

ZUR ROLLE DER SCHLÜSSELQUALIFIKATIONEN IM DEUTSCHEN STUDIUM DER RECHTSWISSENSCHAFTEN

Dr. Nikolaj Fischer

Privatdozent / RA Dr. Gregor Kuntze-Kaufhold, Frankfurt a.M.*

I. Schlüsselqualifikationen in der deutschen Juristenausbildung und das Problem der Vermittlung zwischen Theorie und Praxis

Seit der letzten Juristenausbildungsreform in Deutschland gemäß dem „Gesetz zur Reform der Juristenausbildung“ vom 11. Juli 2002¹ – das am 1. Juli 2003 in Kraft getreten ist² – sind mittlerweile über fünf Jahre vergangen. Dennoch sucht man bisher überwiegend vergebens nach Beiträgen, die sich schwerpunktmäßig und ausführlich mit der Rolle und Bedeutung der Schlüsselqualifikationen in der reformierten Ju-

ristenausbildung auseinandersetzen³. Der Beitrag geht vor diesem Hintergrund der Frage nach, welche legitimen Erwartungen an Schlüsselqualifikationen im universitären Ausbildungsabschnitt herangetragen werden können und welche grundsätzlichen Möglichkeiten bestehen, das von den Schlüsselqualifikationen ermöglichte Lehr- und Forschungsspektrum auszufüllen. Die Beantwortung der Frage, welche Bedeutung dies für die litauische Juristenausbildung haben kann, sei den diesbezüglich fachkundigen Betrachtern überlassen. Der Beitrag hat sein Ziel aber bereits dann erreicht, wenn er (hier wie dort) die Diskussion um eine zeitgemäße – d.h. praxisorientierte – Juristenausbildung anregt.

1. Normative Ausbildungsvorgaben und praktische Relevanz der Schlüsselqualifikationen

Nähert man sich den Schlüsselqualifikationen als Ausbildungsanforderung an, stößt

* Der Verfasser N.Fischer lehrt als Privatdozent am Institut für Rechtsvergleichung der Johann Wolfgang Goethe-Universität Frankfurt/M., der Verfasser Gregor Kuntze-Kaufhold ist dort Lehrbeauftragter. Beide Verfasser leiteten im Sommersemester 2008 jeweils Seminare zu den Schlüsselqualifikationen. Der Stand der Nachweise ist der 08.08.2008.

¹ Im folgenden: Juristenausbildungsreformgesetz, BGBl. I S. 2592; vgl. zur Gesetzesbegründung BR-Dr. 259/02; BT-Dr. 14/7176; vgl. zum Überblick z.B. *Gilles/N. Fischer*, NJW 2003, S. 707 ff. m.w.N.

² Die Neuregelungen sind mit dem 01.07.2006 in Kraft getreten. So gelten die Neuregelungen nach dem Hessischen Umsetzungsgesetz (Inkrafttreten am 08.03.2004) mit dem Studienbeginn ab Wintersemester 2003/2004, vgl. Art. 2 Abs. 1 des „Hessischen Gesetzes zur Umsetzung der Reform der Juristenausbildung“ (GVBl. 2004 I S. 86 ff.) iVm. Art. 3 Abs. 1 Juristenausbildungsreformgesetz.

³ Vgl. allg. jedoch *H.A. Hesse*, AnwBl 2002, S. 69 ff., 70 („praktische Konsequenzen“ ab WS 2003/2004); *Hommelhoff/Teichmann*, JuS 2002, S. 839 ff.; *Bull*, JZ 2002, S. 977 ff.; „Anwalt“ 10/2002: „Ausbildungsreform: Anwaltsorientierte Juristenausbildung“, S. 6 ff. Siehe zur Notwendigkeit einer Reform der Gerichtsvollzieherausbildung in Deutschland jüngst *N. Fischer*, DGVZ 2008, S. 49 ff. m.w.N.

man auf eine Differenz von Normen- und Tatsachenwelt, die auch in der Juristenausbildung eine wichtige Rolle spielt⁴, wie der folgende kurze Überblick belegt.

a) Ausbildungsvorgaben

De lege lata sind für die universitäre Juristenausbildung „Schlüsselqualifikationen“ gemäß § 5a Abs. 1 S. 1 Deutsches Richtergesetz (DRiG) studien- und prüfungsrelevant: Die Inhalte des Studiums sollen danach u.a. „die rechtsprechende und rechtsberatende Praxis einschließlich der hierfür erforderlichen Schlüsselqualifikationen“ berücksichtigen. Nach § 5a Abs. 3 S. 1 DRiG zählen hierzu „Verhandlungsmanagement, Gesprächsführung, Rhetorik, Streitschlichtung, Mediation, Vernehmungslehre und Kommunikationsfähigkeit“. Was die Inhalte dieser Schlüsselqualifikationen⁵ angeht, ist jedoch zu differenzieren, da es sich bei Streitschlichtung um einen Überbegriff und bei Mediation um eine spezielle Verfahrensweise außergerichtlicher Konfliktlösung⁶ handelt. Demgegenüber betref-

fen Verhandlungs- und Gesprächsführung sowie Rhetorik und Vernehmungskunst allgemeine Verhaltensfähigkeiten, während es sich bei der Kommunikationsfähigkeit zunächst nur um eine Eigenschaft handelt. Die Gemeinsamkeit der hinter diesen Begriffen stehenden (unterschiedlichen) Inhalte liegt jedoch darin, dass damit – scheinbar – außerjuristische Qualifikationen angesprochen werden, die letztlich auf das kooperative Aushandeln von Interessensgegensätzen und Konflikten gerichtet sind⁷. Die zentrale gesetzgeberische Intention bezieht sich darauf, dass diese Qualifikationen gerade in der akademischen juristischen Ausbildung bisher vernachlässigt wurden⁸. Korrespondierend zu der wünschenswerten Einheit von Lehre und Prüfung sind die Schlüsselqualifikationen auch – zwingender – Gegenstand der Prüfungen im Rahmen des „ersten Examen“ – wenngleich nur

ZPO *Stichelbrock*, JZ 2002, S. 633 ff.; *Schneeweiß*, DRiZ 2002, S. 107 ff.; *Foerste*, NJW 2001, S. 3103 ff.; jeweils m.w.N.

⁷ So auch *Däubler*, Verhandeln und Gestalten – der Kern der neuen Schlüsselqualifikationen, 2003, S. 10 („Die Auslegung der im Gesetz verwandten Begriffe ist ersichtlich wenig ertragreich. Wie aus der Entstehungsgeschichte deutlich wird, geht es um die (Zusatz-) Qualifikationen, die man als Jurist in der Praxis über das reine Rechtswissen hinaus verfügt.“).

⁸ In diesem Zusammenhang ist auf eine weitere Neuerung in der Juristenausbildung hinzuweisen, die den gestiegenen Anforderungen an die juristischen Berufe im Allgemeinen und den Anwaltsberuf im Besonderen Rechnung trägt und zugleich mit dem Erfordernis von Schlüsselqualifikationsveranstaltungen eingeführt wurde: Erforderlich ist nämlich auch der erfolgreiche Besuch einer „fremdsprachigen rechtswissenschaftlichen Veranstaltung oder eines rechtswissenschaftlich ausgerichteten Sprachkurses“ (§ 5a Abs. 2 S. 2 1. Hs. DRiG). Das Landesrecht kann bestimmen, daß die Fremdsprachenkompetenz auch anderweitig nachgewiesen werden darf, vgl. § 5a Abs. 2 S. 2 2. Hs. DRiG. Dazu *Hommelhoff/Teichmann*, JuS 2002, S. 839 ff., 841; *Grunewald*, Anwalt 10/2002, S. 6 f.

⁴ Auf die (nicht nur hier) drohende Gefahr einer „Scheinausbildung“ weist z.B. *Ahlers*, AnwBl 2002, S. 342, hin. Vgl. zur Gefahr der „Entwissenschaftlichung“ z.B. *Bull*, JZ 2002, S. 977 ff. m.w.N.

⁵ Siehe dazu *Däubler*, Verhandeln und Gestalten – der Kern der neuen Schlüsselqualifikationen, 2003, S. 9 („sehr große Schnittmenge, die sich bei der Betrachtung der einzelnen Bereiche ergibt“).

⁶ Vgl. zu Alternative Dispute Resolution (ADR) und speziell zu Mediation z.B. *Henssler/Koch* (Hg.), Mediation in der Anwaltspraxis, Bonn 2000; *Duve*, Mediation und Vergleich im Prozeß, Köln 1999; *Stempel* (Hg.), Mediation für die Praxis, Berlin 1998; *Ponschab/Schweizer*, Kooperation statt Konfrontation, Köln 1997; *Breidenbach*, Mediation, Köln 1995; *Haft*, Verhandeln, München 1992; *Ury*, Das Harvard-Konzept, (dt. Fassung) 10. Aufl., Frankfurt/M. 1991; s.a. *Goll*, ZKM 2002, S. 144 ff.; *Prütting*, AnwBl 2000, S. 273 ff.; *W. Schulz*, FamRZ 2000, S. 860 ff.; vgl. zu § 278

als Querschnittsprüfungsgebiet: Nach § 5d Abs. 1 S. 1 1. Hs. DRiG berücksichtigen die staatlichen und universitären Prüfungen die rechtsprechende, verwaltende und rechtsberatende Praxis einschließlich der hierfür erforderlichen Schlüsselqualifikationen. Die Schlüsselqualifikationen sollen danach also geprüft werden, obwohl spezielle Prüfungsformen hierfür – wie z.B. der Akten(kurz)vortrag – in der Ersten Prüfung fehlen. Zwar erhalten bei diesem Examen, das auch weiterhin keine Studienabschlußprüfung, sondern funktionell im Rahmen der zweiphasigen Ausbildung eine Eingangsprüfung für den Juristischen Vorbereitungsdienst darstellt⁹, erstmals seit langer Zeit die Fakultäten wieder die Prüfungshoheit für die Schwerpunktbereiche¹⁰. Das „erste Examen“ ist daher keine reine „Staats(justiz)prüfung“ mehr – vgl. § 5d Abs. 2 S. 2, 4 DRiG¹¹. Dies ändert jedoch nichts daran, dass spezielle Leistungskont-

rollmöglichkeiten bezüglich der Schlüsselqualifikationen derzeit noch fehlen – sieht man einmal von der allgemeinen Herausforderung einer mündlichen Prüfung ab. Begünstigt wird die derzeit jedenfalls faktisch nicht erkennbare Prüfungsrelevanz noch durch die teils landesgesetzlich fehlenden Anforderungen bezüglich eines benoteten Teilnahme­scheins, wie in den Pflichtfächern¹². Dies wirft aber die bisher unbeantwortete Frage auf, nach welchen Kriterien Leistungen in diesen Fächern zu bewerten sind. Auch diese Überlegung führt zu der Frage nach den – nicht weiter reglementierten¹³ – jeweiligen konkreten Lehr- und Prüfungsinhalten¹⁴.

b) Praktische Relevanz der Schlüsselqualifikationen

Den sogenannten soft skills wird in der juristischen Praxis eine herausragende Be-

⁹ Siehe dazu § 5d DRiG. Vor diesem Hintergrund ist auch die zunehmende Einführung eines akademischen Hochschulgrades „Diplomjurist“ für Absolventen des Referendarexamens zu beobachten, vgl. exemplarisch die „Ordnung zur Verleihung des Hochschulgrades ‚Diplom-Juristin‘ oder ‚Diplom-Jurist‘ am Fachbereich Rechtswissenschaft der Johann Wolfgang Goethe-Universität vom 19. Mai 2004“.

¹⁰ Vgl. zur Geschichte der Juristenausbildung in Deutschland hier z.B. Köbler, JZ 1971, S. 768 ff. m.w.N.; s.a. Roellecke, JuS 1990, S. 337 ff.; Bilda, DRiZ 1996, S. 433 ff., 433 f.; jeweils m.w.N.

¹¹ Maßgebend für das sog. erste Examen ist der neugefaßte § 5d DRiG, der sich (etwas unübersichtlich) auf beide Examina bezieht und Inhalt und Umfang der staatlichen und universitären Prüfungen regelt: Während sich der erste und der vierte Absatz von § 5d DRiG grundsätzlich sowohl auf das „erste Examen“ (Referendarexamen) als auch auf das zweite Staatsexamen (Assessorexamen) beziehen, regeln § 5d Abs. 2 und Abs. 5 DRiG allein Inhalt und Umfang des Referendarexamens und „Prüfungsformalia“, wie z.B. Wiederholungsmöglichkeiten; § 5d Abs. 3 DRiG betrifft dagegen nur das Assessorexamen.

¹² Vgl. für das Hessische Landesrecht nur § 9 Abs. 1 Nr. 2 d) JAG idF. v. 15.03.2004, GVBl. I S. 158, das für die Zulassung allein die Teilnahme an einer Lehrveranstaltung zur Vermittlung interdisziplinärer Schlüsselqualifikationen (iSv. § 6 JAG) verlangt.

¹³ Bezeichnenderweise wird auch das jeweilige Landesrecht idR. nicht viel konkreter als die (o.g.) bundesgesetzlichen Vorgaben des DRiG, vgl. nur das Hessische Landesrecht in § 6 Abs. 1 JAG idF. v. 15.03.2004, GVBl. I S. 158. Dies gilt typischerweise auch für die Studienordnungen der Fachbereiche und Fakultäten. Angesichts der Entscheidung des BVerfG zur Juniorprofessur (siehe BVerfG, Urt. v. 27.7.2004, 2 BvF 2/02, NJW 2004, S. 2803 ff.; dazu Preis, NJW 2004, S. 2782 ff. m.w.N.) und des Verlaufs der Föderalismusdebatte ist auch fraglich, ob konkrete bundeseinheitliche Vorgaben rechtspolitisch überhaupt durchsetzbar sind.

¹⁴ Von Bedeutung ist dabei, daß die Forderung nach konkreterer Festlegung der Ausbildungsinhalte gerade nicht durchgesetzt worden ist – und wohl auch in Zukunft nicht durchsetzungsfähig ist. Siehe zu entsprechenden DAV-Forderungen im Vorfeld des Gesetzes Ahlers, AnwBl 2002, S. 342; Ahlers, AnwBl 2002, S. 420 f.; s.a. die Thesen von DAV und BRAK von 1997, NJW 1997, S. 1055 f.

deutung beigemessen¹⁵: Betrachtet man die Beratung und Rechtsdurchsetzung im Zivilrecht als Hauptbetätigungsfeld der meisten Absolventen, dann zeigt sich, dass es sich um Qualifikationen von großer Tragweite handelt. Beispielsweise ist für den wichtigen Bereich der Durchsetzung privater Rechte die „mündliche Verhandlung“ zu nennen, die im Mittelpunkt zumindest des zivilprozessualen Gesetzesrechts steht, §§ 128, 136, 137, 279 ZPO¹⁶. Besonders dabei sind Verhandlungs- und Gesprächsführung sowie Rhetorik – d.h. Redekunst – gefragt. Dasselbe gilt auch für die Güteverhandlung nach § 278 Abs. 2 ZPO¹⁷ und den Prozeßvergleich (vgl. §§ 160 Abs. 3 Nr. 1, 794 Abs. 1 Nr. 1 ZPO). Außerdem ist an die außergerichtlichen Konfliktlösungsmöglichkeiten zu denken, die mit Streitschlichtung im allgemeinen und Mediation im besonderen explizit angesprochen sind¹⁸. Dementsprechend ist bereits darauf hingewiesen worden, dass bereits das geltende Gebot berufsfeld- und anwaltsorientierter Ausbildung die sachgerechte Vermittlung dieser außerjuristischen Qualifikationen für die zivilprozessuale Ausbildung erfordert.

¹⁵ Vgl. dazu *H. Koch*, JuS 2000, S. 320 ff., 323 f. m.w.N.

¹⁶ Man denke hier nur an das gesetzgeberische Idealbild, daß die Vorträge der Parteien oder ihrer Anwälte „in freier Rede“ (§ 137 Abs. 2 ZPO) zu halten sind (Stichwort: Rhetorik). Dieses Gebot wird zwar in der Praxis durch weitgehende Antragsverlesung und Bezugnahme auf Schriftsätze unterlaufen (s.a. § 137 Abs. 3 S. 1 ZPO), zu betonen bleibt jedoch die Bedeutung der freien Rede im Termin, um Gericht und Gegenseite zu überzeugen und dies regelmäßig ohne die (zeitliche) Möglichkeit, auf Normen, Rechtsprechung und Literatur zurückgreifen zu können.

¹⁷ Siehe m.w.N. *N. Fischer/R. Schmidtbleicher*, AnwBl 2005, S. 233 ff., 234 f.

¹⁸ Siehe *Gilles*, Seoul Law Journal, Vol. XLV, No. 2 (6/2004), S. 207 ff., 213 f.

Gerade für die universitäre Ausbildung in den Schlüsselqualifikationen ist dabei zu berücksichtigen, dass das klassische richterliche konflikt- und streitentscheidungsgeprägte Denken und Handeln zunehmend durch Strategien einer außergerichtlichen Konfliktbereinigung ergänzt oder sogar ersetzt wird¹⁹, so dass jedenfalls aus Sicht der Praxis vieles dafür spricht, einen Schwerpunkt der zivilrechtlichen Ausbildung auf Rechtsberatung und Rechtsgestaltung²⁰ zu legen. Allgemeiner betrachtet, geht ein Grundanliegen der Praxis in Bezug auf die Kompetenz des Nachwuchses dahin, den Komplexitätszuwachs im Recht insgesamt souverän und sachgerecht zu beherrschen²¹: Bereits ein Blick auf die Ursprünge dieses Komplexitätszuwachses lassen erahnen, welche Bandbreite an Kognitions- und Bewältigungsleistungen erforderlich ist: Neben den jeweiligen steigenden fachlichen Anforderungen der verschiedenen und immer noch wachsenden Rechtsgebiete – Rechtszersplitterung und Hypertrophie des Rechts – sind insbesondere „Politisierungstendenzen“ aufgrund der zunehmenden Berücksichtigung von rechtspolitischen Aspekten bei der wissenschaftlichen Durchdringung, Aufarbeitung und Fortschreibung des Rechts sowie „Internationalisierungstendenzen“

¹⁹ Siehe m.w.N. *H. Koch*, JuS 2000, S. 320 ff., 321, 323 f.; *Gilles*, JuS 1981, S. 402 ff., 408 f.; s.a. *Däubler*, Verhandeln und Gestalten – der Kern der neuen Schlüsselqualifikationen, 2003.

²⁰ Vgl. zur „Rolle der Vertragsgestaltung im zivilrechtlichen Lehrsystem“ insbesondere *E. Rehlinger*, AcP 174 (1974), S. 265 ff. m.w.N.

²¹ Hervorgehoben wird dieser Zuwachs vor allem durch stoffliche Ausweitungen und Akzentverlagerungen und die stetig wachsende Vielfalt wissenschaftstheoretischer Standpunkte, vgl. für das Zivilprozessrecht nur *Gilles*, JuS 1981, S. 402 ff. m.w.N.

durch zunehmende rechtsvergleichende Problemsicht²² und – besonders in neuerer Zeit – die voranschreitende „Europäisierung“ des Rechts²³ zu erwähnen. Außerdem sind „Soziologisierungstendenzen“ durch Integration von gesellschaftstheoretischen und soziologischen Fragestellungen und Erkenntnissen im Recht²⁴ sowie „Ökonomisierungstendenzen“ durch den Ein- und Siegeszug der ökonomischen Rechtsanalyse²⁵ festzustellen. Schließlich ist noch auf „Reprivatisierungstendenzen“ hinzuweisen: Für den beispielhaften Bereich des Zivilverfahrensrechts ist insbesondere an die verstärkte Inanspruchnahme von Alternativen zur Justiz (ADR) zu denken: Gerade in der anwaltlichen Praxis²⁶ ist Streitvermeidung und außergerichtliche²⁷ Streitschlichtung – nicht nur in Zivilrechtskonflikten – in den letzten Jahren immer stärker in den Vordergrund getreten²⁸ und damit rechtsberatende

und rechtsgestaltende Tätigkeiten insgesamt. Darüber hinaus können sich Schlüsselqualifikationen komplementär zu Lehr- und Unterrichtsstoffen verhalten, bringen es die Belange der Praxis doch mit sich, dass Themen neu auftreten oder sich in den Vordergrund schieben (z.B. die Rechtsberatung, die Unterrichtung von Spezifika des Anwaltsberufs). Festzuhalten ist jedenfalls, dass in der Praxis auch vor dem Hintergrund der rechtstatsächlichen Entwicklung eine hohe Nachfrage nach Absolventen, die für den Bereich der Schlüsselqualifikationen sensibilisiert sind, zu konstatieren ist.

2. Einordnung und Vermittlung von Schlüsselqualifikationen

Eine Schwierigkeit bei der Bestimmung des zu vermittelnden Inhalts der Schlüsselqualifikationen ist ihre begriffliche Unschärfe. So sind Schlüsselqualifikationen in § 5a DRiG (und in den Juristenausbildungsgesetzen der deutschen Bundesländer) instrumentell definiert. Es sind „Um zu“-Qualitäten, letztlich also Mittel zu einem Zweck, den sie selbst nicht vorgeben. Um Schlüsselqualifikationen im Sinne des Gesetzes unterrichten zu können, müsste deshalb eine Theorie über das Auffinden (Erwerb), Verstärken und Unterrichten (Vermittlung) von Schlüsselqualifikationen im Einklang mit dem jeweils maßgebenden Ausbildungsziel existieren. Es liegt auf der Hand, dass die beispielhaft in § 5a DRiG als Schlüsselqualifikationen bezeichneten

²² Siehe zur Rolle der Prozeßrechtsvergleichung im akademischen Unterricht z.B. *Grunsky*, ZZP 85 (1972), S. 373 ff., 374.

²³ Man denke an das Europäische Privatrecht oder das Europäische Zivilprozeßrecht, vgl. zu den Problemen einer fehlenden „Harmonisierungstheorie“ nur *N. Fischer*, VuR 2003, S. 374 ff. m.w.N.

²⁴ Vgl. dazu für das Zivilprozeßrecht *Gilles*, FS Schiedermaier, 1976, S. 183 ff. m.w.N. (zu Verfahrensfunktionen und Legitimationsproblemen richterlicher Fehlentscheidungen).

²⁵ Siehe zur ÖAR allg. nur *Posner*, *Economic Analysis Of Law*, 1. Aufl., 1973.

²⁶ Siehe zur anwaltsorientierten Juristenausbildung m.w.N. *H. Koch*, JuS 2000, S. 320 ff.; s.a. *N. Fischer*, AnwBl 2003, S. 319 ff.; *Kilger*, NJW 2003, S. 711 ff.

²⁷ Siehe zu § 15a EGZPO z.B. krit. *Viefhues*, ZAP 20/2002, S. 1147 f.; *Friedrich*, NJW 2002, S. 3223 ff.; *Friedrich*, NJW 2002, S. 798 ff.; *Rüssel*, NJW 2000, S. 2800 ff.; jeweils m.w.N.

²⁸ Vgl. zum „Schlichtungszwang“ gem. § 278 Abs. 2 S. 1 ZPO und der Kritik daran z.B. *E. Schneider*, ZAP 11/2002, S. 641 ff., 644 (Fach 13, S. 1147 ff., 1150); *Stickelbrock*, JZ 2002, S. 633 ff., 640, 643; *Foerste*, NJW 2001, S. 3103 ff., 3104; *Schellhammer*, MDR 2001, S. 1080 ff., 1082; *Greger*, JZ 2000, S. 842

ff., 843; s.a. *Bietz*, DRiZ 2003, S. 406 ff.; zust. dagegen *Bamberger*, ZRP 2004, S. 137 ff., 137 f.; *König*, DRiZ 2003, S. 345 ff., 346, 349; *Wrege*, DRiZ 2003, S. 130 ff.; *Greger*, ZRP 1998, S. 183 ff.; s.a. *N. Fischer/R. Schmidtbleicher*, AnwBl 2005, S. 233 ff.

Eigenschaften und Techniken keineswegs von selbst zu einer Stärkung und Stützung des Ausbildungsziels führen, lassen sich diese Techniken doch mehr oder weniger leicht auch für irrationale oder scheinbar rationale, aber allgemein unerwünschte Zwecke einsetzen, etwa zur Manipulation, zur Erzeugung oder Verstärkung unbegründeter Ängste oder Hoffnungen oder zum Schüren oder Ausnutzen von Resentiments. Obwohl die Verankerung der Schlüsselqualifikationen im universitären Lehr- und Forschungsbetrieb somit in hohem Maße erklärungs- und interpretationsbedürftig ist, sind theoretische Positionen zu ihrer Handhabung und Einbettung bislang allerhöchstens in Ansätzen erkennbar²⁹. Noch weniger lässt sich feststellen, dass gegenwärtig bereits entsprechende Diskussionen geführt würden. Aus Sicht der Praxis tritt zu der begrifflichtheoretischen Unschärfe der Schlüsselqualifikationen ein weiteres Problem. Kein Praktiker wird den Sinn von wohl verstandenen Schlüsselqualifikationen in Frage stellen, lassen sie sich doch geradezu als Erweiterung des juristischen Handwerkszeugs begreifen³⁰.

²⁹ Z.B. bei *Berger*, BRÄK-Mitt. 2005, S. 169; aufschlussreich ist andererseits, dass in dem Studienbuch von *Römermann/Paulus* (Hrsg.), Schlüsselqualifikationen, München 2003, das sachlogische Problem der Integration von Schlüsselqualifikationen in universitäre Lehre nicht erörtert, sondern die Integration als von den Universitäten zu meisternde Herausforderung schlicht untergeschoben wird; eine Ausnahme ist von *Schlieffen* mit dem Versuch, die Traditionslinie der Rhetorik bzw. Topik für ein Verständnis der Schlüsselqualifikationen fruchtbar zu machen (a.a.O., S. 194 ff).

³⁰ So weist etwa *Fritzemeyer*, NJW 2006, S. 2825 ff., 2826 auf die wachsende Bedeutung der „Soft Skills“ und die abnehmende „umfangreichen Faktenwissens“ hin, was erhöhte Anforderungen an methodische Fähigkeiten schaffe; diese lägen „zwischen“ dem Bereich der Hard und der Soft Skills.

Problematisch dürfte aber aus praktischer Sicht die Lehrbarkeit der Schlüsselqualifikationen sein, da es sich (abseits bestimmter Techniken und Beratungsfelder wie der Mediation, ADR o.ä.) meist um eingespielte Übungen, Routinen oder bestimmte Organisationsmodi handelt³¹. Die Vorbehalte der Praxis verhalten sich in gewisser Weise spiegelbildlich zu denen der begrifflichgesetzesauslegenden Dogmatik. Sachlogisch erscheint es deshalb vorgezeichnet, dass der gesetzlich vorgeschriebene, konzeptionell ungelöste Kooperationsauftrag mittelfristig zu einem ernsthaften Dialog zwischen Theorie und Praxis über Möglichkeiten und Grenzen dieser Kooperation führt.

II. Die Gefahren einer „Verpraxung“ der Rechtswissenschaft und einer „Verwissenschaftlichung“ der Rechtspraxis

Als eines der zentralen Probleme aufgrund der Schaffung der Ausbildungsanforderung der Schlüsselqualifikationen ist die Gefahr der „Verpraxung“ der rechtswissenschaftlichen Ausbildung einerseits und kehrseitig die einer „Verwissenschaftlichung“ der Rechtspraxis andererseits zu nennen. Die erstere Gefahr droht vor allem deswegen, weil die Ausbildung in den Schlüsselqualifikationen (bundesweit) der-

³¹ Vgl. *Fritzemeyer* a.a.O. (Fn. ...); „methodische Fähigkeiten“ sind nach dieser Definition nicht klassischdogmatische Auslegungstechniken, sondern betreffen das Management und die Organisation von Wissen, die wichtiger werden als das Wissen selbst; so heißt es a.a.O.: „...auf diese Weise können auch sehr spezielle Probleme ohne das Vorhandensein fachlichen Detailwissens kompetent gelöst werden.“; allerdings schafft eine solche Sichtweise noch keine tragfähige Ausgangsbasis für einen rechtswissenschaftlichen Theorie-Praxis-Dialog.

zeit überwiegend durch Praktiker und nicht durch Theoretiker stattfindet und zudem eine intensive wissenschaftliche Beschäftigung mit den Schlüsselqualifikationen und ihrer Didaktik kaum stattfindet³². Letztere Gefahr droht hingegen in dem Maße, in dem praktisch bewährte Verfahrensweisen wissenschaftlich nicht fundiert, sondern überhöht werden³³. Zu hinterfragen ist in diesem Zusammenhang insbesondere die sog. Berufsfeldorientierung.

1. Von der rechtswissenschaftlichen Richterausbildung zur Juristenausbildung als Juristenberufsausbildung

„Berufsfeldorientierung“ beinhaltet, die zu vermittelnde Rechtswissenschaft nicht mehr länger nur als bloße Normwissenschaft, sondern auch als Wirklichkeitswissenschaft zu verstehen, die die „Praxis“ selbst zum Gegenstand ihrer Untersuchung macht³⁴. Diese Forderung hat ihre Ursache darin, daß sich die Rechtswissenschaft im Verlauf ihrer Entwicklungsgeschichte zunehmend von ihren sozialen Bedingun-

gen und Folgen entfernt und damit die Wirklichkeiten und Zukunftsperspektiven einer sich wandelnden Juristenberufswelt immer mehr aus den Augen verloren hat. Dementsprechend verlangt die Berufsfeld- und Anwaltsorientierung eine viel stärkere Einbeziehung der Praxis und besonders der Rechtsanwaltschaft – und dies schon bei der Erstellung der Ausbildungskonzeptionen. Dies lenkt den Blick auf den Gegensatz von rechtswissenschaftlicher Richterausbildung und Juristenausbildung als Juristenberufsausbildung³⁵: Mit der „Berufsfeldorientierung“ als Leitbild der reformierten Juristenausbildung ist vor allem die „Anwaltsorientierung“ verknüpft. Zusätzlich sind aber auch alle übrigen juristischen Berufe einzubeziehen, auf die die Absolventen bisher – unter dem „Richterleitbild“³⁶ – allenfalls unzureichend vorbereitet wurden. Diese Fokussierung auf juristische Berufsfelder beinhaltet einen Paradigmenwechsel der universitären Juristenausbildung. Besonders im Universitätsunterricht erfolgt bisher nämlich gerade keine Ausbildung zum „Juristen“, wie es der Name „Juristenausbildung“ jedoch suggeriert, sondern nichts anderes als das Studium bzw. die Vermittlung von „Rechtswissenschaft“ im Sinne des Erlernens einer oftmals ebenso lebens- wie praxisfernen „Rechtsgelehrsamkeit“, die zudem einseitig am Justiz- und Verwaltungsjuristen orientiert ist (vgl. §§ 5, 110, 122 DRiG sowie

³² Während ersteres sich z.B. anlässlich der Diskussion und in Einzelgesprächen anlässlich der 9. Soldan-Tagung am 14./15.06.2007 bestätigt hat, gilt letzteres ungeachtet der mittlerweile vorhandenen Ausbildungs- und Übungsliteratur in diesem Bereich, man denke z.B. an *Däubler*, Verhandeln und Gestalten – der Kern der neuen Schlüsselqualifikationen, 2003; *Rittershaus/Teichmann*, Anwaltliche Vertragsgestaltung, Heidelberg 2000; von *Schlieffen/Ponschab/Rüssel/Harms*, Mediation und Streitbeilegung, Verhandlungstechnik und Rhetorik, Berlin 2006.

³³ Vgl. *N. Fischer*, ZZZ (119) 2006, S. 39 ff., 54 f.

³⁴ Dieses Verständnis verlangt aber weitaus mehr Rechtssoziologie und Rechtsökonomie und weniger Rechtsdogmatik, mehr rechtspolitischkonkrete als rechtsdogmatischabstrakte Fragestellungen, Problembehandlungen und Themendiskussion. Vgl. dazu auch *Gilles*, Seoul Law Journal, Vol. XLV, No. 2 (6/2004), S. 207 ff., 215 f., 219.

³⁵ Vgl. für die Ausbildung im Zivilverfahrensrecht nur *N. Fischer*, ZZZ (119) 2006, S. 39 ff., 51 f. m.w.N.

³⁶ Beachtenswert ist der Widerspruch zwischen Recht und Rechtsrealität nämlich auch insoweit, daß die – nur für eine Minderheit der Absolventen tatsächlich relevante – „Befähigung zum Richteramt“ (§ 5 DRiG) Leitbild der Ausbildung zum „Einheitsjuristen“ ist, nicht aber die „Befähigung zum Anwaltsberuf“.

§§ 11, 13, 14, 14a Abs. 1 Nr. 1 Beamtenrechtsrahmengesetz, BRRG)³⁷. Es wird aber immer deutlicher, daß dieses Ausbildungslleitbild längst überholt ist: Die Mehrheit der Absolventen ergreift nicht den Richter-, sondern den Anwaltsberuf, während Justiz- und Verwaltungsbehörden immer weniger juristisches Personal einstellen³⁸. Die Statistik belegt diesen Befund³⁹: Am 01.01.2007 waren 142.830 Rechtsanwälte (m/w) in Deutschland zugelassen, zwei Jahre zuvor (2005) waren es 132.569, ein Jahr zuvor waren es fast 127.000 Rechtsanwälte, fünf Jahre zuvor waren es 30.000 weniger, zehn Jahre zuvor 57.000 weniger. Während in den nächsten zehn Jahren jährlich ca. 10.000 Volljuristen ausgebildet werden, benötigt die Justiz pro Jahr nur ca. 700 (Volljuristen). Hinzu kommt, daß sich die juristische Berufswelt im Allgemeinen und die anwaltliche Berufswelt im Besonderen in den letzten Jahren und Jahrzehnten nachhaltig verändert hat: Die gegenwärtige – und wohl auch künftige – Rechtsrealität ist gekennzeichnet von einer zunehmenden Differenzierung, Komplizierung und Vermehrung des Rechts⁴⁰, sowie von wachsenden internationalen Bezügen und besonders der „Europäisierung“ (fast) aller Rechtsgebiete. Zu beachten sind

³⁷ Dieser allgemeine Befund ist bekannt, ebenso bekannt ist auch heute noch die Kritik *Wiethölter*s, wonach Ausbildungsziel der „habilitierfähige Oberlandesgerichtsrat“ ist, vgl. *Wiethölter*, in Wassermann (Hg.), *Erziehung zum Establishment*, 1969, S. 1 ff., 20; s.a. *Gilles/N. Fischer*, NJW 2003, S. 707 ff., 707.

³⁸ Vgl. zum Verhältnis von Absolventenzahlen und Rechtsanwaltszulassungen BRAK-Mitt. 2002, 216 ff.

³⁹ Siehe zuletzt die Pressemitteilung Nr. 7 der BRAK vom 05.03.2007 (im Internet unter: http://www.brak.de/seiten/04_07_07.php).

⁴⁰ Vgl. dazu m.w.N. z.B. *Böckenförde*, JZ 1997, S. 317 ff.; *Schlüchter/Krüger*, Jura 1998, S. 1 ff., 2 f.

dabei besonders die gravierenden Veränderungen der anwaltlichen Berufswelt, die von folgenden Entwicklungen geprägt ist: Rechtsdienstleistung unter steigendem Wettbewerbsdruck⁴¹ anstatt Tätigkeit als vermeintlich interessenunabhängiges Organ der Rechtspflege (vgl. § 1 Bundesrechtsanwaltsordnung, BRAO), Massierung und Internationalisierung sowie die damit verbundene Ausdifferenzierung anwaltlicher Tätigkeit und schließlich die Europäisierung und Deregulierung des anwaltlichen Berufs- und insbesondere Standesrechts⁴². Dies macht deutlich, daß die Qualität anwaltlicher Beratungsleistungen immer bedeutender wird, wofür besonders Verhandlungsmanagement, Gesprächsführung und Rhetorik von Relevanz sind. Gerade in diesem Zusammenhang ist jedoch vor einer „Verpraxung“ der Wissenschaft und einem damit verbundenen Wissenschaftlichkeitsverlust zu warnen: Diese Gefahr besteht nämlich dann, wenn die wissenschaftlich-theoretische Ausbildung weitgehend durch eine technischpraktische Unterweisung ersetzt wird⁴³, d.h. statt Rechtswissenschaft nur noch „Rechtskunde“ und berufliche Fertigkeiten im Vordergrund stehen⁴⁴. Die

⁴¹ Vgl. zum unterschiedlichen Einkommensniveau innerhalb der deutschen Rechtsanwaltschaft z.B. *Barth*, ZAP 10/2003, S. 486 f. Siehe dazu auch die Erhebung des Institutes der freien Berufe in Nürnberg für das Jahr 2000, s. *Schmucker*, BRAK-Mitt 2002, S. 246 ff. m.w.N.

⁴² Siehe *Stürner/Bormann*, NJW 2004, S. 1481 ff.; *Hellwig*, NJW 2005, S. 1217 ff.; *Redeker*, NJW 2004, S. 2799 ff.; jeweils m.w.N.

⁴³ Vgl. auch *Grunsky*, ZJP 85 (1972), S. 373 ff., 378 („Der Student ist kein Anwaltslehrling.“).

⁴⁴ Eine auf diese Weise mißverständene Berufsfeldorientierung würde es bedeuten, wenn „unpraktische Theorie“ vollkommen durch „theorielose Praxis“ verdrängt werden würde. Das ist aber dann der Fall, wenn in berufsfeldorientierten Lehrveranstaltungen nicht viel

Berufsfeldorientierung sollte also gerade nicht in einer unkritischen Übernahme von juristischer Praxis in der universitären Ausbildung bestehen⁴⁵. Daher erscheint es gerade für die Ausbildung in den Schlüsselqualifikationen unentbehrlich, dem Widerspruch zwischen notwendigem Praxisbezug einerseits und Gefahr der „Verpraxung“ andererseits weiter nachzugehen.

2. „Juristische Berufskunde“ versus Berufsfeld- und Anwaltsorientierung als Querschnittsperspektive

Die Berufsfeld- und Anwaltsorientierung ist für die Ausbildung in den Schlüsselqualifikationen außerdem als Querschnittsperspektive gegenüber einer schlichten „Juristischen Berufskunde“ von Bedeutung⁴⁶: Es stellt sich nämlich die Frage, wie die Juristenberufspraxis – einschließlich der Schlüsselqualifikationen – in der universitären Ausbildung sachgerecht berücksichtigt⁴⁷ werden kann (vgl. § 5a Abs. 3

mehr geboten wird als die bloße Beschreibung tradierter Arbeits- und Verfahrensweisen einschließlich der dabei zu beachtenden Formalitäten. Vgl. zu den gleichlautenden Klagen Ende der siebziger Jahre z.B. *H.A. Hesse*, RuP 1978, S. 178 ff., 182; s.a. *Fruth*, KJ 1981, S. 159 ff. („Der einphasige Rechtshandwerker“).

⁴⁵ Dies gilt insbesondere dann, wenn sich diese Praxis in der Ausbildung dann auch noch „als Kombination von tradierten arbeitsmarktorientierten Qualifikationsanforderungen und organisierten standespolitischen Ansprüchen“ darstellt. Man denke hier nur an die Forderungen der Anwaltschaft im Hinblick auf die Verengung der Berufszugangsvoraussetzungen im Rahmen der jüngsten Reformdebatte (sog. Anwaltsassistent); vgl. *Gilles*, Juristenausbildung und Zivilverfahrensrecht, 1983, S. 63 m.w.N.

⁴⁶ Vgl. zum Zivilverfahrensrecht hier nur *N. Fischer*, ZZP (119) 2006, S. 39 ff., 52 ff. m.w.N.

⁴⁷ Dieses Ziel wird als Zuweisung von „Gestaltungsaufgaben“ an die Landesgesetzgeber und Fakultäten verstanden, *Hommelhoff/Teichmann*, JuS 2002, S. 839 ff., 841 ff. m.w.N.

S. 1 DRiG). Es erscheint zweifelhaft, dass die wünschenswerte Berufsfeld- und Anwaltsorientierung allein durch zusätzliche Veranstaltungen zu den jeweiligen Juristenberufen („Juristenberufsrecht“) erreicht werden können. Im Gegenteil geht es bei der Anwaltsorientierung nicht allein um zusätzliche (einführende) Veranstaltungen zum Anwaltsrecht⁴⁸ (als Teilbereich des „Justizrechts“⁴⁹), sondern um die Änderung sämtlicher Veranstaltungskonzeptionen in Richtung der Vermittlung anwaltlicher Sicht- und Handlungsweisen, um nicht lediglich bloße „Juristenberufskunde“ zu bieten. Damit ist „Anwaltsorientierung“ also kein zusätzliches Studienfach, sondern eine „Querschnittsperspektive“ sämtlicher juristischer Disziplinen⁵⁰. Unklar ist jedoch das grundsätzliche Verhältnis der Anwaltsorientierung zu den Schlüsselqualifikationen, da diese Ausbildungsanforderung ebenfalls als Querschnittsperspektive zu verstehen ist. Da derzeit weder eine einheitliche „Anwaltsorientierung“, noch eine bundesweit einheitliche Ausbildung in den Schlüsselqualifikationen existiert⁵¹,

⁴⁸ Man denke z.B. an eine (bundesweit wünschenswerte) Veranstaltung „Einführung in den Anwaltsberuf“.

⁴⁹ Von dem Fach „Justizrecht“ als Gegenstand von Forschung und Lehre sind die Grundlagen der Justiz umfaßt, d.h. allgemeine Fragen und Probleme des Verfahrensrechts in allen Gerichtsbarkeiten, der Gerichtsverfassung und Justizorganisation, der „Justizkommunikation“ (sog. e-justice), der gerichtlichen und außergerichtlichen Streitbeilegung sowie des Juristenausbildungs- und Juristenberufsrechts (Justizrecht i.w.S.).

⁵⁰ Vgl. *Hommelhoff/Teichmann*, JuS 2002, S. 839 ff., 841 f. m.w.N.; zur „anwaltsorientierten“ Ausbildung m.w.N. etwa *Barton*, JA 2001, S. 164 ff.; *H. Koch*, JuS 2000, S. 320 ff.

⁵¹ So existieren längst nicht an allen Fakultäten Lehrstühle oder Institute speziell für Anwaltsrecht bzw. für „anwaltsorientierte Juristenausbildung“, vgl.

droht eine Verwässerung des jeweiligen Ansatzes. Gegenwärtig ist eine heterogene Ausbildung festzustellen, was auch, aber nicht nur den im Detail unterschiedlichen landesrechtlichen Vorgaben geschuldet ist. Zwar sollen grundsätzlich alle juristischen Fakultäten „anwaltsorientierte“ Ausbildung anbieten; dies gilt aufgrund der bundesweit einheitlichen Vorgaben (vgl. insbesondere § 5a Abs. 3 S. 1 DRiG) auch für die Schlüsselqualifikationen⁵². Im Bereich der speziell anwaltsorientierten Ausbildung waren dies bisher vor allem Graduiertenprogramme, Zusatzstudiengänge oder –veranstaltungen, wobei die einzelnen Anbieter regelmäßig auch unterschiedliche Ausbildungskonzepte verfolgen⁵³. Im Bereich der Schlüsselqualifikationen besteht ebenfalls eine große Heterogenität der Ausbildung – und dies nicht nur landesweit, sondern auch in den einzelnen Fakultäten: Regelmäßig finden sich in den Vorlesungsverzeichnissen hierzu eine Vielzahl ganz unterschiedlicher Lehrveranstaltungen, die kaum oder auch überhaupt nicht aufeinander abgestimmt oder personell verzahnt sind. Das bedeutet aber: Veranstaltungs- oder gar fakultätsübergreifende grundsätzliche Überlegungen oder Lehrpläne gibt es bisher weder für eine

„anwaltsorientierte“ Juristenausbildung, noch für eine solche in den Schlüsselqualifikationen. Dabei stellt sich auch die zentrale Frage, ob solche Konzepte für die Juristenausbildung in beiden Querschnittsbereichen entwickelt werden sollten⁵⁴ („ob?“) und was dabei zu berücksichtigen ist („wie?“). Ebenfalls unbeantwortet ist die zentrale Frage, von welchen Dozenten mit welcher Kompetenz die Anwaltsorientierung sowie die Schlüsselqualifikationen vermittelt werden können („wer?“). Folglich ist also der Frage nach den Lehr- und Prüfungsformen sowie der Qualifikation der Lehrpersonen nachzugehen. Nach den bisherigen Beobachtungen übernimmt das hauptberufliche Lehrpersonal – und hierbei vor allem die (beamteten) Professoren und anderen Hochschullehrer – die Ausbildung in den dogmatischen Pflichtfächern, während als Veranstalter der Veranstaltungen zu den Schlüsselqualifikationen (sowie zu den Fremdsprachen) ganz überwiegend Praktiker vorzufinden sind. Diese lehren teils als alleinige Veranstaltungsleiter, teils als konsekutiv Vortragende, während (gleichzeitiges) teamteaching von Theoretikern und Praktikern eher die Ausnahme als die Regel zu sein scheint. Dies erscheint zwar auf den ersten Blick als sinnvolle Aufgabenverteilung zwischen Theorie und

Gilles/N. Fischer, NJW 2003, S. 707 ff., 709 m.w.N. Siehe auch die Übersicht zu den unterschiedlichen Schwerpunktbereichen der deutschen juristischen Fakultäten in Anwaltsblatt „Karriere“ 2/2007, S. 64 ff. („Von der Einschreibung bis zur Prüfung“).

⁵² Siehe nur Jost, Anwalt 10/2002, S. 12 f., wonach bereits in 21 Fakultäten „Konzepte der Juristenausbildung mit Anwaltsbezug“ bestehen.

⁵³ Vgl. z.B. den Weiterbildungsstudiengang „Einführung in den Anwaltsberuf“ der Fernuniversität Hagen, Institut für juristische Weiterbildung. S.a. den Vorschlag für eine Veranstaltung „Einführung in den Anwaltsberuf“ von Grunewald, Anwalt 10/2002, S. 6 f.; sowie Däubler, Verhandeln und Gestalten – der Kern der neuen Schlüsselqualifikationen, 2003, S. 11 m.w.N.

⁵⁴ So bemühen sich mittlerweile schon seit längerer Zeit universitäre und außeruniversitäre Einrichtungen und Institute um die Vermittlung von „anwaltsorientierter Ausbildung“ bzw. „Anwaltsrecht“, vgl. z.B. die Hans Soldan-Stiftung (vgl. z.B. das Arbeitspapier: „Anwaltsorientierung im juristischen Studium“ samt Beispielstudienplan mit modellhafter Integration der Anwaltsorientierung). S.a. den Abschlußbericht der AG „Juristenausbildungsreform“ der Hochschulrektorenkonferenz (HRK) für das Präsidium der HRK vom 15.1.2001, dem 193. Plenum der HRK am 19./20.02.2001 vorgelegt.

Praxis bei der universitären Juristenausbildung. Bei einer näheren Betrachtung liegen in dieser Vorgehensweise jedoch spezifische Gefahren. So hilfreich es einerseits sein mag, Praktiker als Informations-„Lieferanten“ und zugleich Kontrolleure der Praxisrelevanz vorgetragener Theorie zu beteiligen, so gefährlich ist andererseits auch ein „Masseneinsatz“ allein verantwortlicher Praktiker in der Lehre⁵⁵, um dadurch entweder Berufsfeld- und Anwaltsorientierung herzustellen oder die Ausbildung in dem Bereich der Schlüsselqualifikationen sicherzustellen⁵⁶. Einerseits wird – zu Recht gefordert – die universitäre Ausbildung auch weiterhin allein den Hochschullehrern zu übertragen und die (tradierte) *venia legendi* (aufgrund Habilitation) nicht mehr als bisher zu entwerfen (man denke an die Einführung von Junior- und Lehrprofessuren, die die klassische akademische Lehre – Vorlesungen und Seminare – auch ohne „Lehrbefugnis“ ermöglichen), und zwar zur Erhaltung der Hochschulautonomie und der wissenschaftlichen Fachkompetenz. Andererseits ist die Mitwirkung der Praxis erwünscht und sogar unverzichtbar. Erforderlich ist aber auch die Erweiterung der Möglichkeiten für Hochschullehrer, die nötigen Praxiserfahrungen für berufsfel-

dorientierten Unterricht zu sammeln⁵⁷. Demnach besteht ein Hauptproblem bei der erforderlichen Kooperation zwischen Theorie und Praxis darin, Wissenschaftlichkeit und Berufsfeldorientierung der universitären Ausbildung – auch und gerade in den Schlüsselqualifikationen – gleichermaßen zu gewährleisten, die Gefahren einer „Verpraxung“ der Theorie und einer „Verwissenschaftlichung“ der Rechtspraxis somit in gleicher Weise zu vermeiden.

III. Zur Programmatik der Schlüsselqualifikationen

Wie lassen sich die beschriebenen Optionen realisieren und die vorhandenen Risiken minimieren? Auf diese Frage gibt es – und unter dieser Perspektive ist die Konzeptionslosigkeit des Gesetzes möglicherweise als weise zu loben – keine Standardantwort. Umso wichtiger wäre es, eine Diskussion über die Didaktik der Schlüsselqualifikationen zu führen. Diesbezüglich ließe sich beispielsweise an die rechtswissenschaftliche Forschung aus den sechziger und siebziger Jahren anknüpfen⁵⁸. Eine solche Debatte kann hier nicht vorweggenommen werden. Einige der Themen lassen sich allerdings in Grundzügen angeben.

⁵⁵ Diese sog. Verpraxungsgefahr erhöht sich dort, wo Praktiker als eigenverantwortliche Dozenten (idR. als Lehrbeauftragte) herangezogen werden, etwa weil man den von ihrer Ausbildung und Sozialisation regelmäßig praxisfernen Hochschullehrern die erwünschte praxisnahe Ausbildung nicht zutraut.

⁵⁶ Zu Recht wurde daher bereits die Frage aufgeworfen, wer an den juristischen Fakultäten das „Verhalten von Rechtspraktikern“ lehren soll – angesichts „anders sozialisierter“ Professoren und Praktikern, die (zum Teil) „versuchen, sich wie Professoren zu verhalten“ – so *Roellecke*, JuS 1990, S. 337 ff., 337.

⁵⁷ Man denke hier an die Tätigkeit als Rechtsanwalt – derzeit nicht möglich – oder als Zivilrichter (derzeit nur im Nebenamt zulässig, vgl. § 8 DRiG); siehe auch *Gilles*, Juristenausbildung und Zivilverfahrensrecht, 1983, S. 64 m.w.N.

⁵⁸ Einmal abgesehen von den bekannten „Vordenkern“ der Didaktik der Juristenausbildung (vgl. insb. *H.A. Hesse*, RuP 1978, S. 178 ff., und *Wiethölter*, KJ 1981, S. 1 ff.), die jedoch seit dem Boom der siebziger und achtziger (Reform-) Jahre kaum ein Wiederaufleben der Fachrichtung wie der inhaltlichen Diskussion erreichen konnten. Im Gegenteil wurden die didaktischen Lehrstühle nach und nach „abgebaut“.

1. Recht als Wirklichkeitswissenschaft

Um das o.g. Anliegen aufzugreifen, sowohl die Wissenschaftlichkeit, als auch die Berufsfeldorientierung der universitären Ausbildung gleichermaßen sicherzustellen, ist vor allem die (ohnehin zwingende) Ausbildung in den Schlüsselqualifikationen als Realisierungschance zu begreifen.

a) Akzentverschiebung hin zum Anwendungswissen

Neben den didaktischen Herausforderungen, die an eine Kooperation im Bereich der Schlüsselqualifikationen gestellt werden, und der damit zusammenhängenden, zu erwartenden Wiederbelebung entsprechender Forschungstraditionen, lässt sich von einem nicht nur organisatorisch, sondern auch inhaltlich bewerkstelligten Dialog ein Ertrag in Form einer Justierung der Gegenstandsbereiche rechtswissenschaftlicher Forschung erwarten. Eine solche Akzentverschiebung könnte etwa in einer Bewegung weg vom Faktenwissen (Know-What) hin zum Anwendungswissen (Know-How) liegen. Eine Hinwendung der universitären Ausbildungspalette zum Know-How der Praxis ist dabei nur solange unbedenklich, als nicht die typisch praktische Blickrichtung Einzug hält und problembezogenes Denken diskreditiert wird. Zwar hat jede Wissenschaft eine instrumentelle Dimension, insofern sie auf einem Erkenntnisinteresse aufbaut, das sich in der jeweiligen Fragestellung oder in einer konkreten Versuchsanordnung widerspiegelt⁵⁹. Dessen ungeachtet bildet

die objektive Erkenntnis nach wie vor den Maßstab oder zumindest das Ideal wissenschaftlichen Forschens⁶⁰. Weniger als die Institution „Universität“ dürfte es dieser Maßstab sein, der die Wissenschaft von der Praxis abgrenzt. Vereinfacht gesagt, ist wissenschaftliches Arbeiten problembezogen, praktisches Arbeiten lösungsbezogen. Das Abgrenzungskriterium für eine missglückte Integration von Schlüsselqualifikationen hinsichtlich ihres Anwendungsbezugs wäre deshalb dort zu suchen, wo programmatisch oder inhaltlich universitäre juristische Ausbildungsgänge zu Repetitorien oder Kaderschmieden mutieren. Wo dagegen eine wesentlich problembezogene Blickrichtung gewahrt und vermittelt wird, besteht aus universitärer Perspektive die Chance einer geglückten Know-How-Integration der Schlüsselqualifikationen oder Kooperation mit diesen. Bei Lichte betrachtet, wird man ohnehin sagen müssen, dass durch die Diskussion um den Status der Schlüsselqualifikationen eine unabhängig von diesen bestehende Problemebene der Wissenschaft als Institution artikuliert wird, nämlich deren generelle Dialog- und Interaktionsfähigkeit in Bezug auf Anwendungsprobleme der Praxis. Diesbezüglich haben die Naturwissenschaften z.B. durch die Trennung von Anwendungs- und Grund-

⁵⁹ Siehe *Habermas*, Erkenntnis und Interesse, 9. Aufl., Frankfurt am Main 1988, S. 234 ff.

⁶⁰ Vgl. die nach wie vor aktuelle Wendung von *Weber*, Die „Objektivität“ sozialwissenschaftlicher Erkenntnis, in *Weber*, Soziologie, Weltgeschichtliche Analyse, Politik, hrsg. v. *Winckelmann*, Stuttgart 1956, S. 196: „das ... Gebot wissenschaftlicher Unbefangenheit ist es ... jederzeit deutlich zu machen, dass und wo der denkende Forscher aufhört und der wollende Mensch anfängt zu sprechen, wo die Argumente sich an den Verstand und wo sie sich an das Gefühl wenden.“ (Herv. v. *Weber*).

lagenforschung einen Weg vorgegeben, der Schule gemacht hat. Dass diesen Wissenschaften ihre Hinwendung zur Praxis geschadet hätte, wird man nicht ernsthaft behaupten können. Geisteswissenschaftlich ausgerichtete Wissenschaften wie die Rechtswissenschaften sind hinsichtlich der sogenannten Schlüsselqualifikationen in dem Vorteil, dass diese – wie auch immer man sie definieren mag – zu ihrem genuinen Gegenstandsbereich gehören. Auch rechtswissenschaftliche Schulen, die sich gegen ein inklusives Verhältnis zu den Schlüsselqualifikationen aussprechen, kommen um eine Diskussion dieses Verhältnisses und damit um den weit gefassten Gegenstandsbereich nicht herum. Sie müssen redlicherweise zumindest thematisieren, dass inklusive Positionen vertreten werden. Hinzu kommt, dass rechtsgeschichtlich betrachtet weite Bereiche dessen, was heute unter juristischen Schlüsselkompetenzen firmiert, einmal durchaus seinen Platz in der universitären Ausbildung, insbesondere in Bereichen der „Grammatik“ und der „Rhetorik“, hatte⁶¹. Auch wenn Tragweite und Einordnung dieses Befundes von wissenschaftstheoretischen Positionierungen abhängen, ist eine Aufwertung ehemals universitär besetzter, dann zumindest im kontinentaleuropäischen Raum in die Praxis verbannter Lehr- und Forschungsbereiche unverkennbar. Die Akzentverschiebung auf das Anwendungswissen hin lässt sich aus universitärwissenschaftsinstitutioneller

⁶¹ Vgl. z.B. den historischen Exkurs bei *von Schlieffen*, Zur topischpathetischen Ordnung juristischen Denkens, in *Lerch* (Hrsg.), Die Sprache des Rechts, Bd. 2, Recht verhandeln, Berlin 2005, S. 405.

Sicht daher zumindest in Teilen eher als Rückbesinnung denn als modischdekadenter Oktroi begreifen⁶².

b) Weiterentwicklung des universitären Ausbildungsangebots

Aus der oben wieder gegebenen Aufstellung wird ersichtlich, dass eine schlüsselqualifikationsorientierte Ausrichtung juristischer Ausbildungsabschnitte teilweise zu einer Änderung des Blickwinkels, teilweise aber auch zu einer Ausweitung des Unterrichtsstoffs führt⁶³. Jedoch geht es weniger um neuen Lehrstoff, sondern vielmehr um einen geänderten Fokus. Beispielsweise wird gefordert, die Verständlichkeit als Maßstab gerade für die anwaltliche praktische Arbeit, die besonders klar und verständlich sein müsse, zum Ausbildungsgegenstand zu machen⁶⁴. Die an den Lehrstoff herangetragenen Schlüsselqualifikationen verhalten sich komplementär zu diesem, wie dies beispielsweise in den Bereichen der Rechtsgestaltung, -verfolgung und -durchsetzung der Fall ist. Trotz einzelner Ansätze in diese Richtung fehlt eine systematische Vorstellung, Einübung und Diskussion rechtlicher und rechtsanwendungsbezogener Techniken, die über das Element juristischer Normauslegung hinausgehen. Durch die zunehmende Berufsfeld- und Anwaltsorientierung besteht die Chance, ein Bewusstsein dafür zu schaffen, dass Normauslegungs-

⁶² Um eine begriffliche Verkürzung zu vermeiden, spricht *Berger*, a.a.O., S. 170, denn auch nicht von Vertragsgestaltung, sondern von Rechtsgestaltung.

⁶³ Siehe in diesem Zusammenhang den Schwerpunktbereichsstudiengang zum Thema Real estate an der Universität Münster.

⁶⁴ Vgl. *Haverkate*, a.a.O. (Fn. 16), 481.

techniken zwar notwendig, aber bei weitem nicht ausreichend sind, um professionelle Rechtsanwendung zu betreiben.

2. Vermittlung von Schlüsselqualifikationen

Eine richtig verstandene Ausbildung in den Schlüsselqualifikationen bietet die Chance, nicht nur die Berufsfeldorientierung in die universitäre Ausbildung zu implementieren, sondern auch die (jeweilige) Fachbezogenheit der Schlüsselqualifikationsausbildung zu gewährleisten: Insbesondere bei den Schlüsselqualifikationen ist bisher völlig ungeklärt, wie diese sinnvoll vermittelt werden können.

a) Rechtsdidaktik

Trotz aller geschilderten Detail- und Grundsatzprobleme beinhaltet die reformierte Juristenausbildung mit dem Leitmotiv der Berufsfeldorientierung und der Notwendigkeit der Ausbildung in den Schlüsselqualifikationen grundsätzlich einen begrüßenswerten Paradigmenwechsel. Zunächst impliziert die – allseits begrüßte – Berufsfeldorientierung als Querschnittsanforderung der reformierten juristischen (Universitäts-) Ausbildung ein verstärktes Eingehen der Lehre auf die verschiedenen Tätigkeiten und Sichtweisen in der juristischen Praxis. Angesichts fehlender Ausbildungskonzepte auch im Bereich der Schlüsselqualifikationen ist für deren Entwicklung zunächst die „Wiederbelebung“ der Rechtsdidaktik notwendig. Dafür sind nicht nur die bekannten Protagonisten der Juristenausbildung heranzuziehen, sondern auch und insbesondere diejenigen – übli-

cherweise nichtjuristischen – Professionen, die sich wissenschaftlich mit der Vermittlung von Lehre (Didaktik, Pädagogik, Lernpsychologie) befassen.

b) Deontologie

Ferner besteht ein Nachholbedarf im Bereich der Deontologie juristischer Professionen, nicht nur für Rechtsanwälte, sondern auch für Richter und Staatsanwälte, in abgeschwächtem Umfang auch für andere Berufe, in denen Juristen tätig werden, wie etwa für juristisch geprägte Bereiche in der Verwaltung oder in Unternehmen⁶⁵. Ohne den Bezug zu Fragestellungen, die aus der Praxis an die Theorie der Rechtsanwendung zurück gegeben werden, droht der Rechtswissenschaft, dass sie nur die (zugegebenermaßen hohe) Meinung von sich selber weiter gibt – auch dort, wo auf der Ebene der Ausbildung eine vorangeschrittene Integration zu beobachten ist.

c) Der Theorie-Praxis-Dialog: Vorgeschieden, aber nicht vorstrukturiert

Angesichts dieser schwierigen Interessen- und Gemengelage verwundert es nicht, dass der Gesetzgeber mit der Reform der Juristenausbildung den Dialog zwischen juristischer Theorie und Praxis zwar verordnet, aber nicht strukturiert hat.

⁶⁵ Ohne eine solche deontologische Perspektive ist weder die Diskussion um „Corporate Governance“ noch die stetige Debatte um Qualitätsverbesserungen in der Justiz ernsthaft zu begreifen, vgl. zu ersterer Hauschka (Hrsg.), *Corporate Compliance*, München 2007; ders., *ZRP* 2006, S. 258 ff.; Stürner/Bormann, *NJW* 2004, S. 1481 ff., 1489 m.w.N; zu Qualitätsmaßstäben in der Justiz von Bargen, *NJW* 2006, S. 2531 ff.; Sodan, *NJW* 2003, S. 1494 ff., Mackenroth, *DRiZ* 2000, S. 301 ff.

Wechselseitige Befürchtungen sind aus den oben beschriebenen Gründen legitim. Umgemünzt in Erwartungen, können sie die Fruchtbarkeit des Dialogs zwischen beiden Wissensbereichen womöglich besser verbürgen helfen als eine vorgegebene Organisationsstruktur. Nachteilig ist allerdings, dass ohne eine wechselseitige skeptische Öffnung des Blickwinkels jeglicher Dialog von vorneherein in abgeschotteten Sterilitäten abzusinken droht. Ein solches Verfahren könnte zwar die Eigenständigkeit beider Wissensbereiche gegenüber gut gemeinten Usurpationsversuchen sichern. Der Preis dafür wäre jedoch hoch, ist seine Währung doch das Kapital der Universität, Wissens- und Frageverbote abzulehnen. Die Verweigerung eines ernsthaften Dialoges zwischen juristischer Theorie und Praxis liefe auf ein selbst auferlegtes Wissens- und Frageverbot hinaus. An gesellschaftlicher Bedeutung und Relevanz kann universitäre Ausbildung und Lehre mittel- und langfristige dadurch nicht gewinnen.

3. „Nachlieferung“ einer inhaltlichen Konzeption für berufsfeld- und anwaltsorientierte Ausbildung im Rechtsstudium?

Wie die bisherigen Überlegungen gezeigt haben, fehlt es nicht nur generell an konzeptionellen und didaktischen Überlegungen zur Ausbildung in den Schlüsselqualifikationen, sondern auch an einer Diskussion – geschweige denn Verständigung – zwischen Theorie und Praxis hierüber. Man scheint sich bereits uneins über die Bedeutung der Schlüsselqualifikationen und ihr Verhältnis zum Pflichtunterricht in den dogmatischen Fächern zu sein, wie zuletzt die 9.

Soldan-Tagung in Berlin⁶⁶ offenbart hat. Dabei sollte diese Ausbildungsanforderung gerade nicht isoliert neben den anderen „neuen“ Anforderungen (wie insbesondere „Berufsfeld- und Anwaltsorientierung“) betrachtet werden. Das bedeutet: Sowohl die Berufsfeld- und Anwaltsorientierung, als auch die Ausbildungsanforderung im Bereich der Schlüsselqualifikationen sind als Querschnittsperspektive zu verstehen, d.h. es muß um die berufsfeld- und anwaltsorientierte Vermittlung aller Disziplinen unter Integration der Schlüsselqualifikationen gehen. Darüber hinaus lohnt es sich, die Rolle der Schlüsselqualifikationen innerhalb der geltenden Juristenausbildung auch deshalb zu thematisieren, weil nach den letzten Änderungen des Juristenausbildungsrechts die Novellierung dieses Reformgesetzes⁶⁷ unter dem Aspekt des Abschieds vom „Einheitsjuristen“ besonders in der Anwaltschaft in Deutschland erneut intensiv diskutiert wird⁶⁸.

a) Theorie der Praxis

Will man bei der notwendigen Annäherung von Theorie und Praxis einen Rückfall in längst vergangene Zeiten unwissenschaftlicher, rein deskriptiver Rechtskunde

⁶⁶ Siehe zur 9. Soldan-Tagung am 14./15.06.2007 in Berlin, vgl. http://www.rewi.hu-berlin.de/ifa/9Soldantagung_programm.pdf.

⁶⁷ Auch hier gilt: Nach der Reform ist vor der Reform. Siehe zur „Juristenausbildungsreformdebatte“ m.w.N. *Nicolas Lührig*, Die Diskussion über die Reform der Juristenausbildung von 1945 bis 1995, Frankfurt/M. 1997; s.a. *Gilles*, Juristenausbildung und Zivilverfahrensrecht, Köln 1983; *Gilles*, ZZP 95 (1982), S. 373 ff.; s.a. *Gilles*, Theorie und Praxis im Zivilprozeßrecht, Köln 1984.

⁶⁸ Zuletzt auf der 9. Soldan-Tagung am 14./15.06.2007 in Berlin (s.o.). Siehe dazu auch die Pressemitteilung der BRAK vom 15.06.2007.

vermeiden und den (erhofften) Wirklichkeitsgewinn nicht durch Wissenschaftlichkeitsverlust erkaufen, braucht es zur systematischen Erfassung, rationalen Beurteilung und kritischen Analyse von Praxisphänomenen zudem eigene Theorien, die sog. Theorien der Praxis, die bisher kaum oder nur in Ansätzen vorhanden sind. Da zuvor die Notwendigkeit erkannt wurde, Berufs- und Anwaltsorientierung und Schlüsselqualifikationen – jeweils in ihrer Funktion als Querschnittsperspektive – mit der Ausbildung in den Pflicht- und Schwerpunktfächern zu verzahnen und nicht (wie bisher) strikt zu trennen, liegt es nahe, für die konzeptionelle Entwicklung einer solchen Verzahnung auf die bereits vorliegenden sog. Intensitätsstufen einer Theorie-Praxis-Annäherung zurückzugreifen (vgl. dazu nachfolgend 4.).

b) Juristische Methodenlehre

Es besteht ebenfalls Nachholbedarf im Hinblick auf eine wissenschaftlich fundierte, praktisch tragfähige, dabei aussagekräftige und zu belastbaren Hypothesen im Einzelfall gelangende anwendungsbezogene juristische Methodenlehre und Methodologie.

4. Anschlussmöglichkeiten bezüglich bestehender Forschungskonzepte oder -traditionen

Aus den zuvor beschriebenen Gründen ist die bereits gegenwärtig bestehende Vielfalt der Ausbildungslandschaften im Bereich der Schlüsselqualifikationen (im engeren und im weiteren Sinn) kein Ersatz für die um Inhalt und Grenzen der Kooperation

zu führende Debatte. Hinsichtlich letzterer wäre beispielsweise zu überlegen, ob und inwieweit für die Schlüsselqualifikationen und ihre Didaktik auf den konzeptionellen Überlegungen der „Epoche der Reformpolitik“ in der Juristenausbildung aufgebaut werden kann: Seit dem Beginn der sechziger Jahre und insbesondere zwischen Anfang und Ende der siebziger Jahre wurde wie niemals zuvor über Fragen der Juristenausbildung diskutiert und publiziert⁶⁹. Damals hatten sämtliche Bundesländer ihre (traditionellen zweistufigen) Juristenausbildungsgesetze und Prüfungsordnungen reformiert und sieben Bundesländer an acht Universitäten Reformmodelle einstufiger Juristenausbildung mit neuartigen Studiengängen, Lehrprogrammen und Leistungskontrollen geschaffen. Die Inhalte dieser Einphasenausbildung lauteten in Schlagworten: Interdisziplinarität, Ideologiekritik, Integration der Grundlagenfächer, Reflexion der Praxis, universitäre Prüfungshoheit⁷⁰. Nach den sechziger und siebziger Jahren hatte die Reformbewegung jedoch ihren Zenit überschritten, insbesondere die Forderung nach einer grundlegenden Ausbildungsreform erwies sich rechtspolitisch als nicht durchsetzbar⁷¹. Dies führte letztlich auch zum Ende der Einstufenaus-

⁶⁹ Vgl. *D. Hart*, KJ 1980, S. 416 ff.; *Gilles*, Juristenausbildung und Zivilverfahrensrecht, 1983, S. 11 ff.

⁷⁰ Siehe zur ersten „einphasigen“ Ausbildung § 5b DRiG idF. v. 19.4.1972, BGBl. I S. 714; vgl. exemplarisch und m.w.N. *Troje*, Juristenausbildung heute, 1979; *Voegeli*, Einphasige Juristenausbildung, 1979, s. zu beiden Monographien *D. Hart*, KJ 1980, S. 416 ff. m.w.N.

⁷¹ Das Ende der sog. Experimentierphase nach dem früheren § 5b DRiG (a.F.) wurde auf das Jahr 1984 vorverlagert, vgl. das Zweite Gesetz zur Änderung des Dt. Richtergesetzes v. 16.8.1980, BGBl. I S. 1451, dazu BT-Dr. 8/331, s.a. ZRP 1980, S. 211.

bildung⁷². Jedoch ist die damit verbundene Forderung nach Integration von Theorie und Praxis unverändert aktuell geblieben. Es spricht deshalb vieles dafür, dass manche der früheren Forderungen und Studien auch für die „neue“ Juristenausbildung – gerade im Bereich der Schlüsselqualifikationen (als „praktische“ Anforderung im „theoretischen“ Unterricht) – fruchtbar gemacht werden können.

Zu prüfen ist daher, ob für die systematische Entwicklung einer inhaltlichen und didaktischen Konzeption der Ausbildung in diesem Bereich auch auf die sog. Intensitätsstufen einer Theorie-Praxis-Annäherung zurückgegriffen werden kann, die für die universitäre Ausbildung im Zivilverfahrensrecht entwickelt und bereits 1982 auf der Tagung der Zivilprozeßrechtslehrer in Zürich vorgestellt wurden⁷³. Diese Vermutung ist schon deswegen naheliegend, da das Zivilprozeßrecht als klassisches Beispiel für die Bedeutung der Schlüsselqualifikationen in der juristischen Praxis angesehen werden kann (s.o.). Hinzu kommt die o.g. Gemeinsamkeit der hinter den in § 5a Abs. 3 S. 1 DRiG genannten Begriffen stehenden (unterschiedlichen) Inhalte: Mit Verhandlungsmanagement, Gesprächsführung, Rhetorik, Streitschlichtung, Mediation, Vernehmungslehre und Kommunikations-

fähigkeit“ werden jeweils außerjuristische Qualifikationen angesprochen, die letztlich auf das kooperative Aushandeln von Interessengegensätzen und Konflikten gerichtet sind, was ganz erhebliche Bedeutung für die Durchsetzung privater Rechte hat. Zwar ist die – wünschenswerte und angesichts der neuen Ausbildungsvorgaben auch notwendige – Praxisorientierung zivilprozessualer Lehre und Prüfung ebenfalls nicht (durchgehend) verwirklicht, jedoch handelt es sich bei den „Intensitätsstufen“ um einen Ansatz für die Entwicklung berufsfeldorientierter Lehre im Zivilverfahrensrecht. Da zuvor die Notwendigkeit erkannt wurde, Berufs- und Anwaltsorientierung und Schlüsselqualifikationen – jeweils in ihrer Funktion als Querschnittsperspektive – mit der Ausbildung in den Pflicht- und Schwerpunktfächern zu verzahnen und nicht – wie bisher – strikt zu trennen, liegt es nahe, für die konzeptionelle Entwicklung einer solchen Verzahnung auf diese Intensitätsstufen einer Theorie-Praxis-Annäherung zurückzugreifen⁷⁴. Anzumerken ist dabei jedoch, daß das Fernziel, eigene „Theorien der Praxis“⁷⁵ als Lehren zur „wissenschaftlichen Aufarbeitung“ oder „kritischen Analyse“ von Praxis, bisher kaum oder nur ansatzweise⁷⁶

⁷² Auch die Reform von 1984 zur vereinheitlichten Neugestaltung der Juristenausbildung war nur ein weiterer Schritt in dem endlos erscheinenden „Reformmarathon“: Vgl. das Dritte Änderungsgesetz v. 25.7.1984, BGBl. I S. 995; vgl. Gilles, Juristenausbildung und Zivilverfahrensrecht, 1983, S. 16 f. m.w.N.

⁷³ Vgl. m.w.N. Gilles, Juristenausbildung und Zivilverfahrensrecht, Köln 1983; Gilles, ZZZ 95 (1982), S. 373 ff.; Gilles, Theorie und Praxis im Zivilprozeßrecht, Köln 1984; siehe zu einem Versuch deren Rezeption anlässlich der „neuen“ Juristenausbildung bereits N. Fischer, ZZZ (119) 2006, S. 39 ff., 56 ff. m.w.N.

⁷⁴ Diese Stufen reichen – in zunehmender Intensität – von einer „praxisnahen Vermittlung von Theorie durch praktische Veranschaulichung“, über eine „Theorieauswahl und -gewichtung nach ihrer Praxisrelevanz“, eine „Praxisorientierung der Theorie“ bei der Verschmelzung von theoretischer und praktischer Ausbildung bis hin zu der Entwicklung eigener „Theorien der Praxis“ zwecks „Verwissenschaftlichung“ von Praxis. Siehe näher Gilles, Juristenausbildung und Zivilverfahrensrecht, 1983, S. 44 ff. m.w.N.

⁷⁵ Vgl. zum Begriff „Theorien der Praxis“ §§ 43 Abs. 2, 54 EJAPO (a.F.) Niedersachsen.

⁷⁶ Es wurden zwar bereits „Vorüberlegungen“ etwa zu einer „Theorie richterlicher Praxis“ oder einer „kriti-

vorhanden sind⁷⁷. Diese Intensitätsstufen sollten daher künftig, d.h. in weiteren Untersuchungen (die dieser Beitrag anregen will), auf ihre Eignung für die als notwendig erachtete „Verwissenschaftlichung“ der Rechtspraxis für den Bereich der Schlüsselqualifikationen untersucht werden, um die eben benannte Hypothese zu bestätigen oder zu widerlegen⁷⁸.

IV. Fazit und Ausblick

Um die Betrachtung abzurunden, soll für die weitere – jedenfalls in Deutschland dringend notwendige – Diskussion noch folgende Thesen skizzenhaft festgehalten werden: Das Konzeptionsproblem der juristischen Schlüsselqualifikationen in der deutschen Juristenausbildung ist auf der Ebene der Gesetzgebung, der Wissenschaft und der Praxis ungelöst. Gerade diese Tatsache könnte paradoxerweise mittel- und langfristig dazu führen, dass sich das Profil mancher rechtswissenschaftlicher Fakultät schärft. Wer eine solche Entwicklung fördern will, hätte einen funktionalen Blick auf die in den universitären Alltag zu integrierenden Schlüsselqualifikationen zu werfen, denn

schen Theorie der Praxis“ angestellt, vgl. vor allem *Rasehorn*, ZRP 1975, S. 177 ff., 177; *Rasehorn*, ZRP 1982, S. 33 ff., 38; *Rasehorn*, ZRP 1980, S. 6 ff., 10 („Zeit für neue Zivilprozeßtheorien“); *G. Winter*, DÖV 1972, S. 485 ff.; jeweils m.w.N.

⁷⁷ Diese Bemühungen sind aber nicht über die Entwicklung von Theorieansätzen hinausgelangt, beispielsweise zur Ausfüllung justizieller Dispositions- und Handlungsspielräume, oder zu den Determinanten richterlicher Verhaltensalternativen, s. *Gilles*, Juristenausbildung und Zivilverfahrensrecht, 1983, S. 61.

⁷⁸ Vgl. dazu bereits ansatzweise *N. Fischer*, ZZP (119) 2006, S. 39 ff., 56 ff. m.w.N.

diese sind nicht selbsterklärend, sondern lediglich Mittel, die einem bestimmten Zweck, der zunächst selbst zu wählen istbegründungsbedürftig ist, dienen können. Wer als Studierender von einer Profilbildung juristischer Fakultäten profitieren will, sollte sich mit den Entwicklungen auseinandersetzen, die dazu führen, Schlüsselqualifikationen auf eine je charakteristische Weise in den Ausbildungsalltag einer Fakultät einzubinden – oder aus diesem auszuschließen. Zu erwarten – und zu wünschen -ist, dass sich über kurz oder lang ein diesbezügliches Forum herausbildet. Dafür spricht die Relevanz der Schlüsselqualifikationen, die in einigen der Desiderata deshelfen können, eine Lücke innerhalb des universitären Lehr-, Ausbildungs- und Forschungsbetriebs zum Ausdruck kommtzu schließen. Ziel wäre es, die wie insbesondere einer Steigerung derPraxisrelevanz der rechtswissenschaftlichen Ausbildung zu steigern ohne Verlust der wissenschaftlichen Autonomie und deren eine Hinwendung zu rechtsdidaktischen, deontologischen und konzeptionellen Fragen zu ermöglichen, ohne die wissenschaftliche Autonomie der Hochschulen einzuschränken, sondern (im Idealfall) unter Stimulierung derselben. im Zusammenhang mit dem Bereich der SchlüsselqualifikationenDie hier entwickelten Thesen sind programmatisch. In nicht allzu großer Ferne steht aber die realistische Chance, Analysen und Ableitungen aus der erfolgten Umsetzung des Dialogs zwischen Theorie und Praxis zu gewinnen und diese mit einem gewissen Anspruch auf Allgemeingültigkeit zu versehen.

PAPILDOMŲ ĮGŪDŽIŲ STUDIJŲ ĮTAKA TEISĖS STUDIJOMS VOKIETIJOJE

Nikolaj Fischer

S a n t r a u k a

2002 m. liepos 11 d. Vokietijoje buvo priimtas Teisės studijų reformos įstatymas ir taip buvo įtrauktos į teisės studijų programą papildomų įgūdžių studijos. Šių studijų įtraukimą į teisės studijų programą lėmė tai, jog Vokietijos teisėjų įstatymo 5 straipsnio 1 dalyje teigiama, kad kandidatai į teisėjus turi turėti ne tik teisės srities žinių, bet ir mokėti derybų meno, turėti retorikos, bendravimo su žmonėmis įgūdžių. Šio straipsnio autorius ir analizuoja, ar tikrai yra reikalingos papildomų įgūdžių studijos teisės studentams ir ar buvo pateisinti šių studijų lūkesčiai praėjus šešeriems metams po jų įtraukimo į teisės studijų programą.

Autorius sutinka, jog kiekvienam teisininkui, ne tik teisėjui, yra svarbu gebėti vesti derybas, mokėti bendrauti su žmonėmis, vykdyti taikinimą. Tačiau vis dėlto autorius gana skeptiškai vertina papildomų įgūdžių studijų įtraukimą į teisės studijų programą Vokietijoje. Pirmiausia yra teigiama, kad nėra patikrinama, ar iš tikrųjų teisės studentai įgyja aptartų įgūdžių

per papildomas studijas. Pirmasis valstybinis teisės egzaminas apima tik teisės dalykus, tačiau ne klausimus iš papildomų įgūdžių studijų programos. Taip pat nėra nuspręsta, kaip turi būti vykdomi papildomų įgūdžių studijų mokymai, ar turi būti suteikiamos tik teorinės žinios, ar mokoma ir, pavyzdžiui, mediacijos praktikos įgūdžių.

Autoriaus nuomone, didžiausias pavojus, kurį kelia papildomų įgūdžių studijos, yra tas, kad labai iškeliamas praktikos įgūdžių mokymas universitete, o teorijos žinios yra tarsi nuvertinamos. Juk universitetinis išsilavinimas turėtų būti grindžiamas giliomis teorinėmis teisės žiniomis. Jeigu būtų nuspręsta, kad vis dėlto svarbiausia – praktikos žinios, turėtų visiškai keistis teisės fakultetų specifika, jų darbo stilius.

Autorius yra padaręs išvadą, kad šiuo metu papildomų įgūdžių studijų įtraukimas į teisės studijų programas Vokietijoje sukėlė daug klausimų ir dar nėra rasta atsakymo, ar yra įmanoma universitete sujungti ir teorijos, ir praktikos mokymą.

Įteikta 2008 m. rugpjūčio 25 d.

Priimta publikuoti 2009 m. sausio 16 d.