auflage über 600 Seiten – dieses versteht sich hierbei noch ernsthaft als „Grundriss“ und richtet sich wohlgerne explizit an Studierende. Dem folgen die Staatsexamina, die über die Jahrzehnte um Potenzen umfangreicher und anspruchsvoller geworden sind (Beispiele in der Fußnote).<sup>12</sup> Hinter dem Stoff- und Anspruchswachstum steht eine Art „kalte Progression“ des Prüfungsstoffs: Entscheidet man sich dazu, die Prüfungsgegenstände mit der

- 9 *Weinmann*, Die Preußische Ausbildungsordnung für Juristen, S. 29; *Großfeld*, in: JZ 1986, S. 357 (358); *Böckenförde*, in: JZ 1997, S. 317. Siehe auch *Hattenhauer*, in: JuS 1989, S. 513 (519).
- 10 Bereits *David*, Rechtsstudium und preußische Referendarprüfung, S. 24, berichtet von einem „gewaltig angewachsenen Gesetzesstoff“, der eine Beschränkung auf die Grundlagen nötig mache. Siehe auch *Brunnee*, in: Journal of Legal Education (42) 1992, S. 399 (414); *Breidenbach/Gläßer*, Eckpunkte für eine neue Juristenausbildung, S. 5; *Gierhake*, in: ZDRW 2020, S. 3 ff. *Böckenförde*, in: JZ 1997, S. 317 (320) zeichnet den in den Ausbildungsordnungen kontinuierlich anwachsenden Stoffumfang seit den 1950er Jahren prägnant nach. Hierzu auch *Willoweit*, in: Böhm (Hrsg.), S. 233; *Großfeld*, in: JZ 1986, S. 357; *Musil*, in: KritV 2017, S. 121 (124); *Schwabe*, in: JZ 2000, S. 32; Wissenschaftsrat (Hrsg.), Perspektiven der Rechtswissenschaft in Deutschland, S. 57. Hinzu kommt die unten angesprochene „kalte Progression“ des Prüfungsstoffs.
- 11 *Böckenförde*, in: JZ 1997, S. 317; ähnl. *Schwabe*, in: JZ 2000, S. 32.
- 12 *Böckenförde* berichtet in JZ 1997, S. 317 über seine eigene öffentlich-rechtliche Klausur im Ersten Staatsexamen, die lediglich das Problem der Personen- oder Objektbezogenheit einer Baugenehmigung aufwies. Auch *Schwabe* gesteht in JZ 2000, S. 32, dass die Studienleistungen seiner Generation heute wohl deutlich schlechter bewertet werden würden. Noch extremer wird es, wenn man über 100 Jahre zurückblickt: Ein zivilrechtlicher Fall aus dem Ersten Staatsexamen des Jahres 1911 zu Aufwendungen des Verkäufers zwischen Vertragsschluss und Übergabe passt in diese Fußzeile: „Ein vom Pferdehändler verkauftes Pferd, das der Käufer tags darauf abholen will, erkrankt in der Nacht. Der Händler läßt zum Zweck der erforderlichen Behandlung den Tierarzt kommen. Kann er Ersatz der Kosten verlangen? Liegt der Fall ebenso, wenn der Verkäufer eines bereits aufgelassenen, aber noch nicht übergebenen Hauses, das nach der Auflassung unbrauchbar gewordene Schloß der Haustüre reparieren läßt?“ (*Mohn*, Klausurarbeiten der Berliner Referendar-Prüfung, Bd. I, 1917, S. 13).

geläufigen Bezeichnung eines Rechtsgebiets zu beschreiben, so führt allein die expansive Logik des Rechts und der Rechtswissenschaft dazu, dass gestern weniger beherrscht werden musste als heute. Das bedeutet auch: Wer den Stoffumfang nicht regelmäßig eingrenzt, billigt durch Untätigkeit sein stetiges Wachstum.

Obwohl der Wissenschaftsrat mit Verweis auf die Stofffülle schon vor zehn Jahren feststellte, „dass die Grenzen der Studierbarkeit erreicht scheinen“,<sup>13</sup> kam es bisher zu keiner substanziellen Reduktion des Prüfungsstoffs. Die Gründe hierfür sind umstritten,<sup>14</sup> das Gefühl kontinuierlicher Überforderung aufseiten der Studierenden nicht.

## 2. Wissensanhäufung statt Kompetenzorientierung

Eng mit der Kritik am überbordenden Prüfungsstoff verbunden ist der uralte Einwand, dass die Staatsexamina schwerpunktmäßig auf Wissensanhäufung setzen.<sup>15</sup> Auch das Studium ist nach dem Wissenschaftsrat „zu einseitig auf die Vermittlung positiven Norm- und Applikationswissens und den didaktischen Typus der Falllösung ausgerichtet“.<sup>16</sup> Ganz im traurigen Einklang mit der allgemeinen Orientierung an preußischen Verhältnissen scheint man Bildung immer noch weitgehend mit Wissensbevorratung zu identifizieren.<sup>17</sup> Dies ist freilich in der Bildungswissenschaft längst überwunden: Hiernach wäre ein Fokus auf (Rechts-)Kompetenzen geboten, wozu insbesondere die Fähigkeiten zur systematisierenden, kritischen und interdisziplinären Auffindung, Erschließung, Analyse, Diskussion, Weiterentwicklung und Gestaltung des Rechts gehören.<sup>18</sup> Wenngleich zu diesem zeitgemäßen Modell juristischer Bildung ein Grundstock (!) materieller Rechtskenntnisse weiter

13 Wissenschaftsrat (Hrsg.), *Perspektiven der Rechtswissenschaft in Deutschland*, S. 57.

14 Hierzu *Braun*, in: JA 2021, S. 733 (736), der insbesondere auf Bestandsinteressen verweist. Dies ließe sich wohl abfangen, wenn Spezialgebiete nicht aus der Universität verschwinden würden, sondern – den Praxisbedürfnissen entsprechend – durch spezielle Masterstudiengänge abgedeckt würden. Den missglückten Versuch einer Eingrenzung auf „Grundkenntnisse“ oder die „Systematik“ erklärt *Böckenförde* in JZ 1997, S. 317 ff. damit, dass derartige Begriffe praktisch wenig Begrenzungskraft haben: Ein Verständnis von der „grundlegenden Systematik“ eines Rechtsgebiets kann nur das Resultat einer tiefgehenden Auseinandersetzung mit prägenden Einzelfällen sein und erfordert daher ebenfalls einen gewichtigen Zeitaufwand.

15 Wissenschaftsrat (Hrsg.), *Perspektiven der Rechtswissenschaft in Deutschland*, S. 8 f.; *Baer*, in: AnwBl 2015, S. 816 (820 f.); *Jauß*, in: KritV 2017, 101 (114, 119). *Gierbake*, in: ZDRW 2020, S. 3 (5 f.) weist ebenfalls darauf hin, dass Systembezüge nicht entwickelt, sondern auswendig gewusst werden müssen. Siehe auch die Stellungnahme des Bundesverbands rechtswissenschaftlicher Fachschaften in: Hochschulrektorenkonferenz (Hrsg.), *Juristenausbildung heute*, S. 12 f.

16 Wissenschaftsrat (Hrsg.), *Perspektiven der Rechtswissenschaft in Deutschland*, S. 56.

17 Vgl. auch *Breidenbach/Gläßer*, *Eckpunkte für eine neue Juristenausbildung*, S. 9. Zur allgemein zögerlichen Rezeption bildungswissenschaftlicher Erkenntnisse: *Jauß*, in: KritV 2017, S. 101 (102).

18 *Breidenbach/Gläßer*, *Eckpunkte für eine neue Juristenausbildung*, S. 6 f., 15; *Willoweit*, in: Böhm (Hrsg.), S. 236; *Haft*, *Einführung in das juristische Lernen*, 2015, S. 101, 187 ff.; Wissenschaftsrat (Hrsg.), *Perspektiven der Rechtswissenschaft in Deutschland*, S. 8 f., 57, 63 f.; *Schaper*, in: Hochschulrektorenkonferenz (Hrsg.), S. 36 f. Ähnlich *Derleder*, in: NJW 2005, S. 2834 (2837); *Vofßkuhle*, in: RW 2010, S. 326 (335 f.). Dies würde auch zu einer allgemeinen Stärkung der Methodenlehre führen, vgl. *Möllers*, in: ZfPW 2019, S. 94 ff.; *Vofßkuhle*, in: RW 2010, S. 326 (340 f.). Allg. zur Kompetenzorientierung und zu den bildungswissenschaftlichen Hintergründen im universitären Kontext: *Schaper et al.* *Fachgutachten zur Kompetenzorientierung*, S. 8 ff. Im schulischen Kontext mwN.: *Reusser*, in: *Beiträge zur Lehrerinnen- und Lehrerbildung 2014*, S. 325 (328 ff.).

nötig wäre, stünde Können vor Wissen.<sup>19</sup> Es ginge um die heutige Befähigung zum Umgang mit morgigen Rechtsfragen – *Vofskuble* nennt dies „Expertise im Umgang mit Nichtwissen“<sup>20</sup> – und nicht um das Herunterbeten vergangener Lösungen.<sup>21</sup> Dass es sich bei der Kompetenzorientierung nicht um wolkige *buzzwords*, sondern um erreichbare Zielvorstellungen und etablierte didaktische Realitäten handelt, zeigt zunächst einmal der gesamte moderne Bestand (fach-)didaktischer Literatur zur Schul- und Hochschulbildung; einen kompakten Überblick hierzu liefert das HRK-Fachgutachten zur Kompetenzorientierung in Studium und Lehre (2012).<sup>22</sup> Speziell für das Jurastudium ist das Modellcurriculum der *New School of Law* nach *Breidenbach/Gläßer*<sup>23</sup> oder *Hafts* Werk „Einführung in das juristische Lernen“ zu nennen.<sup>24</sup> Auch im HRK-Sammelband „Juristenausbildung heute“ (2014) finden sich zahlreiche Beispiele und Anregungen für eine kompetenzorientierte Lehr- und Prüfungsgestaltung.<sup>25</sup>

Das formale Bekenntnis der Staatsexamina zur Kompetenzorientierung wird jedoch ein solches bleiben, solange diese ohne blitzschnell verfügbares, „spezialistisches Anwendungswissen“ (Wissenschaftsrat)<sup>26</sup> nicht erfolgreich zu bestehen sind. Es ist zu befürchten, dass der vorgestrigte Prüfungsansatz der Staatsexamina den Erwerb von (Rechts-)Kompetenzen sogar aktiv behindert, da die hierfür nötige, auf verschiedenen Verständnisebenen stattfindende Auseinandersetzung mit beispielhaft ausgewählten Problemen<sup>27</sup> zur Seltenheit wird – stattdessen zwingen die Staatsexamina zum Memorieren zahlreicher, im systematischen Zusammenhang nicht zwingend durchdrungener Einzelprobleme.<sup>28</sup> Dabei bleibt vieles auf der Strecke: Sprachkenntnisse, internationale Perspektiven oder Kompetenzen abseits der klassischen Rechtsanalyse wie Verhandlungsführung, Rechtsgestaltung, Mediation und Präsentation haben neben der Bewältigung des Stoffumfangs trotz ihrer Wichtigkeit kaum Platz.<sup>29</sup> Ebenso spielen interdisziplinäre Einblicke in die Poli-

19 *Haft*, Einführung in das juristische Lernen, 2015, S. 18. Siehe auch Wissenschaftsrat (Hrsg.), Perspektiven der Rechtswissenschaft in Deutschland, S. 57.

20 *Vofskuble*, in: RW 2010, S. 326 (333).

21 *Jauß*, in: KritV 2017, S. 101 (108); *Möllers*, in: ZfPW 2019, S. 94 (96).

22 *Schaper et. al.*, Fachgutachten zur Kompetenzorientierung.

23 *Breidenbach/Gläßer*, Eckpunkte für eine neue Juristenausbildung.

24 *Haft*, Einführung in das juristische Lernen, 2015. Am Bsp. der Zurechnung der Bösgläubigkeit des Besitztieners: *Jauß*, in: KritV 2017, S. 101 (116 ff.).

25 Hochschulrektorenkonferenz (Hrsg.), Juristenausbildung heute.

26 Wissenschaftsrat (Hrsg.), Perspektiven der Rechtswissenschaft in Deutschland, S. 7 (mit Bezug zur rechtswissenschaftlichen Ausbildung insgesamt) sowie S. 57.

27 Den Fokus auf beispielhaft ausgewählte Einzelprobleme fordern auch *Baer*, in: AnwBl 2015, S. 816 (819); *Haft*, Einführung in das juristische Lernen, 2015, S. 187 ff. Zum Kompetenzerwerb mithilfe des problembasierten Lernens allgemein etwa *Beers/Bowden*, in: The Journal of nursing education 44 (2005), S. 511 ff. mwN.

28 Ähnl. *Böckenförde*, in: JZ 1997, S. 317 (319 f.); *Gierhake*, in: ZDRW 2020, S. 3 (6 f.). Siehe hierzu auch die studentische Alternative „JurExit“ ([https://jurexit.de/ueber-uns/forderungskatalog/#5\\_Pruefungstoff](https://jurexit.de/ueber-uns/forderungskatalog/#5_Pruefungstoff)).

29 So auch *Baer*, in: AnwBl 2015, S. 816 (818); *Breidenbach/Gläßer*, Eckpunkte für eine neue Juristenausbildung, S. 6 ff.; *Haft*, Einführung in das juristische Lernen, 2015, S. 10, 374; *Jauß*, in: KritV 2017, S. 101 (109, 119); Wissenschaftsrat (Hrsg.), Perspektiven der Rechtswissenschaft in Deutsch-

tikwissenschaften, Wirtschaftswissenschaften, Soziologie, Philosophie, Logik und Empirie kaum eine Rolle, obwohl diese das Recht und den Rechtsstaat bekanntlich massiv beeinflussen.<sup>30</sup>

### 3. Die Notwendigkeit examensspezifischer Fähigkeiten

Häufig wird auch vorgebracht, dass man für das erfolgreiche Ablegen der Staats- examina zahlreiche Fähigkeiten und Arbeitsweisen zu erwerben hat, die man ausschließlich für das Schreiben von Examensklausuren benötigt. So werden die Klausuren bundesweit immer noch weitgehend handschriftlich und ohne Zugriff auf Kommentare (Erste Jur. Prüfung) oder Datenbanken (Zweite Jur. Prüfung) verfasst.<sup>31</sup> Das Memorieren typischer Klausurprobleme und Definitionen – ein gewichtiger Schwerpunkt der Vorbereitung auf das Erste Examen – scheint damit angesichts der modernen juristischen Arbeitsweise ein Selbstzweck zu sein.<sup>32</sup> Im Zweiten Staatsexamen sind zwar Papierkommentare erlaubt, nun wird jedoch ein umfangreicher Strauß formaler und darstellerischer Kenntnisse aus vielfältigen klassischen Berufslaufbahnen erwartet.<sup>33</sup> Im Hinblick auf Darstellungsformen der Justizberufe geht dies schon deshalb fehl, weil die meisten Volljurist:innen nicht in der Justiz arbeiten werden.<sup>34</sup>

Zudem erfordern beide Staatsexamina eine „hochgedrillte Klausurentchnik“<sup>35</sup> sowie examensspezifische Metafähigkeiten, die durch das Schreiben einer absurden Zahl<sup>36</sup> an Probeklausuren eingeübt werden müssen: Mit welchen Phrasen oder Fragestellungen werden typische Klausurprobleme üblicherweise abgefragt?<sup>37</sup> Wie und mit welchen Standardargumenten erwecke ich den schalen Eindruck einer pseudodurchdachten Problemdiskussion, ohne diese aufgrund des Zeitdrucks

land, S. 9, 58, 61, 70 ff.; *Kilian*, in: AnwBl 2016, S. 698 (704); *Voßkuhle*, in: RW 2010, S. 326 (336 ff.); *Großfeld*, in: JZ 1986, S. 357 (358); *Kötz*, in: ZEuP 1993, S. 268 (275).

30 *Gierhake*, in: ZDRW 2020, S. 3 (6); *Willoweit*, in: Böhm (Hrsg.), S. 237; *Brunnee*, in: Journal of Legal Education 42 (1992), S. 399 (414); *Großfeld*, in: JZ 1986, S. 357 (359); *Jauß*, in: KritV 2017, S. 101 (113); *Voßkuhle*, in: RW 2010, S. 326 (344 f.); Wissenschaftsrat (Hrsg.), Perspektiven der Rechtswissenschaft in Deutschland, S. 29.

31 *Böckenförde*, in: JZ 1997, S. 317 (325) unter zutr. Verweis auch auf *Ipsen*. Ähnl. *Willoweit*, in: Böhm (Hrsg.), S. 234, wonach die Juristenausbildung an einer „Verzerrung der Praxisbedürfnisse“ kranke.

32 Im Übrigen wurde erst kürzlich im Zuge der Corona-Pandemie wieder nachgewiesen, dass es im Hinblick auf den Wissenserhalt keinen Unterschied zwischen „open-book“- oder „closed-book“- Klausuren gibt – sehr wohl aber im Hinblick auf den psychischen Leidensdruck (*Spiegel et al.*, in: Assessment & Evaluation in Higher Education 2021, S. 1 ff. mwN.).

33 So auch *Wicklein*, in: ZRP 2008, S. 131.

34 *Goll*, in: ZRP 2007, S. 190 (191). Auch darüber hinaus ist einzuwenden, dass man sich in berufsspezifische Darstellungstechniken und Entscheidungsformen ohnehin unschwer und zielgenauer in den ersten paar Wochen „on the job“ eingearbeitet hätte.

35 *Böckenförde*, in: JZ 1997, S. 317 (323). Ähnl. *Gierhake*, in: ZDRW 2020, S. 3 (6); *Großfeld*, in: JZ 1986, S. 357 (359).

36 Zumeist wird eine zwei- bis dreistellige Zahl bestandener (!), 5-stündiger Probeklausuren empfohlen.

37 Bsp.: „Die Urlaubsreise, die man sich sonst nie hätte leisten können“ als Schlüsselwort der Entreichung (§ 818 Abs. 3 BGB).

ernsthaft führen zu können?<sup>38</sup> Wie und mit welchen Wirkstoffen erhält man sich innerhalb einer Examensklausur, die angesichts ihrer fünfständigen<sup>39</sup> Dauer weit über alle bekannten Schwellen menschlicher Konzentrationsfähigkeit hinausgeht,<sup>40</sup> einen Rest Aufmerksamkeit? Welche Stichwörter sollten lesefaulen Korrektor:innen präsentiert werden, um das Erkennen eines Klausurproblems zu signalisieren?

Es scheint, als hätte ein jahrzehntelanges „race to the top“ das Schreiben juristischer Klausuren von der Leistungskontrolle zur Kunstform degenerieren lassen.

#### 4. Der „Einheitsjurist“

Ebenfalls im Kontext der Zielvorstellungen und des Stoffumfangs der Examina ist das weiterhin bestehende Ausbildungsziel des „Einheitsjuristen“ zu nennen. Hiernach soll die juristische Ausbildung Kenntnisse in allen Disziplinen vermitteln, da dies auch für die Praxis vonnöten sei. Die Praxis dürfte dem widersprechen und darauf verweisen, dass ein rudimentäres Überblickswissen über Rechtsgebiete abseits der eigenen Spezialisierung ausreicht. Hierbei dürfte es vor allem darum gehen, spezialisierungsfremde Rechtsprobleme als solche erkennen und informiert weitergeben zu können.<sup>41</sup> Das momentane Leitbild des „Einheitsjuristen“ verlangt hingegen, zahlreiche Streitigkeiten außerhalb der eigenen Spezialisierung auch selbst bearbeiten zu können. Zu berücksichtigen ist weiter, dass der „Einheitsjurist“ aus einer Zeit stammt, in der die Komplexität und Menge rechtlicher Vorschriften um Potenzen geringer war.<sup>42</sup> Er scheint heute angesichts der Bandbreite juristischer Tätigkeitsfelder ein im Ansatz uneinlösbares Versprechen zu sein.<sup>43</sup>

Hinter der Diskussion um den Einheitsjuristen steht schließlich die ganz grundsätzliche Frage, ob es überhaupt der Zweck eines Jurastudiums sein soll, „berufsfertige“ (Einheits-)Jurist:innen produzieren zu wollen.<sup>44</sup> In einem kompetenzorientierten Ausbildungsmodell würde jedenfalls anstelle einer breiten und „berufsfertigen“ Wissensanhäufung in zahlreichen Rechtsgebieten die Fähigkeit zur zügigen Einarbeitung in spezielle Themen- und Berufsfelder im Vordergrund stehen.<sup>45</sup>

#### 5. Das „Alles-oder-Nichts“-Staatsexamen

Die Gestaltung beider Staatsexamina als punktuelle und weitgehend allein relevante „Alles-oder-Nichts“-Prüfungen nach zumeist fünfjähriger Studien- oder zwei-

38 Gierbake, in: ZDRW 2020, S. 3 (7).

39 Es wird kaum überraschen, dass auch die fünfständige Klausurdauer noch aus preußischer Zeit stammt (David, Rechtsstudium und preußische Referendarprüfung, S. 27).

40 Parasuraman et. al., in: Mark (Hrsg.), S. 11 ff.; Blasche et. al., in: Stress and Health 34 (2018), S. 629 ff. (zu Pausen im Rahmen von Vorlesungen); Lim/Kwok, in: Human Factors 2016, S. 472 ff.

41 So dürfte es den Bedürfnissen der Praxis genügen, wenn etwa Fachanwält:innen im Arbeitsrecht eine verwaltungsrechtliche Streitigkeit als solche erkennen und an spezialisierte Kolleg:innen weiterreichen können.

42 So bereits vor 25 Jahren Böckenförde, in: JZ 1997, S. 317 (323).

43 Böckenförde, in: JZ 1997, S. 317 (323).

44 Vgl. Jauß, in: KritV 2017, S. 101 (102 f., 105), der zurecht darauf hinweist, dass ein Studium auch zu wissenschaftlich-kritischem Denken befähigen soll.

45 Caesar, in: ZRP 1990, S. 346; Jauß, in: KritV 2017, S. 101 (106),

jähriger Referendariatszeit ist ebenfalls Gegenstand einiger Kritik.<sup>46</sup> Das gegen ständige Entwertungsversuche kämpfende Schwerpunktbereichsstudium, das mit einem nur formalen Drittel in die Note der Ersten Juristischen Prüfung einfließt,<sup>47</sup> konnte dabei nur kosmetische Abhilfe schaffen.<sup>48</sup> Auch bezüglich der Gestaltung der Staatsexamina scheint die juristische Ausbildung renitent gegenüber etablierten bildungswissenschaftlichen Erkenntnissen zu sein: So ist seit längerem bekannt, dass zeitlich gestreckte, dafür aber kontinuierliche Feedbacks und Prüfungen nicht nur deutlich stressfreier sind,<sup>49</sup> sondern Wissen und Lernmotivation sogar besser erhalten als einmalige Abschlussprüfungen.<sup>50</sup> Der hiernach eigentlich notwendigen Abschichtung<sup>51</sup> der Prüfungsbelastung wird entgegengehalten, dies führe zum geistigen „Abhaken“ von Lernstoff und behindere die systematische Vernetzung des Gelernten.<sup>52</sup> Dass fast die gesamte restliche Welt der universitären Bildung mittels über das Studium gestreckter und aufeinander aufbauender Modulprüfungen (Bsp.: Algebra I, II, III...) effektiv vernetztes Wissen durch zyklische Wiederholungen vermittelt, scheint man hierbei nicht zur Kenntnis nehmen zu wollen. Und damit bleibt es beim „Alles-oder-Nichts“-Staatsexamen, welches Kandidat:innen erwiesenermaßen in Angst- oder Erschöpfungszustände sowie in die Depression treibt.<sup>53</sup> Hierbei schafft man sich im Übrigen die Voraussetzungen schlechtmög-

46 Brunnee, in: Journal of Legal Education (42) 1992, S. 399 (415); Großfeld, in: JZ 1986, S. 357 (358).

47 Praktisch wird der Schwerpunkt oftmals herausgerechnet, sofern die entsprechenden Entscheidungsträger:innen dies denn dürfen.

48 Zur Geringschätzung und Entwertung des Schwerpunktbereichs sowie zur jüngsten Debatte um seine Abschaffung auch: Dahmen et. al, in: Rethinking Law 2020, S. 15 (17); Musil, in: KritV 2017, S. 121 (130 ff.); Sacksofsky, in: KritV 2017, S. 134 ff.

49 Haghnegahdar, in: Teaching Innovation Projects 3 (2013) verweist auf umfangreiche Literatur zu ingenieurwissenschaftlichen Studiengängen.

50 Allg. Hopkins et. al., in: Educational Psychology Review 28 (2016), S. 853 ff.; Hernandez, in: Higher Education 2021, S. 489 ff. mwN. Speziell für das Jurastudium: Springer et. al, in: Journal of Legal Education 61 (2012), S. 379 ff. (höhere Lernleistungen amerikanischer Jurastudierender bei untersemestrigen *formative assessments* gegenüber Semesterabschlussprüfungen).

51 Zum Vorschlag einer bundesweiten Abschichtungsmöglichkeit (abseits singularer Modellprojekte): Schneider im Interview mit Hoven, Wir prüfen zu viel – und dann auch noch das Falsche, LTO v. 28.6.2019, <https://www.lto-karriere.de/jura-studium/stories/detail/juristenausbildung-reform-staatsexamen-der-zukunft-interview-elisa-hoven> (30.11.2022).

52 Vgl. Braun, in: JA 2021, S. 733 (736); Dauner-Lieb, in: AnwBl 2006, S. 5 (6); Konzen, in: JZ 2010, S. 241 (244); Omlor/Meister, in: ZRP 2021, S. 59, die allesamt ohne Nachweis behaupten, ein Abschichten nach dem Bologna-Modell würde zum „Abhaken“ des Prüfungsstoffs führen (lt. Omlor/Meister sei dies sogar „unstreitig“); die systematische Vernetzung des Rechts könne nur bei einer konzentrierten Prüfung abgeprüft werden. Dies widerspricht zunächst den bildungswissenschaftlichen Erkenntnissen zum Wissenserhalt im Falle gestückelter Abschlussprüfungen (s.o.). Es ist zudem ein Strohmannargument, da modulare Prüfungen mit dem „Abhaken“ unvernetzter Wissens Elemente gleichgesetzt werden – tatsächlich ist es der Regelfall, dass spätere Modulprüfungen natürlich auf früheren Lern- und Prüfungsleistungen aufbauen und damit sehr wohl eine Vernetzung erfordern.

53 Dies wurde jüngst durch die JurSTRESS-Studie nachgewiesen (Giglberger et. al). 59 % der Examenkandidat:innen waren hierbei bzgl. der chronischen Stressbelastung auffällig, bei Ängstlichkeit 48 % und bei Depressivität 19 %. Bemerkenswert ist zudem, dass die untersuchte Kohorte sogar überdurchschnittlich leistungsfähig war (aaO, S. 25). Zur Methodik knapp auch Giglberger et. al, in: ZDRW 2020, S. 236 ff.; die Studie einordnend und kommentierend: Mohnert, in: ZDRW 2022, S. 132 (137 ff.). Siehe ferner Breidenbach/Gläßer, Eckpunkte für eine neue Juristenausbildung, S. 6 und Kilian, in: AnwBl 2016, S. 698 (701), die auf Negativwerte im Bereich Desintegrati-

lichster Prüfungs- und Lernergebnisse selbst, schließlich setzen Dauerstress und Leistungsdruck die menschliche Lernfähigkeit deutlich herab.<sup>54</sup>

## 6. Willkür und sachfremde Kriterien in der Prüfungsbewertung

Hinzu kommt einige Kritik an erheblichen Willkürkomponenten in der Bewertung beider Staatsexamina, die nicht nur auf die allgemeine Schwierigkeit einer objektiven Bewertung juristischer Leistungen zurückgeführt werden können. Da juristische Klausuren sich einerseits durch eine extreme Themen- und Stoffbreite auszeichnen (s.o.), andererseits aber von zumeist spezialisierten Fachleuten und Praktiker:innen korrigiert werden, haben die Kandidat:innen im Regelfall mehr abrufbares Wissen zu den oft hochspezifischen<sup>55</sup> und daher im Alltagsgeschäft irrelevanten „Klausurproblemen“ als die Korrigierenden. Das Resultat ist eine enge Orientierung der Korrektur an den zumeist mit wissenschaftlichem Anspruch verfassten Lösungsskizzen (am Rande: Warum sind die Anforderungen überhaupt so hoch, dass die Korrigierenden detaillierte Lösungsskizzen benötigen?).<sup>56</sup> Eine nicht-skizzenkonforme Klausurleistung schlägt sich sodann, auch mangels verbindlicher Bewertungskriterien, regelmäßig in einer diffusen und schwer angreifbaren Abwertung nieder. Dies erscheint umso problematischer, als man sich vor einer Offenlegung der Streubreite potenziell angemessener Bewertungen durch eine für den Zweitkorrektor sichtbare Erstkorrektur schützt.<sup>57</sup> Dass dies erwiesenermaßen Ankereffekte beim Zweitkorrektor befördert,<sup>58</sup> ist auch angesichts allgemein bekannter Ein-Wort-Zweitvoten („Einverstanden, Note X“) wenig überraschend.

Auch die mündliche Prüfungspraxis krankt daran, dass der Prüfungserfolg in vermeidbarer Weise durch vom Prüfling nicht beeinflussbare Faktoren bestimmt wird: Der im Ansatz nicht bewältigbare Stoffumfang macht die mündliche Prüfung zum Glücksspiel, in dem die Persönlichkeit der Prüfenden sowie deren Protokollfestigkeit von problematischer Relevanz sind. Hinzu kommen nachgewiesene sexistische und rassistische Tendenzen bei der Prüfungsbewertung.<sup>59</sup>

on, Entpersonalisierung und Isolation hinweisen. Auch *Seeland*, in: ZDRW 2022, S. 121 (125 ff.); Gierhake, in: ZDRW 2020, S. 3 ff.; *Großfeld*, in: JZ 1986, S. 357; *Jeep*, in: NJW 2005, 2283 (2284); *Kilian*, in: AnwBl 2016, S. 698 (699) weisen auf massiven psychischen Druck, Dauerstress und Angstzustände hin. Ebenso berichtend *Seeland*, aaO. und *Böckenförde*, in: JZ 1997, S. 317 von einem überproportionalen Anteil Jurastudierender mit Erschöpfungssymptomen, Angststörungen, depressiven Symptomen und Burnout in der Studienberatung.

54 Im Detail *Mohnert*, in: ZDRW 2022, S. 132 (133 ff.).

55 *Großfeld*, in: JZ 1986, S. 357 (358).

56 *Großfeld*, in: JZ 1986, S. 357 (358, 360).

57 Vgl. auch *Hoven*, Wie eine Reform des Staatsexamens aussehen müsste, FAZ Einspruch vom 6.8.2019, <https://www.faz.net/einspruch/wie-eine-reform-des-staatsexamens-aussehen-muesste-16319742.html> (30.11.2022).

58 *Garry et. al.*, in: *Politics* 2005, S. 191 ff. Anekdotisch hierzu auch *Derleder*, in: NJW 2005, S. 2834 (2836): „Zweitgutachter schließen sich Erstgutachtern sehr gerne auch dann an, wenn das Erstgutachten an evidenten Schwächen leidet.“

59 *Glöckner/Towfigh/Traxler*; sowie zusammenfassend *dies.*, in: ZDRW 2018, 115 ff.

## 7. ...aber produzieren die Examina nicht gute Jurist:innen?

Nun sind einige Befürworter:innen der Staatsexamina jetziger Prägung versucht, deren Qualität durch einen Blick auf die Ergebnisse zu begründen: Produziert das jetzige System nicht gute Jurist:innen mit hohem internationalem Renommee? Hierzu ist zunächst einzuwerfen, dass das vermeintlich hohe internationale Ansehen deutscher Jurist:innen eine so anekdotische wie unsympathisch unbescheidene Leiterzählung ist, die selbst im Falle ihrer Richtigkeit<sup>60</sup> keine Aussagekraft für die Qualität der Ausbildung hätte. Denn das Vorhandensein „gute(r) Jurist:innen“ trägt nicht den Schluss, dass das vorher durchlaufene Ausbildungssystem ebenfalls „gut“ ist. Derartige argumentative Fehlschlüsse – hier in Gestalt einer *post hoc fallacy*<sup>61</sup> – könnten Jurist:innen im Übrigen identifizieren, wenn man den Prüfungstoff zugunsten interdisziplinärer Kenntnisse aus der Argumentationslehre, Aussagenlogik und Empirie entrümpeln würde. Dann wäre der Blick für potenzielle Reserveursachen geschärft: Jurist:innen sind möglicherweise nicht wegen der Staatsexamina „gut“, sondern weil nur diejenigen bestehen, die genügend Durchhaltevermögen beweisen, um sich durch diese hindurchzuqualen. Dies wird man nicht ernsthaft als Vorzüge oder gar Ziele der Examina benennen können<sup>62</sup> – dann könnte man die Kandidat:innen auch auf den Mount Everest schicken.

Wer die Staatsexamina als durchzustehenden „Härtetest“ und Initiationsritus versteht, überträgt weiter seine eigenen Vorstellungen davon, wie der Stresslevel und die Work-Life-Balance von Jurist:innen auszusehen hat, auf die nachrückende Generation.<sup>63</sup> Diese widersetzt sich jedoch bekanntlich erfolgreich der an sie herangetragenen Vorstellung, dass die eigene Lebenszeit größtenteils der Arbeit zu widmen sei und ausreichend leidenschaftliche Jurist:innen ohnehin kein Bedürfnis nach Freizeit entwickeln würden. Welche Geisteshaltung vorzugswürdig ist, ist zwar nicht für die Gesundheit, wohl aber für die hiesige Frage egal. Denn es gilt: Während die jetzige Entscheidergeneration im Glauben an die „Juristenschwemme“ sozialisiert wurde, zeichnet sich tatsächlich längst ein rechtsstaatsgefährdender Juristenmangel ab.<sup>64</sup> Möchte man diesen bekämpfen, so wird man die zu Recht als

60 Baer, in: AnWBl 2015 S. 816 (818) weist richtigerweise darauf hin, dass wohl der allgemein gute Ruf deutscher Universitätsstudien sowie der Rechtswissenschaft (hierzu auch Wissenschaftsrat (Hrsg.), Perspektiven der Rechtswissenschaft in Deutschland, S. 14) mit der Qualität des Jurastudiums verwechselt wird.

61 Nur weil ein Ereignis A vor einem Ereignis B geschieht, bedeutet dies nicht, dass Ereignis A auch die Ursache für Ereignis B war: Dass „gute“ Jurist:innen zuvor die deutsche Juristenausbildung durchlaufen haben (Ereignis A), rechtfertigt nicht den Schluss, dass dies der Grund für das Vorhandensein guter Jurist:innen (Ereignis B) ist.

62 So auch Mohnert, in: ZDRW 2022, S. 132.

63 Ähnl. Baer, in: AnWBl 2015, S. 816 (817). Mohnert, in: ZDRW 2022, S. 132 führt zurecht an, dass es sich bei dieser Argumentationslinie oft auch um eine Rechtfertigung des eigenen Verhaltens während der Ausbildung und im Beruf vor sich selbst handelt (näher aaO. S. 143).

64 Kilian, in: AnWBl 2016, S. 698 (699 ff.); Schollmeier, Weder Burnout-Attest noch Jodel-Diplom, Verfassungsblog v. 5.7.2022, <https://verfassungsblog.de/weder-noch/#:~:text=Ziel%20der%20Kampagne%20ist%20es,Reformbedarf%20in%20der%20juristischen%20Ausbildung> (30.11.2022) mwN.

unattraktiv empfundene juristische Ausbildung stressfreier und menschenfreundlicher gestalten müssen.<sup>65</sup>

## II. Staatlichkeit des Examens

Im preußischen Modell diente das Erste Staatsexamen nicht wie heute dem Abschluss des Jurastudiums, sondern dem Einstieg in den preußischen Staatsdienst.<sup>66</sup> Im Zentrum stand daher die Initiation zukünftiger, dem preußischen Obrigkeitsstaat höriger Staatsdiener;<sup>67</sup> entsprechend hatten die Prüfer für akademische Feinheiten wenig Sinn. Damit liegt der erste Kritikpunkt auf der Hand: Da nur eine deutliche Minderheit der Absolvent:innen heutzutage in den Staatsdienst eintritt,<sup>68</sup> muss die Frage neu gestellt werden, weshalb der Staat Herrscher über Inhalte und Prüfungen der juristischen Ausbildung sein soll.<sup>69</sup> Hierbei steht sowohl eine Voll- als auch eine Teilentstaatlichung durch die Abschaffung nur des Ersten Staatsexamens nach dem Vorbild der deutschen Lehrerausbildung zur Debatte.

### 1. Bologna-Modelle

In dieser Hinsicht ist insbesondere die diskutierte Anpassung des Jurastudiums an das Bologna-Modell zu nennen. Der Bologna-Prozess zielte auf eine Vereinheitlichung der Studiengänge in Europa ab und führte auch in Deutschland zu einer Reform der Hochschulabschlüsse: Das gängige Modell von Diplom und Magister wurde durch die zweistufig aufgebauten Abschlüsse Bachelor und Master ersetzt. Auch das juristische Studium ist – abgesehen vom deutschen Exzeptionalismus – mittlerweile in den meisten europäischen Ländern nach dem Bologna-Modell gestaltet.<sup>70</sup>

Im Zuge der Reformdebatte geht es heutzutage jedoch seltener um die Abschaffung des Ersten oder beider Staatsexamina zugunsten eines reinen Bachelor-/Master-Studiums;<sup>71</sup> stattdessen wird vermehrt die Einführung eines integrierten, das

65 Auch *Kilian*, in: AnWBl 2016, S. 698 (699) und *Mohnert*, in: ZDRW 2022, S. 132 (142) weisen darauf hin, dass einer der Gründe für die sinkende Attraktivität des Jurastudiums die Prüfungs- und Ausbildungsbedingungen sind.

66 *Pieroth*, Deutsche Schriftsteller als angehende Juristen, S. XXVI.

67 *Gerhards*, in: *Pieroth* (Hrsg.), S. 19; *Haft*, Einführung in das juristische Lernen, 2015, S. 173; *Pieroth*, Deutsche Schriftsteller als angehende Juristen, S. XXII.

68 Vgl. nur *Jauß*, in: *KritV* 2017, S. 101 (102); *Kilian*, in: AnWBl 2016, S. 698 (705).

69 *Brunnee*, in: *Journal of Legal Education* (42) 1992, S. 399 (415); *Caesar*, in: *ZRP* 1990, S. 346 (347). Zur rein universitären Prüfung nach staatlichen Leitlinien unter Abschaffung des Zweiten Staatsexamens: *Böckenförde*, in: *JZ* 1997, S. 317 (325); *Goll*, in: *ZRP* 2007, S. 190 (191) („Stuttgarter Modell“).

70 *Hirte/Mock*, in: *JuS* 2005 (Beil. Heft 12), S. 3 ff. Zu Ausnahmen siehe *Konzen*, in: *JZ* 2010, S. 241 (244).

71 Zum Diskussionsstand Anfang der 2000er Jahre: *Dauner-Lieb*, in: AnWBl 2006, S. 5 ff. (in der Sache sehr krit.). Dagegen *Goll*, in: *ZRP* 2007, S. 190 (191) („Stuttgarter Modell“: Bachelor/Master-Studium mit einjähriger Praxisphase während des Masterstudiums unter Abschaffung des Ersten Staatsexamens) oder *Jeep*, in: *NJW* 2005, S. 2283 (2284) (Schwerpunktbereichs- als Masterstudium).

Erste Staatsexamen nicht ersetzenden Bachelors (LL.B.) diskutiert<sup>72</sup> und/oder der Abschluss des Schwerpunktereichsstudiums mit einem Mastertitel.

Sowohl für das pure Bachelor-/Master-System als auch für den integrierten Bachelor wird die höhere internationale Vergleichbarkeit, die Anschlussfähigkeit an artverwandte Studiengänge<sup>73</sup> und die Möglichkeit früherer Spezialisierung ins Feld geführt.<sup>74</sup> Für den integrierten Bachelor spricht zudem, dass die Studienleistungen derjenigen anerkannt würden, die aus unterschiedlichen Gründen das Erste Staatsexamen nicht absolvieren möchten, etwa weil ein Wechsel in andere juristische Berufszweige bevorzugt wird. Gegen eine Umstellung auf das Bologna-Modell wird teilweise vorgebracht, dass die einheitliche Studiendauer eines Bachelor- bzw. Masterstudiums (sechs bzw. vier Semester) zu knapp für das rechtswissenschaftliche Studium sei.<sup>75</sup>

Entgegen mancher Stimmen mangelt es jedenfalls nicht an einer entsprechenden Nachfrage für LL.B.-Absolventen: Wie schon die deutliche Zunahme der Juraprofessuren und -studierenden an Fachhochschulen zeigt, sind durch einen LL.B. vermittelte Rechtskompetenzen auch abseits der klassischen juristischen Berufe (Bsp.: Immobilienwirtschaft, Wirtschaftsprüfung, Finanzberatung, Rechtspfleger:innen<sup>76</sup> und Gerichtsvollzieher:innen<sup>77</sup>) nachgefragt.<sup>78</sup> Dies sollte auch Anlass zur Reflexion geben, ob die hohe praktische Verzahnung eines Fachhochschulstudiums für manche juristische Berufsfelder nicht ohnehin zweckdienlicher als ein Universitätsstudium ist.

Dass eine funktionierende Rechtspflege auch ohne eine umfassende staatliche Kontrolle der Juristenausbildung zu leisten ist,<sup>79</sup> zeigt der Blick ins Ausland – hier

72 *Musil*, in: KritV 2017, S. 121 (125); *Jeep*, in: NJW 2005, S. 2283. *Carstendiek*, Warum der Bachelor of Laws allen hilft, katzenkönig v. 24.11.2020, <https://anwaltsblatt.anwaltverein.de/de/studium-und-referendariat/start-ins-studium/details/bachelor-of-laws-vorteile> (30.11.2022). Siehe auch *Chiusi*, Der Bachelor ist ein Loser-Abschluss, FAZ v. 29.6.2022, <https://www.faz.net/aktuell/politik/staat-und-recht/sinnhaftigkeit-des-bachelors-fuer-jurastudenten-18138005.html> (30.11.2022) und Erwidern: *Schollmeier*, Weder Burnout-Attest noch Jodel-Diplom, Verfassungsblog v. 5.7.2022, <https://verfassungsblog.de/weder-noch/#:~:text=Ziel%20der%20Kampagne%20ist%20es,Reformbedarf%20in%20der%20juristischen%20Ausbildung> (30.11.2022).

73 Lt. *Kilian*, in: AnwBl 2016, S. 698 (700) ist mittlerweile jeder fünfte Jurastudierende nicht im Staats-examensstudiengang.

74 *Baer*, in: AnwBl 2015 S. 816 (817); *Musil*, in: KritV 2017, S. 121 (122, 125); *Jeep*, in: NJW 2005, S. 2283 (2284); Wissenschaftsrat (Hrsg.), Perspektiven der Rechtswissenschaft in Deutschland, S. 9 f.

75 *Pfeiffer*, in: NJW 2005, S. 2281 (2281 f.). Dem ist freilich zu entgegenen, dass der Stoffumfang des Jurastudiums ohnehin kürzungsbedürftig erscheint.

76 In Baden-Württemberg existiert beispielsweise ein Studium der Rechtspflege (Diplom).

77 Die Ausbildung der Gerichtsvollzieher:innen ist nicht bundesweit, jedoch in Baden-Württemberg als LL.B.-Studium ausgestaltet.

78 Wissenschaftsrat (Hrsg.), Perspektiven der Rechtswissenschaft in Deutschland, S. 11 ff. (54 f.). Vgl. auch die Pressemitteilung der Hochschulrektorenkonferenz vom 13.12.2005, <https://www.verbaend.com/news/pressemitteilung/befreit-die-universitaeten-aus-der-babylonischen-gefangenschaft-der-staatsexamina-hrk-plaediert-fuer-sachgerechte-diskussion-in-den-rechtswissenschaften-35286/> (30.11.2022).

79 Krit. *Dauner-Lieb*, in: AnwBl 2006, S. 5 (6).

herrschen zumeist berufsspezifische Eingangsprüfungen vor. Diese sind allenfalls im Kernbereich der Justiz dem Staat überantwortet.<sup>80</sup> Ein Beispiel hierfür sind die laufbahnspezifischen Anwärterdienste in Österreich. Die Anwaltsausbildung wird im internationalen Vergleich hingegen zumeist durch die Berufsträger selbst organisiert (so etwa in Frankreich,<sup>81</sup> Italien,<sup>82</sup> Spanien (sogar prüfungslos),<sup>83</sup> UK<sup>84</sup> und den USA<sup>85</sup>).

## 2. Zur Entwertung des Studiums

Wer an den Staatsexamina heutiger Prägung festhält, der entscheidet sich aufgrund des strukturellen und personellen Auseinanderfallens von Prüfenden und Lehrenden fast unweigerlich für eine gewisse Entwertung des universitären Studiums.<sup>86</sup> Hieran wird sich wohl wenig ändern, solange die Lehrenden nicht auch selbst prüfen.<sup>87</sup> Die Entwertung des Studiums wird zusätzlich dadurch befeuert, dass eine wissenschaftliche Durchdringung des Rechts für das Bestehen beider Staatsexamina wenig nützt.<sup>88</sup> Hochschullehrer:innen, die die Augen vor den Bedürfnissen der Studierenden nicht verschließen wollen, passen angesichts dessen ihre Lehre an die Examensanforderungen an. Dass diese oft selbstverleugnende Regression zum Repetitor als Einschränkung der Lehrfreiheit empfunden wird und wenig Leidenschaft bei Wissenschaftler:innen auslöst, dürfte offenkundig sein.<sup>89</sup> Man begibt sich, in den Worten der Hochschulrektorenkonferenz 2005, in die „babylonische Gefangenschaft der Staatsexamina“.<sup>90</sup>

## 3. Kommerzielle Repetitorien

À propos Repetitorien: Trotz der mittlerweile wohl flächendeckenden Existenz von Universitätsrepetitorien sowie deren steigender Qualität besucht ein wesentlicher bis überwiegender Teil der Jurastudierenden weiterhin kommerzielle Repetitorien.<sup>91</sup> Deren überragende Bedeutung ist eine wohl systeminhärente Konstante

80 Detailliert *Hirte/Mock*, in: JuS 2005 (Beil. Heft 12), S. 3 (4 ff.). Vgl. auch *Brunnee*, in: Journal of Legal Education (42) 1992, S. 399 (419).

81 *Hirte/Mock*, in: JuS 2005 (Beil. Heft 12), S. 3 (4 f.).

82 *Hirte/Mock*, in: JuS 2005 (Beil. Heft 12), S. 3 (5).

83 *Hirte/Mock*, in: JuS 2005 (Beil. Heft 12), S. 3 (6).

84 *Hirte/Mock*, in: JuS 2005 (Beil. Heft 12), S. 3 (7).

85 *Hirte/Mock*, in: JuS 2005 (Beil. Heft 12), S. 3 (6).

86 Ähnl. *Jeep*, in: NJW 2005, S. 2283 (2284 f.). Hieran änderte auch die Einführung des Schwerpunktstudiums nichts (s.o.).

87 *Böckenförde*, in: JZ 1997, S. 317 (325).

88 *Breidenbach/Gläßer*, Eckpunkte für eine neue Juristenausbildung, S. 6; *Böckenförde*, in: JZ 1997, S. 317 (319). Zur historischen Dimension siehe *Hattenbauer*, in: JuS 1989, S. 513 (517 f.) sowie *Willoweit*, in: Böhm (Hrsg.), S. 231.

89 *Böckenförde*, in: JZ 1997, S. 317 (321); *Jauß*, in: KritV 2017, S. 101 (114).

90 Vgl. die Pressemitteilung der Hochschulrektorenkonferenz vom 13.12.2005, <https://www.verbaen.de.com/news/pressemitteilung/befreit-die-universitaeten-aus-der-babylonischen-gefangenschaft-der-staatsexamina-hrk-plaediert-fuer-sachgerechte-diskussion-in-den-rechtswissenschaften-35286/> (30.11.2022).

91 Die Zahlen schwanken je nach Quelle und Universitätsstandort beträchtlich. *Matthias*, in: Kritische Justiz 1994, S. 391 (394) berichtet zu seiner Zeit unter Bezugnahme auf verschiedene Quellen von

des preußischen Ausbildungssystems.<sup>92</sup> Das hat freilich üble Folgen für die Chancengerechtigkeit, denn nicht jede:r kann sich die anfallenden Beträge in mittlerer vierstelliger Höhe leisten.<sup>93</sup> Dass dieser und andere soziale Selektionsmechanismen zur besonders homogenen Zusammensetzung<sup>94</sup> examinierter Jurist:innen führen dürfte, ist naheliegend und überaus problematisch, übernehmen diese doch in einer diversen Gesellschaft regelmäßig Entscheidungs- und Führungsverantwortung.<sup>95</sup>

Die Beliebtheit kommerzieller Repetitorien kann wohl nicht ausschließlich auf die – leider verständliche – Angstkultur unter Jurastudierenden zurückgeführt werden.<sup>96</sup> Solange die Universitäten die Abschlussprüfungen nicht selbst veranstalten, werden diese in einem Zielkonflikt zwischen Wissenschaftlichkeit und Examensvorbereitung verharren.<sup>97</sup> Dieser wird durch finanzielle Beschränkungen und die Doppelrolle zwischen Forschung und Lehre zusätzlich verstärkt. All diese Faktoren führen zum nunmehr fast hundertjährigen Befund, dass Universitätsrepetitorien ihren kommerziellen Vorbildern im Hinblick auf die didaktische Qualität, die allgemeine Professionalisierung sowie die Ressourcen für die Auswertung der Staatsexamensprüfungen selten das Wasser reichen können.<sup>98</sup> Dass dies durch eine Abschaffung der Staatsexamina heutiger Prägung geändert werden könnte, beweist die Erfahrung mit der einstufigen Juristenausbildung – hier spielten kommerzielle Repetitorien keine Rolle.<sup>99</sup>

### III. Referendariat

Die Referendariatszeit selbst wird seltener kritisiert. Die Ausbildungsstationen geben in einigen Fällen wertvolle Einblicke in die Praxis. Gleichwohl muss die Frage gestellt werden, weshalb man Kandidat:innen in nur knapp über der Armutsgrenze<sup>100</sup> vergütete Praktika außerhalb der jeweiligen beruflichen Interessen zwingt.

Zahlen zwischen 58 – 80 %. *Pieroth*, Deutsche Schriftsteller als angehende Juristen, S. XXII berichtet von 90%. Ähnl. der Wissenschaftsrat (Hrsg.), Perspektiven der Rechtswissenschaft in Deutschland, S. 19 (50 – 90%).

92 *Köbler*, in: JZ 1971, S. 768 (770); *Jeep*, in: NJW 2005, S. 2283 (2284); *Pieroth*, Deutsche Schriftsteller als angehende Juristen, S. XXX f., 147.

93 Krit. insofern auch Initiativen wie „JurExit“ (<https://jurexit.de/>).

94 *Schultz*, Legal Education in Germany, S. 5; Wissenschaftsrat (Hrsg.), Perspektiven der Rechtswissenschaft in Deutschland, S. 41 (spezifisch zur Rechtswissenschaft).

95 *Willoweit*, in: Böhm (Hrsg.), S. 237.

96 *Breidenbach/Gläßer*, Eckpunkte für eine neue Juristenausbildung, S. 6; *Großfeld*, in: JZ 1986, S. 357 (358).

97 Ähnl., aber ohne Kritik: *Hattenbauer*, in: JuS 1989, S. 513 (519).

98 Ähnl. *Hirte/Mock*, in: JuS 2005 (Beil. Heft 12), S. 3 (14); *Matthias*, in: Kritische Justiz 1994, S. 391 (398, 402). Bereits im Jahr 1928 berichtete *David*, Rechtsstudium und preußische Referendarprüfung, S. 14, von der Einrichtung von Universitätsrepetitorien. Diese haben bekanntlich an der Beliebtheit kommerzieller Repetitorien nichts geändert.

99 *Haag*, in: Hassemer/Hoffmann-Riem (Hrsg.), S. 11 (18).

100 Die Armutsgrenze lag 2021 bei 1.148 € (WSI Verteilungsmonitor, <https://www.wsi.de/de/armut-14596-armutsgrenzen-nach-haushaltsgroesse-15197.htm> (30.11.2022)); die Unterhaltsbeihilfe für Rechtsreferendare liegt im Länderschnitt bei ca. 1.300 € brutto (Übersicht bei LTO, <https://www.lto.de/karriere/jura-referendariat/verguetung>, 30.11.2022).

Längere, studienintegrierte Praxisphasen in selbstgewählten Berufsfeldern nach dem Vorbild des „Stuttgarter Modells“ erscheinen insofern zielgerichteter<sup>101</sup> und würden den Staat wohl auch deutlich weniger kosten.<sup>102</sup>

Weiter wird die Stationsarbeit zumeist erheblich von der Examensvorbereitung überschattet:<sup>103</sup> Pragmatische Examenskandidat:innen betreiben Lernzeitmaximierung auf Kosten der Stationen,<sup>104</sup> schließlich haben die Stationszeugnisse inner- und außerhalb des Zweiten Staatsexamens zumeist nur theoretischen Wert.<sup>105</sup> Auch die Arbeitsgemeinschaften leiden mitunter an heftigen Qualitätsproblemen, was freilich im System angelegt ist, wenn von didaktisch ungeschulten Praktiker:innen der Unterricht neben deren eigentlicher Tätigkeit bei nur verschwindend geringer Deputatsreduzierung und ohne bereitgestellte Lehr- und Lernmaterialien erwartet wird.

#### IV. Digitalisierung und E-Examen

Ganz im traurigen Einklang mit dem Digitalisierungsdefizit des deutschen Staats hinkt auch die juristische Ausbildung der Moderne um Dekaden hinterher.<sup>106</sup> Dies betrifft nicht nur die fehlende Abbildung digitaler Realitäten und Rechtsbezüge im Prüfungsstoff.<sup>107</sup> Auch das Anforderungsprofil an zukünftige Jurist:innen hat sich geändert: Alte Fähigkeiten (Abwicklung von Massenfällen, due diligence-Prüfungen) werden teilweise nutzlos und neue Fähigkeiten (Digitale Produktentwicklung, Umgang mit Legal Tech) werden gebraucht.<sup>108</sup>

Ebenfalls in diesem Kontext zu nennen ist der Abschied vom handgeschriebenen Examen zugunsten des E-Examens: Dessen Grundlage existiert zwar mittlerweile im DRiG; das Tempo seiner Einführung lässt in den meisten Bundesländern jedoch zu wünschen übrig. Ernst zu nehmende Gegenargumente gegen eine zügige Einführung des E-Examen gibt es nicht.<sup>109</sup>

101 Goll, in: ZRP 2007, S. 190 (192).

102 Zu Einsparungspotenzialen auch: Böckenförde, in: JZ 1997, S. 317 (325).

103 Goll, in: ZRP 2007, S. 190 (191); Wicklein, in: ZRP 2008, S. 131 f.

104 Dies bedeutet konkret, dass insbesondere die Anwaltsstation möglichst weitgehend zum „Tauschen“, d.h. Lernen statt Stationsarbeit, genutzt wird.

105 Jeep, in: NJW 2005, S. 2283 (2284). Von der teilweise durch die Prüfungsordnungen vorgesehenen Möglichkeit, die Examensnote aufgrund guter Leistungen in den Stationen hochzusetzen, wird – so die Erzählung – praktisch nie Gebrauch gemacht.

106 Krit. etwa *recode.law*: „#einJAGfürdieZukunft – Digitalisierung muss in die Juristenausbildung!“, [https://www.recode.law/einjahrderzukunft-digitalisierung-muss-in-die-juristenausbildung?utm\\_source=Newsletter-Abonnnen&utm\\_campaign=86d53c10c8-20201022NewLawRadar9&utm\\_medium=email&utm\\_term=0\\_e90251156b-86d53c10c8-362616352](https://www.recode.law/einjahrderzukunft-digitalisierung-muss-in-die-juristenausbildung?utm_source=Newsletter-Abonnnen&utm_campaign=86d53c10c8-20201022NewLawRadar9&utm_medium=email&utm_term=0_e90251156b-86d53c10c8-362616352) (30.11.2022).

107 Omlor/Meister, in: ZRP 2021, S. 59.

108 Vgl. Breidenbach/Gläßer, Eckpunkte für eine neue Juristenausbildung, S. 24 ff.; Haft, Einführung in das juristische Lernen, 2015, S. 31 ff.

109 Insbesondere dürften die (ohnehin umstrittenen) lernpsychologischen Vorzüge des Schreibens mit der Hand keine Rolle spielen (so aber Schneider, Das elektronische Examen ist eine Verführung, LTO v. 19.11.2019, <https://www.lto-karriere.de/jura-studium/stories/detail/e-examen-klausur-laptop-debatte-koeln-verfuehrung-zukunft> (30.11.2022)). Jedoch geht es im Examen nicht mehr ums Lernen, sondern um die Präsentation des Gelernten. Ferner dürfte eine längere Übergangs- und

## V. Zwischenergebnis zum Reformbedarf

Reformbedarfe ziehen sich durch die gesamte juristische Ausbildung. Im Großen und Kleinen am drängendsten scheint der Änderungsbedarf jedoch bei den Staatsexamina jetziger Prägung zu sein. Von der Staatlichkeit als solcher, ihren Konsequenzen, dem Stoffumfang, dem didaktischen Fokus, den generellen Zielvorstellungen bis hin zu den Prüfungsformen und -zeitpunkten erscheint ein „Weiter so“ unverantwortlich. Diese Diagnose kann sich nun auch auf die Ergebnisse der im nächsten Abschnitt zu diskutierenden Abstimmungsauswertung stützen.

## C. Die Abstimmung und die Auswertung der Abstimmungsdaten

Die 44 Abstimmungsthesen, die vom 17. Januar bis zum 17. Juli 2022 zur Abstimmung standen, umfassten die folgenden Themenbereiche: Studienmodelle und -konzepte, Aufbau und Inhalte der ersten juristischen Prüfung, Inhalte und Organisation des Studiums, Rolle des Schwerpunktbereichs, Examensvorbereitung sowie -bewertung und Inklusion.<sup>110</sup> Die Abstimmungsstudie wurde gemeinsam mit den Kooperationspartnern von *iur.reform* im Mai 2023 vorgestellt und steht auf der Kampagnenwebsite zum Download zur Verfügung.<sup>111</sup>

### I. Methodik der Abstimmung und ihrer Auswertung

Zum Zwecke der Transparenz soll zunächst auf die Methodik des Projektes eingegangen werden. Dazu werden (1.) Aufbau und Verlauf der Abstimmung kurz skizziert und außerdem (2.) das Auswertungsvorhaben dargestellt.

#### 1. Aufbau und Verlauf der Abstimmung

43 der 44 zur Abstimmung gestandenen Thesen ergaben sich aus einer von *iur.reform* vorgenommenen Literaturlauswertung von 278 Beiträgen, die zwischen 1989 und 2020 veröffentlicht wurden. Bei der Literaturlauswertung konnten über 60 Reformthesen identifiziert werden; um jedoch einen Mittelweg zwischen einer umfassenden Darstellung der bestehenden Reformthesen und einer Überfrachtung der Abstimmung zu beschreiten, wurden Reformthesen, die nur von einzelnen Autor:innen vertreten und deshalb als nicht relevant für den Gesamtdiskurs bewertet wurden, nicht in die Abstimmung aufgenommen. Die 44. These „Neue Inhalte nur bei Streichung von Bestehendem“ wurde zu Klarstellungszwecken hinzugefügt. Des Weiteren wurde ein Freitextfeld eingefügt, welches die Teilnehmenden nach weiteren, fehlenden bzw. eigenen Reformthesen befragte.

Eingewöhnungsphase, wie sie *Omlor/Meister*, in: ZRP 2021, S. 59 (61) fordern, nicht notwendig sein, da die Textproduktion mit dem Computer jedenfalls für Examenskandidat:innen schon lange kein Neuland mehr ist – im Gegenteil müssen heutige Studierende die Fähigkeit zur Verfassung langer handschriftlicher Texte nur noch für die Examina vorhalten.

110 Eine ausführlichere Darstellung der gefundenen Reformvorschläge findet sich in *Dahmen et al*, in: *Rethinking Law*, 2020, S. 15 (18 f.).

111 <https://iurreform.de>.

Der Fragebogen wurde im Rahmen eines Stakeholder-Prozesses unter Beteiligung der wichtigsten Fachverbände, konkret des Bundesverbands der rechtswissenschaftlichen Fachschaften (BRF), des deutschen Anwaltsvereins (DAV) und des Deutschen Richterbundes (DRB), entwickelt und durch Personen aus allen zentralen juristischen Tätigkeitsfeldern getestet. In der Abstimmung forderte der Fragebogen die abstimmenden Personen auf, eine Reformthese anhand einer Likert-Skala von 1 (*lehne vollständig ab*) bis 5 (*stimme vollständig zu*) zu bewerten. Zu jeder These wurden den Teilnehmenden zusätzlich jeweils drei Pro- und Contra-Argumente auf der Website präsentiert. Argumente, die aus der Literatur entnommen wurden, wurden durch eine Quellenangabe kenntlich gemacht. Argumente ohne Quellenangabe wurden von Mitgliedern der Initiative *iur.reform* erarbeitet, um eine einheitliche und tendenzfreie Darstellung zu gewährleisten.

Ergänzt wurde der Fragebogen um demographische und allgemeine Fragen. So wurden Alter, Geschlecht, Ausbildungsstand, die Noten des Ersten Staatsexamens und das Bundesland des Jurastudiums abgefragt. Die Abfrage dieser Daten sollte einerseits ein differenziertes Bild über die Teilnehmenden ermöglichen und andererseits die von *iur.reform* aufgestellte Hypothese prüfen, wonach Personen mit besseren Noten tendenziell weniger Reformbedarf sehen könnten.

Obwohl die Abstimmung öffentlich zugänglich war, konnte durch eine gezielte Bewerbung der Umfrage sowie die hohe Spezifität der Fragen sichergestellt werden, dass die Teilnehmenden einen juristischen Hintergrund hatten.

Die Abstimmung ging am 17. Januar 2022 auf der Webseite [www.iurreform.de](http://www.iurreform.de) online. Die Initiative *iur.reform* bewarb die Abstimmung über diverse eigene Kanäle in den sozialen Medien. Außerdem wurden anhand einer E-Mail-Liste ca. 30.000 Rechtsanwält:innen, sämtliche Gerichtsverwaltungsposten, Ministerien, Landesjustizprüfungsämter und rechtswissenschaftliche Fakultäten über die Abstimmung informiert und zur Teilnahme eingeladen. Außerdem wurden verschiedene Accounts in den sozialen Medien, die eine Reichweite von 1000 oder mehr Abonnent:innen hatten, im Vorfeld um eine Verbreitung des Teilnahmeaufrufs gebeten. Als sich unter den Teilnehmenden ein starker Überschuss an Studierenden abzeichnete, wurden gezielt erneut Rechtsanwält:innen und Professor:innen kontaktiert und um Teilnahme gebeten. Bezahlte Werbung, z.B. in den sozialen Medien, wurde zunächst nicht eingesetzt. In zwei Testläufen wurde jedoch später bezahlte Werbung auf den Plattformen LinkedIn und Instagram geschaltet, die insbesondere an Berufsträger:innen adressiert war. Angesichts eines geringen Kosten-Nutzen-Verhältnisses entschied sich *iur.reform* gegen eine werbefinanzierte Abstimmung.

Die Berufs- und Beschäftigungsfelder der Teilnehmenden schlüsseln sich wie folgt auf:

Beschäftigung	Häufigkeit	Prozent an Abstimmenden	Gesamtpopulation <sup>112</sup>	Repräsentation (Abstimmende im Verh. zur Gesamtpopulation)
Studium (StEx/LL.B./LL.M.)	5033	43,5	119.285	4,22
Referendariat	1653	11,3	14.662	11,3
Rechtsanwält:in (auch Syndizi)	2455	21,3	165.587	1,48
Richter:in	937	8,1	21.943	4,3
Staatsanwält:in	209	1,8	6.198	3,37
Professor:in	245	2,1	1.331	18,41

## 2. Methodik der Auswertung

Die Auswertung der durch die Abstimmung gesammelten Daten erfolgte mittels statistischer Methoden.<sup>113</sup>

Jede These wurde zunächst einzeln betrachtet. Hierbei erfolgte zunächst eine deskriptive statistische Analyse der Gesamtergebnisse, sodann eine multivariate<sup>114</sup> Analyse. Dabei wurden insbesondere die Zustimmungsraten der jeweiligen Berufsgruppen, Orte der Ausbildung sowie Alter und Geschlecht einbezogen. Des Weiteren wurden durch eine lineare Regressionsanalyse für jede These auch Korrelationen zwischen den nominalen Variablen, den Personenbeschreibungsmerkmalen und den ordinalen Thesenergebnissen dargestellt und untersucht. Zuletzt wurden die einzelnen Thesen anhand einer Kreuzanalyse mit anderen Studienergebnissen verglichen; dasselbe gilt für thematisch verwandte Thesen.

An diese Darstellung schloss sich sodann eine vollständige Reliabilitäts- bzw. Robustheitsprüfung sowie eine Diskussion der Ergebnisse an.

Zum Schluss wurden Thesen mit hohen Zustimmungswerten in einem politischen Sofortprogramm dargestellt und umsetzungsfähig formuliert.

## II. Erste Erkenntnisse

Unter Verweis auf die Studienergebnisse möchte dieser Beitrag einige *hot topics* unter den zur Diskussion stehenden Ausbildungsreformen näher skizzieren.

112 Zur Datengrundlage siehe das Auswertungsdokument (Fn. 8).

113 Die folgende Beschreibung stellt aus Platzgründen nur einen groben Überblick über die Methodik der Auswertung dar. Die genaue Beschreibung des Vorgehens ist in der Studie (Fn. 8) nachzulesen.

114 D.h. eine deskriptive Statistik unter Einbeziehung mehr als einer Variable.

## 1. Bologna-Modell und integrierter Bachelor

In diesem Themenbereich kann der Blick auf zwei Thesen der Abstimmung gerichtet werden: Zum einen wurden die Teilnehmenden dazu befragt, ob sie generell für eine Umstellung der juristischen Ausbildung auf ein Bachelor-/Master-System mit z.B. berufsqualifizierenden Abschlüssen für die unterschiedlichen Berufe Richter:in, Rechtsanwalt:in usw. plädieren.<sup>115</sup> Zum anderen wurden die Teilnehmenden zu ihrer Meinung bezüglich der Einführung eines integrierten Bachelor-Abschlusses befragt.<sup>116</sup> Die mannigfaltigen Argumente für diese Reformoptionen wurden bereits oben erörtert.

Um Missverständnisse zu vermeiden, seien die thematisch verwandten, in der Sache jedoch unterschiedlichen Zielrichtungen der beiden Thesen nochmals skizziert: Eine gänzliche Umstellung der juristischen Ausbildung auf das Bachelor-/Master-System hätte die Abschaffung jedenfalls des Ersten Staatsexamens – genauer: der ersten juristischen Prüfung – zur Folge. Je nach konkreter Ausgestaltung träten Bachelor und Master an die Stelle der ersten juristischen Prüfung, sodass sich nach dem Master-Abschluss wie gewohnt das Referendariat anschließen könnte.<sup>117</sup> Ebenso wäre es möglich, beide Staatsexamina i.R.d. juristischen Ausbildung vollständig durch ein Bachelor-/Master-System, ggf. ergänzt durch laufbahnspezifische Eingangsprüfungen, abzulösen.

Im Hinblick auf die These einer vollständigen Umstellung auf das Bologna-Modell unter Abschaffung des Ersten Staatsexamens könnte man mit Blick auf die lange Ausbildungstradition nun insbesondere unter älteren Teilnehmenden eine in der Gesamtheit stark überwiegende Ablehnung einer vollständigen Umstellung auf das Bologna-Modell erwarten. Die Abstimmungsergebnisse bestätigen diese Erwartung einer Ablehnung zwar, sie fällt jedoch weniger deutlich als erwartet aus. So sprechen sich nur knapp über die Hälfte der Abstimmenden gegen eine vollständige Umstellung auf das Bachelor-/Master-System aus.

Das Konzept des integrierten Bachelors kann als Kompromisslösung zwischen vollständiger Umstellung der juristischen Ausbildung auf ein reines Bachelor-/Master-System und dem Beibehalten der derzeitigen Ausbildungsstruktur verstanden werden. Die Grundidee des integrierten Bachelors ist es, einen Bachelor-Abschluss in den Ausbildungsweg zur ersten juristischen Prüfung einzubauen, sodass die Studierenden mit Bestehen aller universitären Prüfungen – in der Regel gegliedert in Zwischenprüfung, Übungen für Fortgeschrittene und Schwerpunktbereichsstudium – einen Bachelor-Abschluss im Fach Recht (LL.B.) erhalten. Wer zusätzlich sodann die erste juristische Prüfung besteht, erhält wie gewohnt das erste Staatsexamen. Der große Vorteil dieser Reform wäre es, dass das erste Staatsexamen seinen

115 *Bußmann-Welsch, et. al.*, S. 1 (10).

116 *Bußmann-Welsch, et. al.*, S. 1 (11).

117 Dieses System wird bspw. in Baden-Württemberg i.R.d. Ausbildung von Gymnasiallehrer:innen praktiziert. Hier wurde das universitäre Staatsexamen durch einen Bachelor/Master ersetzt. Nach dem erfolgreichen Master-Abschluss beginnen die Absolvent:innen sodann das Referendariat.

„Alles-oder-nichts“-Charakter verlöre und somit in erheblichem Maße den Druck auf die Prüflinge reduzieren würde.

*Iur.reform* erwartete zu dieser These mehrheitlich Zustimmung seitens Studierenden und Referendar:innen, da hier das Belastungserlebnis noch besteht oder nicht lange zurückliegt. Eine Ablehnung wurde primär bei älteren Volljurist:innen mit guten Examensnoten (darunter insbesondere Professor:innen und Praktiker:innen) erwartet, da für diese das System gut funktionierte. In dieser Hinsicht überrascht das Umfrageergebnis: Es zeichnet sich eine Mehrheit von über zwei Dritteln zugunsten einer Einführung des integrierten Bachelors ab.

## 2. Unabhängige Korrektur von Examensklausuren

Während die Einführung des Bachelor-/Master-Systems bzw. eines integrierten Bachelors eine umfangreiche Ausbildungsreform darstellen würde, gibt es auch Thesen, die schnell und einfach umsetzbar wären. Eine solche These lautet: „Die Korrektor:innen sollten die Gutachten der Klausuren ohne Kenntnis und unabhängig von anderen Korrektor:innen bzw. deren Bewertung anfertigen.“

In Ansehung der weiterhin enormen Wichtigkeit der Noten im Bereich juristischer Berufe – bisweilen scheinen sie das einzige Auswahlkriterium zu sein – verwundert es, dass blinde Zweit- und ggf. Drittkorrekturen bisher nicht die Regel sind. Dass hierdurch Ankereffekte entstehen, ist erwiesen (s.o.). Stimmen, die eine Abkehr von dieser Praxis fordern, führen zu Recht an, dass für die derzeitige Praxis kein sachlicher, sondern allenfalls ein organisatorischer Grund besteht.<sup>118</sup>

*Iur.reform* erwartete für diesen Thesenvorschlag eine breite Zustimmung unter allen Teilnehmenden; insbesondere unter jüngeren Teilnehmenden, die in der Regel erst kürzlich von dieser als ungerecht empfundenen Praxis betroffen waren. Eine höhere Ablehnungsquote wurde bei Personen erwartet, die selbst Examensklausuren korrigieren und bei Mitarbeiter:innen der Landesjustizprüfungsämter; aufgrund der verhältnismäßig geringen Größe dieser Tätigkeitsgruppen wurde jedoch mit keinen deutlichen Auswirkungen auf das Ergebnis gerechnet. Die Umfrageergebnisse bestätigen diese Erwartungen: Nahezu 90 % befürworteten die Einführung blinder Zweitvoten.

## 3. Diverse Zusammenstellung der Prüfungskommission in der mündlichen Prüfung

Gesamtgesellschaftlich werden Themen im Bereich der Geschlechterdiversität und Antidiskriminierung schon seit vielen Jahren intensiv debattiert. Im Bereich der juristischen Ausbildung steht die These im Raum, dass Prüfungskommissionen dergestalt divers besetzt werden sollten, dass pro Prüfungskommission mindestens eine Frau vertreten sein soll. Argumente zugunsten der Umsetzung dieser These stützen sich vor allem auf die belegte Benachteiligung von Frauen in der mündlichen Prüfung, die im Übrigen auch ethnische Minderheiten betrifft (s.o.).

118 *Bußmann-Welsch, et. al.*, S. 1 (28).

Das gesamtgesellschaftliche, polarisierte Meinungsspektrum in dieser Frage wurde auch im Rahmen der Abstimmung erwartet. Die Umfrageergebnisse überraschen in dieser Hinsicht: Eine deutliche Mehrheit spricht sich für eine diverse Prüfungskommission aus. Ferner interessant ist hier auch ein Blick auf die Meinungsbilder der unterschiedlichen Altersstufen und Geschlechter. In dieser Hinsicht zeichnet sich ab, dass bis zur Altersstufe 60 in fast jeder Gruppe eine deutliche Mehrheit der Abstimmenden der These zustimmten. In der Ü60-Gruppe ist die Stimmenverteilung gemischerter, wobei volle Ablehnung nie eine Mehrheit auf sich vereinen konnte. Ein Blick auf das Abstimmungsverhalten nach Geschlecht zeigt, dass sowohl Frauen als auch Männer der These sehr stark zustimmten. Während die Zustimmungquote im Bereich starker Zustimmung bei Frauen bei über 70% liegt, erreicht sie unter den Männern immerhin fast 50%. Stimmen, welche die These vollständig ablehnen, entfallen weitgehend auf Männer. Insgesamt liegt die Ablehnungsquote unter Männern bei fast 25%, während sie unter Frauen bei ca. 7% liegt.

#### 4. Abschaffung des Schwerpunktbereichsstudiums

Die Gesamtnote des universitären Schwerpunktbereichsstudiums findet seit 2003 als sog. Universitätsprüfung zu 30 % Einzug in die Gesamtnote der ersten juristischen Prüfung. Seit der Einführung des Schwerpunktbereichsstudiums im Jahre 2003 wird auch dessen Abschaffung immer wieder diskutiert (s.o.). Die Abstimmenden wurden daher dazu aufgerufen, ihre Meinung zu der These „Der Schwerpunkt sollte abgeschafft werden“ kundzutun.

Zugunsten einer Abschaffung wurde teilweise vorgebracht, dass das Schwerpunktbereichsstudium, insbesondere wenn es vor dem „Staatsteil“ abgelegt wird, zu einer zu frühen Spezialisierung auf Nebengebiete führt<sup>119</sup> und eine Inflation guter Noten zur Folge habe.<sup>120</sup> Dem wurde entgegengehalten, dass die tendenziell besseren Noten daraus resultieren würden, dass die Prüfungskriterien und Studienziele im Schwerpunktbereichsstudium näher an der Realität des Studiums lägen als der „Staatsteil“.<sup>121</sup> Außerdem böte das Schwerpunktbereichsstudium den Studierenden die Möglichkeit, erste Akzente für eine Berufswahl zu setzen, da man sich erstmalig entscheiden kann, mit welchem Themenbereich man sich intensiver befassen möchte.<sup>122</sup>

Im Hinblick auf diese These rechnete *iur.reform* insgesamt mit der Ablehnung einer Abschaffung des Schwerpunktbereichsstudiums. Eine Ablehnung der Abschaffung wurde insbesondere unter Studierenden erwartet, da das Schwerpunktbereichsstudium allgemein als willkommene Entlastung des Staatsexamens wahrgenommen wird. Lediglich unter Absolvent:innen, die vor der Einführung des Schwerpunktstudiums das rechtswissenschaftliche Studium abgeschlossen hatten,

119 Wolf, in: ZRP 2013, S. 20 (23).

120 Derleder, in: NJW 2005, S. 2834 (2837); Papier/Schröder, in: NJW 2012, S. 2860 (2861); Wolf, in: ZRP 2013, S. 20 (23).

121 Reis, S. 26 (27).

122 Bußmann-Welsch, et. al., S. 1 (19).

war potenziell mit einer höheren Zustimmung zugunsten einer Abschaffung des Schwerpunktbereichsstudiums zu rechnen.

Auch hier sind die Ergebnisse überraschend deutlich: Mehr als zwei Drittel der Teilnehmenden sprachen sich gegen eine Abschaffung des Schwerpunktbereichsstudiums aus.

## 5. E-Examen

Dass es für die Einführung eines E-Examens, d.h. eine am Computer getippte Klausurbearbeitung, kaum Gegenargumente gibt (von dem altbekannten „zu teuer“ und „zu umständlich“ reformscheuer Traditionalisten einmal abgesehen), wurde bereits hinreichend dargelegt (s.o). Dementsprechend wurde über alle Personengruppen hinweg eine große Zustimmung zur bundesweiten Einführung des E-Examens erwartet.<sup>123</sup> Diese Erwartung bestätigten auch die Abstimmungsergebnisse: Eine absolute Mehrheit der abstimmenden Personen sprach sich für eine Einführung des E-Examens aus. Nur weniger als ein Fünftel der Abstimmenden ist gegen die Einführung.

## D. Ausblick: Aufruf zu einem Loccum 2.0 und politische Sofortprogramme

Die Diagnose eines offensichtlichen Reformbedarfs kann sich nach der Abstimmungsauswertung nun auch erstmals auf eine breite empirische Grundlage stützen. Umso dringender stellt sich nun die Frage: Warum treten wir seit Jahrzehnten auf der Stelle? Neben allgemeinen Beharrungstendenzen spielt das föderale Mehrebenensystem sowie die Notwendigkeit einer Zusammenarbeit mit unterschiedlichen Akteur:innen hierbei sicherlich eine Rolle.<sup>124</sup> Historisch zeigt sich auch, dass die Justizprüfungsämter sowie die Justizministerkonferenz bei der Umsetzung von Änderungen (bspw. der Einführung des Europarechts als Prüfungsstoff) sehr behäbig agieren.<sup>125</sup>

Jedenfalls fehlt es an großangelegten Studien, Konzeptentwürfen oder Konferenzen aller Akteur:innen zur Zukunft der juristischen Ausbildung. Das gab es zuletzt nur zur *Akademie Loccum* 1968.<sup>126</sup> *Iur.reform* fordert daher ein zweites Symposium nach dem Vorbild eines *Loccum 2.0*, in dem eine zukunftsfähige Vision der juristischen Ausbildung entworfen werden sollte. Es gibt viel zu tun: Die jetzige Ausbildung ist zu lang, zu breit, zu unmodern in Form und Inhalt, zu justizlastig, zu analog, zu ungerecht und exkludierend, zu teuer, zu undurchlässig, zu national, zu unreflektiert, zu positivistisch, zu sehr Selbstzweck, zu frustrierend und zu krankmachend. Nicht jede:r wird all diese Zuschreibungen teilen – die Abstim-

123 *Bußmann-Welsch, et. al.*, S. 1 (13).

124 Vgl. auch *Wegner/Suchrow/Bußmann-Welsch*, Was bisher nicht geschah (und warum), FAZ Einspruch vom 24.2.2020, <https://www.faz.net/einspruch/reform-des-jurastudiums-was-bisher-nicht-geschah-und-warum-16650988.html> (30.11.2022).

125 *Böckenförde*, in: JZ 1997, S. 317 (322).

126 Vgl. *Wassermann*, Die Reform findet endlich statt, DIE ZEIT v. 15.2.1974, <https://www.zeit.de/1974/08/die-reform-findet-endlich-statt> (30.11.2022).

mungsauswertung zeigt aber, dass die deutliche Mehrheit der Jurist:innen dem Vorliegen nicht nur kosmetischer Reformbedarfe zustimmt. Zum Wohle zukünftiger Jurist:innen und des Rechtsstaats wird es Zeit, viel – nicht etwas – am jetzigen Ausbildungssystem zu ändern. Eine umfassende Reform sollte deshalb zeitnah und dennoch mit der nötigen Ruhe fürs Details erfolgen.

Neben all den großen Reformbedarfen ergeben sich aus der Abstimmungsauswertung auch zahlreiche evidente, kleine und leicht umzusetzende Handlungsfelder, etwa im Bereich der Einführung blinder Zweitvoten. Diese wird *iur.reform* in Gestalt politischer Sofortprogramme an die Entscheidungsträger:innen herantragen.

## Literaturverzeichnis

- Baer, Susanne*, Nicht „Law School“, sondern Universität, in: *AnwBl* 2015, S. 816-821.
- Beers, Geri / Bowden, Susan*, The effect of teaching method on long-term knowledge retention, in: *The Journal of nursing education* 44 (2005), S. 511-514.
- Blasche, Szabo et. al.*, Comparison of rest-break interventions during a mentally demanding task, in: *Stress and Health* 34 (2018), S. 629-638.
- Böckenförde, Ernst-Wolfgang*, Juristenausbildung – auf dem Weg ins Abseits?, in: *JZ* 1997, S. 317-326.
- Breidenbach, Stephan / Gläßer, Ulla*, Eckpunkte für eine neue Juristenausbildung, 2020, [https://static1.squarespace.com/static/5f57a0f4c4f285361e0f15ec/t/5f65ac55bd90701b223380ef/1600498780025/Eckpunkte+f%C3%BCr+eine+neue+Juristenausbildung\\_Langfassung.pdf](https://static1.squarespace.com/static/5f57a0f4c4f285361e0f15ec/t/5f65ac55bd90701b223380ef/1600498780025/Eckpunkte+f%C3%BCr+eine+neue+Juristenausbildung_Langfassung.pdf) (30.11.2022).
- Brunnee, Jutta*, The Reform of Legal Education in Germany, in: *Journal of Legal Education* 42 (1992), S. 399-426.
- Bußmann-Welsch, Til, et. al.*, *iur.reform* Whitepaper, [https://iurreform.de/wp-content/uploads/2022/01/20131\\_IUR-whitepaper.pdf](https://iurreform.de/wp-content/uploads/2022/01/20131_IUR-whitepaper.pdf) (30.11.2022).
- Caesar, Peter*, Zur Reform der Juristenausbildung, in: *ZRP* 1990, S. 346-347.
- Dahmen, Sophie, et. al.*, *iurReform* – Belastbare Zahlen für einen gemeinsamen Diskurs, in: *Rethinking Law* 2020, S. 15-19.
- Dauner-Lieb, Barbara*, Das Projekt „Große Justizreform“ – Effizienz statt Gerechtigkeit?, in: *AnwBl* 2005, S. 369-373.
- Dauner-Lieb, Barbara*, Der Bologna-Prozess – endgültig kein Thema für die Juristenausbildung?, in: *AnwBl* 2006, S. 5-9.
- David, Albert*, *Rechtstudium und preußische Referendarprüfung*, Berlin 1928.
- Derleder, Peter*, Staatsexamen und Berufsqualifikation – Was leisten eigentlich die Justizprüfungsämter?, in: *NJW* 2005, S. 2834-2837.
- Fischer, Nikolaj*, Die neue, „anwaltsorientierte“ Juristenausbildung, in: *AnwBl* 2003, S. 319-325.
- Garry, John, et. al.*, Are Moderators Moderate?: Testing the “Anchoring and Adjustment” Hypothesis in the Context of Marking Politics Exams, in: *Politics* 25 (2005), S. 191-200.
- Gerhards, Wolfgang*, *Festansprache*, in: *Pieroth (Hrsg.), Juristenausbildung zwischen Staat und Hochschule*, Heidelberg 2003, S. 17 ff.
- Gierhake, Katrin*, Das Unmögliche ist geschuldet: Kritische Überlegungen zum Studium der Rechtswissenschaft, in: *ZdRW* 2020, S. 3-8.
- Giglberger, Marina / Wüst, Stefan / Peter, Hannah*, Abschlussbericht des Regensburger Forschungsprojektes zur Examensbelastung bei Jurastudierenden – *JurSTRESS*, <https://www.uni-regensburg.de/humanwissenschaften/psychologie-kudielka/projekte/jurstress/index.html> (30.11.2022).
- Giglberger, Marina, et. al.*, Das *JurSTRESS*-Projekt, *ZdRW* 2020, S. 236-244.

- Glöckner, Andreas / Towfigh, Emanuel V. / Traxler, Christian, Empirische Untersuchung zur Benotung in der staatlichen Pflichtfachprüfung und in der zweiten juristischen Staatsprüfung in Nordrhein-Westfalen von 2006 bis 2016 (Projektbericht für das Ministerium der Justiz Nordrhein-Westfalen), [https://www.justiz.nrw.de/JM/schwerpunkte/juristenausbildung/archiv/benotung\\_staetliche\\_juristische\\_pruefung/gen/180331-v\\_fin-Abschlussbericht-korr1.pdf](https://www.justiz.nrw.de/JM/schwerpunkte/juristenausbildung/archiv/benotung_staetliche_juristische_pruefung/gen/180331-v_fin-Abschlussbericht-korr1.pdf) (30.11.2022).
- Glöckner, Andreas / Towfigh, Emanuel V. / Traxler, Christian, Geschlechts- und Herkunftseffekte bei der Benotung juristischer Staatsprüfungen, in: ZdRW 2018, S. 115-142.
- Goll, Ulrich, Das „Stuttgarter Modell“ der Juristenausbildung, in: ZRP 2007, S. 190-192.
- Großfeld, Bernhard, Das Elend des Jurastudiums, in: JZ 1986, S. 357-360.
- Haag, Fritz, Juristenausbildung als Gesetzgebungsexperiment, in: Hassemer, Winfried / Hoffmann-Riem, Wolfgang (Hrsg.), Juristenausbildung zwischen Experiment und Tradition, Baden-Baden 1986, S. 11-24.
- Haft, Fritjof, Einführung in das juristische Lernen, Bielefeld 2015.
- Haghnegahdar, Amin, Alternatives to Heavily-Weighted Final Exams in Engineering Courses, in: Teaching Innovation Projects 3:1 (2013), Article 2.
- Hattenhauer, Hans, Juristenausbildung – Geschichte und Probleme, in: JuS 1989, S. 513-520.
- Hernandez, Rosario, Does continuous assessment in higher education support student learning?, in: Higher Education 64 (2021), S. 489-502.
- Hesse, Hans Albrecht, Über den Stillstand der Debatte zur Reform der Juristenausbildung, in: JZ 1977, S. 49-52.
- Hirte, Heribert / Mock, Sebastian, Die Juristenausbildung in Europa vor dem Hintergrund des Bologna-Prozesses, in: JuS 2005 (Beil. Heft 12), S. 3-4.
- Hochschulrektorenkonferenz (Hrsg.), Juristenausbildung heute, Bonn 2014.
- Hoffmann-Riem, Wolfgang, Einführung, in: Hassemer, Winfried / Hoffmann-Riem, Wolfgang (Hrsg.), Juristenausbildung zwischen Experiment und Tradition, Baden-Baden 1986, S. 9-10.
- Hopkins, Robin, et. al., Spaced Retrieval Practice Increases College Students' Short- and Long-Term Retention of Mathematics Knowledge, in: Educational Psychology Review 28 (2016), S. 853-873.
- Jahn, Matthias, „Intensiv, hart, erfolgreich“: Vom Nutzen und Nachteil des Repetitors für die Rechtswissenschaft, in: Kritische Justiz 1994, S. 391-404.
- Jauß, Steffen, Quo vadis, Juristen(aus)bildung? Zu den theoretischen Grundlagen zeitgemäßen Rechtsunterrichts, in: KritV 2017, S. 101-120.
- Jeep, Jens, Der Bologna-Prozess als Chance, in: NJW 2005, S. 2283-2286.
- Kilian, Matthias, Wandel des juristischen Arbeitsmarktes – Wandel der Juristenausbildung?, in: AnwBl 2016, S. 698-705.
- Köbler, Gerhard, Zur Geschichte der juristischen Ausbildung in Deutschland, in: JZ 1971, S. 768-773.
- Konzen, Horst, Bologna-Prozess und Juristenausbildung, in: JZ 2010, S. 241-245.
- Kötz, Hein, Europäische Juristenausbildung, in: ZEuP 1993, S. 268-278.
- Kühn, Ulrich, Die Reform des Rechtsstudiums zwischen 1848 und 1933 in Bayern und Preußen, Berlin 1999.
- Lim, Julian / Kwok, Kenneth, The Effects of Varying Break Length on Attention and Time on Task, in: Human Factors 2016, S. 472-481.
- Mohn, Ludwig, Klausurarbeiten der Berliner Referendar-Prüfung, Bd. I, Berlin 1917.
- Mohnert, Alica, Stress und kontraproduktive Einstellungen in der Juristenausbildung, ZDRW 2022, S. 132-147.
- Möllers, Thomas, Wie Juristen denken und arbeiten – Konsequenzen für die Rolle juristischer Methoden in der juristischen Ausbildung, in: ZfPW 2019, S. 94-121.

- Musil, Andreas*, Reformbedarf bei der Juristenausbildung, in: *KritV* 2017, S. 121-133.
- Omlor, Sebastian / Meister, Elisabeth*, (Digital-)Reform der juristischen Ausbildung, in: *ZRP* 2021, S. 59-63.
- Papier, Hans-Jürgen / Schröder, Meinhard*, Plädoyer für die Juristische Staatsprüfung, in: *NJW* 2012, S. 2860-2863.
- Parasuraman, Raja / Warm, Joel S. / Dember, William N.*, Vigilance: Taxonomy And Utility, in: Mark (Hrsg.), *Ergonomics and human factors*, New York/Heidelberg 1987, S. 11-32.
- Pfeiffer, Thomas*, Wird der Juristenausbildung der Bologna-Prozess gemacht?, in: *NJW* 2005, S. 2281-2283.
- Pieroth, Bodo*, *Deutsche Schriftsteller als angehende Juristen*, Berlin 2018.
- Reis, Oliver*, Die juristische Staatsprüfung ein Stein des Anstoßes? Ein hochschuldidaktischer Blick, in: Hochschulrektorenkonferenz (Hrsg.), *Juristenausbildung heute*, Bonn 2014, S. 26-27.
- Reusser, Kurt*, Kompetenzorientierung als Leitbegriff der Didaktik, in: *Beiträge zur Lehrerinnen- und Lehrerbildung* 2014, S. 325-339.
- Sacksofsky, Ute*, Für die Freiheit des Schwerpunktbereichsstudiums – Frankfurter Anmerkungen zur aktuellen Reformdiskussion der Juristenausbildung, in: *KritV* 2017, S. 134-140.
- Schultz, Ulrike*, Legal Education in Germany – an Ever (Never?) Ending Story of Resistance to Change, in: Olgiate (Hrsg.), *Higher Legal Culture and Postgraduate Legal Education in Europe*, Neapel/Rom 2008, S. 125-149.
- Schwabe, Jürgern*, Erbarmen mit den Jura-Studenten, in: *JZ* 2000, S. 32-34.
- Seeland, Alexandra*, Psychische Belastungen im Jurastudium, *ZDRW* 2022, S. 121-131.
- Spiegel, Tali / Nivette, Amy*, The relative impact of in-class closed-book versus take-home open-book examination type on academic performance, student knowledge retention and wellbeing, in: *Assessment & Evaluation in Higher Education* 2021, S. 1-14.
- Springer, Carol / Curcio, Andrea*, Empirical Evidence that Formative Assessments Improve Final Exams, in: *Journal of Legal Education* 61 (2011), S. 379-405.
- Voßkuhle, Andreas*, Das Leitbild des „europäischen Juristen“, in: *RW* 2010, S. 326-346.
- Weinmann, Artur*, *Die Preußische Ausbildungsordnung für Juristen vom 11. August 1923*, München 1927.
- Wicklein, Pitz*, Zukunft des Rechtsreferendariats, in: *ZRP* 2008, S. 131-132.
- Willoweit, Dietmar*, Das Rechtsstudium – Bildung mit Praxisbezug?, in: Böhm (Hrsg.), *Nicht Vielwissen sättigt die Seele*, Stuttgart 1988, S. 231 ff.
- Wissenschaftsrat (Hrsg.), *Perspektiven der Rechtswissenschaft in Deutschland (Drs. 2558-12)*, 2012.
- Wolf, Christian*, „Perspektiven der Rechtswissenschaft und der Juristenausbildung“, in: *ZRP* 2013, S. 20-23.