

Die Krise als Chance?

Das juristische Studium im digitalen Zeitalter*

Von Prof. Dr. Hinnerk Wißmann, Münster

Eines ist sicher: Auch die Universität ist längst ein digital bestimmter Raum. Elektronische Angebote formatieren Lehre wie Forschung – und der Umfang der verfügbaren Informationen wächst unaufhörlich, der Zugriff auf sie wird immer leichter. Bleibt die Frage: Wozu dann noch physische Präsenz? Für eine zeitgemäße Medien-Struktur des juristischen Studiums werden neue Unterscheidungen und Begründungen gefragt sein – insbesondere „nach Corona“.

I. Einleitung: Studieren in der COVID-19-Krise – und in Zukunft

1. 2020: Digitale Semester

Das Corona-Virus hat die Welt, wie wir sie kannten, verändert. Für das Ziel, eine Überlastung der öffentlichen Gesundheitssysteme zu unterbinden und einen möglichst hohen individuellen Schutz vor einer Infektion zu gewährleisten, wurden im Frühjahr 2020 praktisch global Freiheits- und Leistungsrechte aller Art weitestgehend beschränkt und nur unter „Infektionsvorbehalt“ im Sommer zunächst wieder zugelassen; zugleich steigerte sich in kürzester Frist die Staatsverschuldung in einem nie gekannten Ausmaß, um Versorgung und öffentlichen Frieden zu erhalten. Dies alles geschah jedenfalls in Deutschland unter großer Zustimmung von Medien und Bevölkerung: Wahrlich eine *Zäsur* in der Geschichte der Moderne, deren langfristige Wirkungen noch nicht zu übersehen sind – zumal die Herausforderungen durch die Pandemie in der dunklen Jahreszeit sichtbar größer und nochmals existentieller werden.¹

Was heißt das nun für die Universitäten und vor allem für die Lehre? Insbesondere: Wie ist die Situation für den Studienjahrgang 2020 – und was tun wir „nach Corona“? Nun: Unter den Lebensbereichen, die von der neuen Pandemie-Realität hart getroffen werden, ragt die Hochschullehre auf den ersten Blick nicht gerade markant hervor. Im Gegenteil: Wer, wenn nicht die Universitäten, sollte die Sondersituation seit April 2020 bewältigen, die schnell als „Online-Semester“ gekennzeichnet wurde? Und insbesondere konnte und kann das für juristische Fakultäten gelten: Statt der großen Vorlesung nun eben Powerpoint-MP4-Datei plus podcast mit anschließender Zoom-Sprechstunde; statt Lernen in der Bibliothek Nutzung der Datenbanken am heimischen Rechner, statt Wochenendseminar oder Kolloquium eine Schaltkonferenz mit Referat und Diskussion im Chat, statt Klausuren in engen Sälen Open-Book-Aufgaben: Juristische Inhalte kann man zunächst einmal auf vielerlei Wegen transportieren, rezipieren und

prüfen. Und an zahlreichen Orten ist in diesem Jahr tatsächlich mit hohem Engagement von DozentInnen, Hochschulleitungen und IT-Abteilungen vieles in Sachen digitaler Lehre möglich gemacht worden, was bis dahin als reine Phantasie und jedenfalls nicht durchsetzbar gegolten hatte.²

2. Früher war alles besser?

Wenn man die Dinge so zusammenfasst, bleibt vor allem ein gewisser romantischer Überstand: „Früher war es doch irgendwie schöner“ – was dann zwar von den Allermeisten, die die bisherige Universität kannten, angesichts der zombieartigen Zustände auf ihrem Campus in diesem Jahr gerne zugestanden wird, aber natürlich nicht durchschlagend relevant sein kann. Und weitergehend, nämlich positiv gewendet, wäre zu fragen: Haben wir nicht im Sommer 2020 die *Zukunft der akademischen Lehre* gesehen? War das Virus der geradezu nützliche Katalysator, um festgefahrene Routinen endlich zu überwinden – weg vom Trampelpfad juristischer Gestrigkeit, hin zu Speed und Availability, die die Lebenswelt der Studierenden doch auch sonst prägen? Und sollten sie nicht zukünftig auch weiter grundständig „digital“ studieren können – Online-Versorgung als Regel, Präsenz-Uni als Option?³

Entsprechende Überlegungen zur Gegenwart und Zukunft des juristischen Studiums finden bis auf weiteres in einer unübersichtlichen Situation statt. Denn wir stehen – erstens – ja mitten in einer weiter andauernden Krise, in der auch das jetzt begonnene und womöglich folgende Semester unter Pandemie-Vorbehalt ablaufen; die (Not-)Lösungen vom April 2020 werden also vielerorts bis auf weiteres mehr oder weniger den neuen Standard der Lehre bilden. Wichtiger noch ist – zweitens – zu berücksichtigen, dass die bloße Rückkehr in die Zeit vor Corona an den Universitäten ebenso wie in allen anderen Lebensbereichen angesichts der einschneidenden Veränderungen und den damit verbundenen Lernerfahrungen auf allen Seiten von vornherein ausgeschlossen ist – Zukunft gibt es nur nach vorne, nicht rückwärts. Und es darf – drittens – auch nicht übersehen werden, dass das juristische Studium mit seiner besonderen Struktur (Staatsexamen + Schwerpunktstudium) ohnehin unter Beobachtung von Wissenschafts- wie Justizministerien steht, seine Standards mit anderen Worten auch nicht einfach in der frei-pluralen Selbstbestimmung der Fakultäten oder gar einzelner HochschullehrerInnen festge-

* Gewidmet den Studierenden, die im Jahr 2020 ihr Studium aufgenommen haben.

¹ Als Übersicht über die damit verbundenen verfassungsrechtlichen Fragen stellvertretend für die kritischen Stimmen *Heinig u.a.*, JZ 2020, 861 ff.; weitgehend zustimmend zum staatlichen Kurs der ersten Phase stellvertretend *Rixen/Kersten*, Der Verfassungsstaat in der Corona-Krise, 2020.

² Zu ersten Erfahrungsberichten *Schulze/Riebel*, ZJS 2020, 215 ff.; *Kingreen*, Jura 2020, 1019 ff.; *Welter*, Jura Info 2020, 1 ff.; auch *Spektor/Yuan*, NJW 2020, 1043 ff.

³ In diese Richtung nun insbesondere das „Hagener Manifest zu New Learning“, initiiert vom Rektorat der Fernuniversität Hagen, vgl.

<https://www.fernuni-hagen.de/universitaet/hagener-manifest/index.shtml> (26.11.2020).

legt werden, sondern viel stärker als in anderen Fächern allgemein-verbindliche Lösungen gesucht werden müssen.⁴

Schließlich dürfte zu einer ehrlichen Bestandsaufnahme von Chancen und Risiken der digitalen Lehre auch die Einsicht gehören, dass die Interessen der Beteiligten (Studierende, HochschullehrerInnen, Wissenschaftsadministration, Verantwortliche für Öffentliche Haushalte) selbstverständlich ganz unterschiedlich sein können – und wir uns deshalb zunächst darum bemühen sollten, die tatsächlichen *Funktionsbedingungen eines gelingenden Studiums im digitalen Zeitalter* zu beschreiben, bevor neue Lösungen ausgerufen werden. Im Folgenden soll in diesem Sinn gefragt werden, was aus den bisherigen und neuen Erfahrungen mit digitaler Lehre zu lernen ist – und was davon für das juristische Studium zukünftig genutzt werden kann. Dazu werden hier drei (bewusst streitbare) Thesen vorgelegt, die vor allem notwendige Unterscheidungen anmahnen wollen – für eine gute Zukunft der juristischen Lehre im digitalen Zeitalter.⁵

II. Drei Thesen zur digitalen Lehre

These 1: „Mehr ist besser“ greift zu kurz

a) *Quantität und Qualität*

Es gibt auf alle Fragen und Überlegungen zur digitalen Lehre eine schnelle und durchaus populäre Antwort: Mehr Angebot ist besser als weniger Angebot. Aufgezeichnete Veranstaltungen sind für alle und jederzeit an jedem Ort verfügbar – niemand muss noch Inhalte versäumen; eine Online-Sprechstunde mit anonymen Chat senkt Hemmschwellen in der Kommunikation; ein Podcast ist ein pfiffiges Zusatzformat das ja nur ergänzend neben Lehrbuch, Grund-Vorlesung und Arbeitsgemeinschaft tritt. Alle diese Formate stärkten letztlich die Selbstbestimmung der Studierenden, die keine erzie-

hungsbedürftigen Kinder mehr sind und dadurch Verantwortung für ihren je individuellen Studien-Mix übernehmen.⁶

Wer sich diese Antwort zu eigen macht, sozusagen mit einer quantitativen Betrachtung, muss nicht weiterlesen – das „Mehr ist besser“-Argument kann man als solches nicht widerlegen. Die folgenden Überlegungen setzen also voraus, sich auf weitere Fragen einzulassen, wann man wie aus welchen Gründen erfolgreich (Jura) studiert und was (digitale) Hochschullehre in welchen Formen dazu beitragen kann.

b) *Masse, Auswahl, Aktualität*

aa) Zunächst einmal gibt es auch in analogen Umgebungen die stabile Erfahrung, dass die bloße Masse an Information Lehrerefolg geradezu blockiert. HochschullehrerInnen, die unstrukturiert Unmengen an Nachlesemöglichkeiten über den Studierenden ausschütten („Folgende zehn Lehrbücher möchte ich Ihnen empfehlen“), machen es sich selbst (zu) einfach und den Studierenden unglaublich schwer. Wochenscharf ausgewählte, möglichst auch noch nach Basisinformation und Vertiefung gestufte Informationsangebote sollten zum selbstverständlichen Standard universitärer Lehre gehören, ob nun im Hörsaal oder im Netz.

Eine erste originär „digitale“ Irritation gegenüber dem schlichten „Mehr ist besser“ entsteht durch die Überlegung, dass bei einmal aufgezeichneten Lehrformaten die *zukünftigen* Interessen von Studierenden und Lehrenden geradezu natürlich auseinanderfallen: Denn für Studierende sind Aufzeichnung und Aktualität kein Widerspruch („jedes Semester alles neu“) – auf Seiten der HochschullehrerInnen gibt es aber eine starke und in sich nachvollziehbare Tendenz, die einmal mit Aufwand gemachte Aufzeichnung auch in Zukunft zu nutzen („Was tut sich schon groß im Sachenrecht?“⁷): Man könne ja das schöne Video zukünftig mit aktuellen Podcasts, Videosprechstunden usw. ergänzen und gewinne viel Zeit gegenüber der Routine, letztlich immer wieder das gleiche vor wechselndem Publikum vortragen zu müssen. Wer als DozentIn die Existenz dieser Überlegung bestreitet, hat keinen Kontakt zu KollegInnen und/oder noch nicht tief genug in sich hineingehört. Es müsste also jedenfalls näher nachgedacht werden, in welchem Verhältnis statische und dynamische Lehrelemente bei einer digitalen Vollversorgung stehen – wie sich das etwa mit den Dienstpflichten („SWS“ gibt es auch bei ProfessorInnen) verträgt, und warum es dann an jeder Fakultät überhaupt noch ein vollständiges eigenes Lehrangebot geben muss, statt nur die Ergänzung zu bestimmten digitalen Meisterkursen aus fernen Exzellenz-Standorten.⁸

b) Dass „Mehr ist besser“ auch ein spezifisch digitales Problem für die Studierenden selbst werden kann, dürfte zu-

⁴ Zur Beschlusslage der Justizministerkonferenz (JuMiKo) für die Überarbeitung der juristischen Schwerpunktberichtsprüfungen (2019)

https://www.justiz.nrw.de/JM/jumiko/beschluesse/2019/Herbstkonferenz_2019/I-12_Bericht_Juristische_Pruefung_NW_Alternative_RP_ohne.pdf

(26.11.2020). Zur kritischen Stellungnahme des Deutschen Juristenfakultätentags

<https://www.djft.de/wp-content/uploads/2019/12/Stellungnahme-des-DJFT-2019-zum-JuMiKo-Beschluss.pdf>

(26.11.2020); konkret jetzt für die Novelle des Juristenausbildungsgesetzes (JAG) NRW Nachweise und Übersicht unter

<https://www.jura.uni-muenster.de/de/apps/news-hauptseite/aenderung-des-juristenausbildungsgesetzes-geplant/>

(26.11.2020).

⁵ Zur Debatte um digitale Elemente im juristischen Studium vor der Corona-Krise stellvertretend Lorenz, ZDRW 2014, 77 ff.; Kersten, JuS 2015, 481 ff.; Beurskens, ZDRW 2016, 1 ff.; Sutter, ZDRW 2016, 44 ff.; Zwickel, JA 2018, 881 ff.; Schärtl, ZDRW 2018, 336 ff. Früher bereits Eirich, Computer-gestützte Lehre in der Jurisprudenz, 2008; Hilgendorf, in: Brockmann/Pilniok/Dietrich, Exzellente Lehre im juristischen Studium, 2011, S. 171 ff.

⁶ Gelegentlich (allerdings eher off the record) wird noch hinzugefügt, dass auch das Scheitern und die Überforderung angesichts dieser Wahlmöglichkeiten eine wichtige Erfahrung biete, die die Konzentrations- und Unterscheidungsfähigkeit schule.

⁷ Ich bitte die betroffenen KollegInnen um Nachsicht für die Auswahl dieses Zitats – es handelt sich um eine Chiffre, die auch auf andere Rechtsgebiete übertragbar sein mag.

⁸ Dazu bereits Salaw-Hanslmaier, ZRP 2010, 184 ff.

nächst auf der individuellen Zeitachse zu zeigen sein: Der Verlauf eines Studientages, einer Studienwoche, eines Semesters lässt sich nicht beliebig schieben; wer alles immer auch noch später, nämlich online machen kann, könnte unterschätzen, dass sich versäumte Aufgaben schnell auf türmen und dann eben nicht mehr zu bewältigen sind. Insofern ist auch das Argument „Jeder kann mal krank sein“ nicht besonders tauglich – denn eine solche Erkrankung ist eben ein Ausnahmefall, der dann auch besondere Maßnahmen der Nacharbeit erfordert – das ist ganz etwas anderes als die Auffassung, es ließe sich das Studium jeweils ganz freihändig zurechtmodellieren. Um dabei klar in der Aussage zu sein: Eine Anwesenheitspflicht in Vorlesungen ist völlig verfehlt – es gehört zur Freiheit, Studieninhalte anders aufzunehmen; vor schlechten HochschullehrerInnen sollte man in die Bücher oder auch ins Internet fliehen dürfen. Zu vermeiden ist aber der gedankliche Kategorienfehler, man habe den Stoff ja in der Vorlesung gelernt, aber eben wie bei Netflix, fünf Folgen am Stück (und nebenher konnte man noch schnell ..., und bei langweiligen Stellen habe man auf doppelte Geschwindigkeit gestellt und dadurch viel wertvolle Zeit gespart, ... und bei den wichtigen Stellen habe man zwar nicht nachgefragt, aber nochmal zurückgespult ...).

Der Faktor Prokrastination („Aufschieberitis“) ist es aber natürlich nicht allein – denn das wäre kein Argument für Studierende, die gewissenhaft und strukturiert Tage, Wochen und Semester absolvieren und sich das Vollangebot digitaler Lehre tatsächlich nur als Absicherung und Ergänzung wünschen. Deswegen müssen wir etwas tiefer bohren, welche Faktoren die Universität als Lern- und Lebensort ausmachen, und wie weit sie sich digital ersetzen lassen.

These 2: Ein digitaler Campus hat Leerstellen – und er vergrößert soziale Unterschiede

a) „E pluribus unum“

Der Beginn des Studiums ist in gewisser Weise der radikale Start in eine neue Lebensphase. Für viele Studierende beginnt eine ganz neue Form von Verantwortung und Freiheit, der Lebensrhythmus ist nicht mehr durch Familie und Schule vorgeschrieben. Allerdings sollten wir bürgerliche Klischees vermeiden, wer aus welchen Gründen mit welchen Zielen Jura studiert: Von der Minderjährigen, die schon viel von der Welt gesehen hat, über den Transmenschen, der im Jugendzimmer wohnt, bis zum alleinerziehenden Vater – und in tausend anderen Konstellationen – versammeln Campus, Bibliothek und Hörsaal die ganze bunte Welt der freien Bürgergesellschaft; für die einen ist das Studium ein planmäßiger, chancenreicher Aufbruch, für andere ein hart erkämpftes, fragiles Privileg, das sie mit vielen Kontinuitäten und Kompromissen verbinden müssen.

Wenn wir vom Universitätsstudium als neuer Lebensphase sprechen, geht es daher nicht in erster Linie um bestimmte äußerliche Normalfallannahmen, sondern um dessen inneres, unverzichtbares Zentrum: Das ist die notwendige Verabredung, sich auf das Wagnis eigener, echter Bildung einzulassen, auf das Ziel, die Inhalte des eigenen Fachs wirklich zu verstehen, sogar in ihren Grenzen und Problemen (das nennt man dann fast schon Forschung). Wenn man die Idee der Uni-

versität so definiert, ist das gerade keine naive Elfenbeinturmromantik, sondern es geht um breitharte Kompetenzbeschreibungen: Qualitätsvolle Arbeitsleistung in anspruchsvollen (und anständig bezahlten) akademischen Berufen setzt mehr voraus als angeleertes Wissen auf dem zufälligen Stand des Studienjahrs oder -orts. Die Jahre des Studiums bilden das Rüstzeug, die eigenen fachlichen Fähigkeiten auf der Grundlage sicheren Wissens reflektieren und einordnen zu können, um sie später fortzuschreiben und mit den Erfordernissen der Praxis aller Art immer wieder neu zusammenzubringen.

Wohlgemerkt: Eine solche Definition will nicht behaupten, dass alle Studierenden letztlich mit der gleichen Motivation studieren müssen, um Erfolg zu haben. Ganz im Gegenteil: Das Jurastudium ist gerade dadurch im besten Sinn liberal, dass mit ihm typischerweise völlig unterschiedliche Ziele verfolgt werden: Vom maximalen ökonomischen Erfolg über die Bewahrung von Menschenrechten oder der Umwelt bis zur Freude an der rein systematisch-logischen Denkanstrengung findet sich alles, und das in der Regel in allen Leistungsklassen. Qualität folgt also nicht aus dem individuellen Motiv; aber guten Studierenden hat sich irgendwo, irgendwann, irgendwie mitgeteilt, dass sie zu ihrem Studiengegenstand einen eigenen, aktiven, verstehenden Zugang benötigen, um es für ihre Zwecke einsetzen zu können.

b) Universität als Lebensort

aa) Eine digitale Vollversorgung, mit der das gesamte Präsenzstudium letztlich als zusätzliche Option begriffen werden kann, verändert die Bedingungen für ein gelingendes Jurastudium aber nun – gegen eine verbreitete Intuition – in äußerst ungünstiger Weise. Insofern muss allerdings nach Studienabschnitten unterschieden werden. Sprechen wir zunächst von den Studienanfängern im Grundstudium. Gerade für sie wird die Universität als Forum, als neuer, gemeinsamer Lebensort, durch einen digitalen Campus geschwächt: Nicht die neue Gemeinsamkeit, sondern die je privaten Lebensumstände „zuhause“ oder auch am Studienort bleiben so nämlich wie von selbst die bestimmende Größe ihres Lebensentwurfs. Das präsenste Studium muss sich dann jeden Tag erst wieder neu durchsetzen – gegen den Sportverein, die Feuerwehr oder die Mitarbeit in Kirche und Moschee, das politische Engagement, alle privaten Cluster von Familie und Freunden.

Die Universität will und muss aber ein Lebensort werden und sein, wenn sie in der beschriebenen, tatsächlich prägenden Weise das Fundament für das spätere Leben legen soll: Denn individuelle Leistungsfähigkeit im Studium entsteht vor allem dann, wenn die Bibliothek, die Seminar- und AG-Räume, aber auch die Mensa und der Unisport ein selbstverständlicher Teil der eigenen Existenz werden, auch nach den Pflichtveranstaltungen – also nicht jede Stunde, die für das Studium aufgewendet wird, in eine Kosten-Nutzen-Rechnung gegenüber den Verpflichtungen „dahoam“ gestellt wird. Dass Präsenzfakultäten gegenüber Heimfahrer-Fakultäten in den Staatsexamina fast durchgängig deutlich bessere Durchschnittsergebnisse erzielen, liegt (neben gewissen anderen Faktoren) ganz sicher vor allem daran, dass bereits Studienanfänger es als Selbstverständlichkeit von den höheren Se-

mestern vorgelebt bekommen: Nach dem Ende der Vorlesungszeit um 16.00 oder 18.00 Uhr steht noch die private Lerngemeinschaft an, das Nachlernen in der Bibliothek mit überraschenden Bücherfunden, oder der Abendvortrag, auf dem die ProfessorInnen und auswärtige Gäste um das Recht und das Rechthaben kämpfen: Jura als lebendiger Prozess, an dem Studierende in verschiedenen Rollen teilhaben. Viele dieser Qualitätsformate lassen sich digital nicht einmal simulieren; und selbst wo das theoretisch der Fall ist, verschlechtert sich die Chance, in diesem Voll-Sinn tatsächlich zu studieren, ganz schlicht wegen des ständigen Begründungsaufwands und der dauerhaft aufzubringenden Disziplin in Bezug auf scheinbar „freiwillige Leistungen“.

bb) Auch hier natürlich wieder: Vorsicht vor Romantik! Diese idyllische Form von Universität kann und will nicht von allen Studierenden in gleicher Weise gelebt werden. Wie bereits gesagt müssen sich viele ihr Studium erkämpfen oder wollen es ganz schlicht mit anderen Primär-Zielen vereinbaren, von der Kindererziehung bis zur Olympiateilnahme. Auch ist die FernUniversität Hagen ein Beispiel dafür, dass sehr wohl (jedenfalls in bestimmten Studiengängen) ein erfolgreiches Studium auch ohne realen Campus als „Lebensmitte auf Zeit“ organisiert werden kann. Wenn man genauer hinschaut, ist aber folgendes zu bemerken: In beiden Fällen, sowohl bei der individuellen Situation wie bei der Sonderorganisation eines ausdrücklichen Fernstudiums, ist die Besonderheit dieser Lage der Ausgangspunkt, um besondere Anstrengungen und Ausgleichsmaßnahmen zu unternehmen – oder auch, um bestimmte Limitierungen des Studienziels von vornherein hinzunehmen. Die digitale Vollversorgung an der Regel-Universität hingegen schafft die Illusion, man könnte den Kuchen essen und behalten, also auf dem Sofa (bzw. trotz aufreibender Fulltime-Jobs) vollständig studieren – kann man aber nicht. Der Campus ist eben nicht nur der Zusatznutzen für soziale Kontakte aller Art und billiges Essen in der Mensa.

Dieser Mangel an universitärer Umgebung, der in diesem Jahr praktisch allen Studierenden aufgezwungen wurde, stellt sich für die *Studienanfänger* deutlich dramatischer dar als für höhere Semester. Denn den „Erstis“ fehlt ja die Vorerfahrung, die grundständige Prägung, was Universität ausmacht – ihnen wurde bisher nur ein elektronisches Abbild davon präsentiert. Wer im dritten, vierten Studienjahr ist oder an seiner Doktorarbeit sitzt, der konnte mit einem gut gemachten „Online-Semester“ klarkommen – denn jedes Angebot wurde und wird dann gemessen an dem Vergleich mit der Real-Universität, so dass auch eigene Lücken und Nachholnotwendigkeiten vergleichsweise gut zu erkennen sind. Und für höhere und fortgeschrittene Studienabschnitte gilt ja auch tatsächlich, dass neue Digitalformate einen echten Zusatznutzen bringen können gegenüber überkommenen, festgefahrenen Routineveranstaltungen. Insofern hat der elementare Handlungsdruck des Sommers 2020 viel positive Energie für die Hochschullehre ausgelöst, auf der technischen wie auf der inhaltlichen Ebene. Aber nur anhand eines tauglichen Vergleichsmaßstabs lassen sich solche Chancen und Verluste überhaupt nachvollziehen und einordnen, und der fehlt digitalen Studienanfängern vollständig. Auch ist die physische und psychische Belastung eines digitalen Vollstudiums – also viele zusätzliche,

tägliche Bildschirmstunden für eine Generation, die auch ansonsten weitgehend digital in Verbindung zu ihrer Welt steht – keine unmaßgebliche Frage. Die dringlich anstehende Konzeption einer eigenständigen digitalen Didaktik wird aus diesen Gründen vor allem ihr Verhältnis zur notwendigen Präsenzlehre mit deren Grundprägungen klären müssen, und dabei ganz sicher auf der Zeitschiene Unterschiede zu machen haben zwischen Grundstudium, Examensvorbereitung, Schwerpunktstudium und wissenschaftsorientierter Weiterbildung.

cc) Ist es nun aber nicht trotz dieser Argumente schlicht ein Gebot der sozialen bzw. nun auch der medizinischen Gerechtigkeit, möglichst vielen Studierenden qua digitaler Angebote den vollständig barrierefreien Zugang zum Studium zu ermöglichen? Geht es nicht bei allem bisher Gesagten „nur“ um wünschenswerte Zusatznutzen für besondere Leistungen? Wäre nicht erstmal das Schwarzbrot der Grundversorgung entscheidend? Und ist nicht einfach richtig, dass die bisherige, analoge Studienkultur Ausschlusswirkungen produziert – für diejenigen, die sich das Studium tagsüber nicht leisten können, anderen Pflichten den Vorrang geben, oder eben auch besondere gesundheitliche Risiken mit sich tragen?

Auf diese heiklen Fragen ist eine differenzierte Antwort nötig: Zum einen darf für Studiengänge, die zu großer Verantwortung führen, letztlich nicht gelten, dass bei den Anforderungen ein sozialer Rabatt gegeben wird. Wenn ein gutes Jurastudium in dem dargelegten Sinn gerade die Universität als Lebensort benötigt, weil sonst die Tiefenschichten des Fachs nicht erschlossen werden können und keine eigene Haltung ausgeprägt wird, ist es keine Lösung, darauf zu verzichten, wenn dieser Weg nicht jedermann offensteht. Es greift auch zu kurz, insofern nur auf Prüfungen zu verweisen, die dann ja nachweisen würden, ob jemand sich die notwendigen Kenntnisse angeeignet habe – Prüfungen bilden immer nur einen kleinen, manchmal zufälligen Ausschnitt ab, und ein Studienabschluss signalisiert sicher mehr als nur die Kenntnis von Prüfungsstoff. Insofern sind Ausschlusswirkungen ein notwendiger Bestandteil jeder Qualifikation – bei Ärzten wie Handwerkern findet man das ganz selbstverständlich, es sollte bei JuristInnen als zukünftigen Organen der Rechtspflege nicht anders sein.

Entscheidend ist zum zweiten ein Gedanke, der intuitiv zunächst widersinnig erscheint: Der Verzicht auf Zugangsschranken durch eine digitale Versorgung wird soziale Ungleichheit im Studium vertiefen. Man würde vielleicht erwarten, dass das Gegenteil der Fall ist, weil doch eben die individuellen Zugriffsmöglichkeiten gerade den Raum schaffen, die Anforderungen des Studiums mit allen möglichen anderen Notwendigkeiten, Einschränkungen oder Wünschen in Einklang zu bringen. Letztlich ist das aber zu kurz gedacht: Durch eine digitale Vollversorgung in der Lehre würde eine universitäre Scheinwelt simuliert, die gerade BildungsaufsteigerInnen die Chance verbaut, aktiv zu lernen, sich zu zeigen und damit weiter zu kommen, als sie es selbst gedacht hätten. Bis auf weiteres schafft nur die reale Universität ständig unerwartete Begegnungen und Erfahrungen: Ich lerne eben nicht nur stur für mich nach einem Plan aus dem Netz,

sondern ich erlebe, wie meine KommilitonInnen sich verhalten und welche Erfolge und Misserfolge sie damit haben; wie Senkrechtstarter mit vorgeleitetem Wissen oder juristischem Stammbaum zunächst ganz selbstverständlich im Vorteil sind, wo man selbst den Wald vor lauter Bäumen nicht sieht – und wie sich diese Startvorteile dann stabilisieren oder gerade als Popanz entlarven, wenn nicht weitergearbeitet wird. Dass man sich bei zugewandten und engagierten ProfessorInnen immer weiter nach vorne setzt und dann irgendwann die erste Frage stellt – und damit nicht mehr nur Zuschauer und Konsument eines fremden Geschehens ist. Dass man auf einem Streifzug durch die Bibliothek höhere Wesen sieht – ExamenskandidatInnen, Promovierende gar –, die in der Kaffeepause ganz weltliche Themen haben und sich dann trotzdem wieder mit Ernst hinter ihre Unterlagen klemmen. Die Liste der Initiationserlebnisse ließe sich beliebig fortsetzen, und aus ihnen bildet sich ein Maßstab, was in Jura wichtig ist, und wie man es selber bewältigen kann – oder auch: dass es einen so gar nicht interessiert, beim besten Willen nicht, und dass man daher falsch ist in diesem Studiengang.

Wenn nun aber dieses akademische Leben nicht alltäglich eingeübt wird, haben eben diejenigen viel bessere Chancen, die diese Welt durch sozialen Vorsprung kennen. Will sagen: Ja, das (Jura-)Studium hat mit großer Anstrengung zu tun, und es fordert unterschiedlich starke Opfer. Wer aber verleugnet, dass man diese Anstrengung auf sich nehmen muss, der zementiert vorgegebene Unterschiede. Die Grunderfahrung einer lebendigen Universität mit all ihren Facetten erhöht soziale Chancen, weil sie tatsächliche Gelegenheiten des Crossover schafft, vom Fach her, authentisch, und nicht als abstrakte hochschulstrategische Planungsaufgabe. Schon aus diesem Grund sollten Zukunftsmodelle der universitären Lehre den notwendigen Beitrag der analogen Begegnung herausarbeiten und sie nicht zu einer bloßen Option herabsinken lassen.

These 3: Der digitale Hörsaal verhindert (bis auf weiteres) Spitzen-Lehre

a) Lehre und IT

Nun ist Universität natürlich nicht nur ein „Gesamterlebnis“ – in erster Linie geht es um Wissen und Kompetenzen. Den entscheidenden Anteil in Bezug auf die zukünftigen Formen des juristischen Studiums dürfte daher am Ende haben, ob und wie weit gute Lehre digital stattfinden kann. Eine erste Ausgangsüberlegung dazu könnte ja lauten: Gute Lehrveranstaltungen werden kein Stück schlechter, wenn man sie aufzeichnet. Insoweit ginge es zunächst nur um die digitale Abbildung eines Formats, das zuvor analog stattgefunden hat, von Vorlesung über Arbeitsgemeinschaft bis zum Seminar. Dafür müsste dann gelten: Eine zusätzliche digitale Verfügbarkeit, ob live oder on demand, nimmt nichts weg, sondern stiftet nur Zusatznutzen.

Dagegen ist zunächst ein eher technischer Einwand denkbar: Für inhaltlich gute wie für inhaltlich schlechte Lehre stimmt diese These nur, wenn für einen Auftritt in der digitalen Welt adäquate technische Standards gewährleistet werden. Aber auch gut ausgestattete Universitäten haben bisher keine professionell ausgeleuchteten und von Tontechnikern

betreuten Hörsäle oder Studios, auch die engagiertesten ProfessorInnen verlieren insoweit gegen praktisch jede InfluencerIn, von Schnitt-Techniken und allen anderen Fragen digitaler Rhetorik ganz zu schweigen. Also: Bis auf weiteres benötigt, wer tatsächlich den gesamten relevanten Stoff einer semesterlangen Vorlesung und nicht nur Hinweise zum Selbstlernen und gelegentliche Highlights transportieren will, bis auf weiteres schon aus äußerlichen Gründen die emphatische Sympathie (um nicht zu sagen das Mitleid) der Digital Natives: „Für Uni schon ganz nett“.

b) Stoff, Kontexte und Formate

aa) Mit einigem Aufwand könnten solche technischen Probleme gemindert werden (schon ein besseres Mikrofon und die richtige Position der Kamera machen einen Unterschied wie Tag und Nacht). Entscheidend ist aber, ob die eigentliche, inhaltliche Qualität einer Lehrveranstaltung von ihrer Form abhängt: Macht es also einen notwendigen Unterschied, ob sie nur digital, auch digital (also als Aufzeichnung eines zugleich analogen Formats) oder rein analog „hier und heute“ angeboten wird? Auf diese Frage läuft die ganze Debatte hinaus. Einfache Antworten verbieten sich – auch wenn sie durchaus lautstark angeboten worden, insbesondere als Extrempositionen, die da wären: „Bei einer Aufzeichnung ändert sich nichts“ (= daher kann alles aufgezeichnet werden) und „Digitale Lehre ist tote Materie“ (= wer nicht live dabei war, kann per definitionem nichts wirklich lernen). Solche Urteile sind letztlich von Leichtfertigkeit und Hybris getragen: Wer tatsächlich in seiner Lehre keinen Unterschied macht, ob ihm die Kommilitonen im Hörsaal oder später die ganze Welt zuhört, ist entweder völlig schmerzfrei oder lehrt so hölzern, dass man auch gleich ein Buch lesen kann. Und wer seine persönliche Autorität von vornherein für nicht ersetzbar hält, dürfte in den Strukturen des juristischen Staatsexamens-Studiums mit seinen Wiederholungen und Vertiefungen des Stoffs durch Dritte und den Zufälligkeiten in der Prüferauswahl fehl am Platze sein.

Tatsächlich sollte abgeschichtet und unterschieden werden: Bei Lehrveranstaltungen geht es zum einen um die Aktualität des behandelten Stoffs, zum zweiten um den Kontext und zum dritten um die innere Struktur einer Lehrveranstaltung als Begegnung von Lehrenden und Studierenden. Das wirkt sich in unterschiedliche Lehrformaten unterschiedlich aus – wiederum mit zunächst durchaus überraschenden Ergebnissen:

bb) In Arbeitsgemeinschaften, Kolloquien und Seminaren ist der Dialog die von der Sache her gebotene Form. Sie setzen jeweils voraus, dass der Grundstoff den Studierenden dem Grunde nach bekannt ist und sie ihn nun aktiv und vertiefend selbst anwenden, im Gespräch mit DozentInnen wie Mitstudierenden. Dabei sollten Situationen der Ungleichheit möglichst vermieden oder doch zumindest gemildert werden. Die digitale Situation schafft dafür jedenfalls neue Herausforderungen. Die Erfahrung in digitalen Lehrveranstaltungen des Sommersemesters 2020 hat insoweit „umgekehrte Asymmetrien“ verursacht, weil viele Lehrende versuchen mussten, anonyme Kacheln mit Phantasienamen („Schnucki 2001“) bzw. karriereorientierte Porträtbilder in ein Fachgespräch zu

ziehen: Man redete mit einer Wand. Wer in dieser Weise aus sicherer Distanz die Bemühungen von Mitstudierenden oder DozentInnen beobachtet und ggfs. als lustige Schnipsel online verbreitet, studiert nicht, er oder sie ist nur „virtuell anwesend“. Für eine zukünftige Nutzung des digitalen Lehrformats wäre jedenfalls eine verbindliche Netiquette erforderlich, die die gleichberechtigte virtuelle Begegnung aller Beteiligten sicherstellt – vor allem auch zum Schutz der studentischen TeilnehmerInnen, deren Lernumfeld umgeben von schwarzen Kacheln schlicht unsicherer ist. Wer hier Anonymitäts-Datenschutz fordert, hat die Rolle von Studierenden völlig missverstanden, die weder Verbraucher noch Konsumenten sind. Ja, in der Tat: Die Teilnahme an einer universitären Veranstaltung kann verlangen, dass man den Schlafanzug auszieht.

Das eigentliche Fachgespräch kann digital – je kleiner die Gruppe, desto besser – durchaus konzentriert und zielführend durchgeführt werden. Allerdings ist auch insoweit klar, dass fortgeschrittene Semester deutlich im Vorteil sind: Je mehr eine Lehrveranstaltung einer Konferenz von Kollegen gleicht, desto eher gelingt das. Was wegfällt, ist eben vor allem die begleitende, pädagogische Beobachtung der Gesamtdynamik – 15 Bild-Kacheln sind keine Gruppe, deren Lernfortschritte oder Schwierigkeiten man spüren kann, ohne zu aufwendigen Testungen und Rückfragen greifen zu müssen. Im Übrigen ist von der Sache her naheliegend, dass eine Aufzeichnung solch dialogischer Formate von vornherein ausscheidet. Es geht ja gerade um die Teilhabe an einer gemeinsamen Anstrengung – wer sich später seine KommilitonInnen und DozentInnen bei ihrer Unternehmung anschaut, begibt sich unfreiwillig in die Rolle eines digitalen Richters und Henkers – wie im Nachmittags-TV kann man zwar vor belustigtem Schreck kaum wegschauen, aber auch kaum etwas lernen, weil man eine falsche Position eingenommen hat.

c) Als besondere Herausforderung stellt sich die Frage heraus, ob und wie auch große Vorlesungen digital angeboten werden können. Im Corona-Semester kamen an vielen Orten aufgezeichnete Veranstaltungen ohne Publikum zum Einsatz, oft als Bild- und/oder Tonspur, die einen Powerpoint-Foliensatz ergänzten. Schon länger bekannt sind daneben Übertragungen bzw. Aufzeichnungen einer Live-Veranstaltung im Hörsaal. Als schnell verfügbare Nothilfe in der besonderen Corona-Situation werden diese Formen auch schnell jedermann einleuchten: Die Grundkonzeption von Vorlesungen musste nicht verändert werden, und zugleich konnte eine vorläufige Vollversorgung der Studierenden gewährleistet werden, die nicht an ihren Studienort kommen durften. Und es gibt die wahrnehmbare Tendenz, diese einmal gefundene Form zu einem neuen Grundmodell auszurufen: Jedenfalls finden alle Vorlesungen statt, und jedenfalls besteht die Möglichkeit für jeden, der Vorlesung von jedem Ort aus zu folgen; nur noch eine Detailfrage scheint dann zu sein, ob die Veranstaltung auch aufgezeichnet wird, damit aus dem „überall“ auch ein „jederzeit“ wird. Kann das überzeugen?

Auch insofern ist zunächst zu sagen, dass es nicht so einfach ist. Alles hängt freilich daran, wie die große Vorlesung einzuordnen ist: Geht es um eine mehr oder weniger parallele Darbietung eines Pflichtstoffs, der kanonisiert auch in Lehr-

werken aller Art zur Verfügung steht – oder ist jede Vorlesung ein Wagnis, weil sie „nur hier, nur wir, nur heute“ den Pflichtstoff zu einer nicht wiederholbaren Erzählung verarbeitet, die den Kontext des Tages und der Gruppe nutzt, um die Studierenden abzuholen, und die vor allem gerade diese Studierenden von Angesicht zu Angesicht ernstnimmt als zukünftige Kollegen des Rechts? „Atmet“ also ein Hörsaal gemeinsam ein und aus, wenn Fragen hart und pointiert herausgearbeitet werden, Vertrauen gegen Vertrauen zwischen DozentIn und den ZuhörerInnen: Nicht nur „so ist es“, sondern auch „Warum ist es so?“ und vor allem auch „Sollte es so sein?“ Eine gute Vorlesung bedient beständig mehrere Ebenen, modelliert Inhalte und stellt Kontrollfragen – und angesichts sehr unterschiedlicher Studierender muss sie das natürlich in ständiger Überprüfung des Tempos tun, ob also Wiederholungen notwendig sind, zusätzliche Beispiele, noch gewagtere Vergleiche, um die Studierenden von ihren kleinen und großen Bildschirmen hochschrecken zu lassen, die sie ja heute auch in jedem Hörsaal begleiten.

Nun: Auch insoweit bitte keine Romantik – weder ist jeder Stoff noch sind alle DozentInnen für einen solchen Unterrichtsgang in gleicher Weise geeignet; und auch die besten und engagiertesten HochschullehrerInnen können nicht ununterbrochen so performen. Aber die Chance dazu besteht! Und damit ist das der Maßstab, den es für Vorlesungen anzulegen gilt, die den Anspruch und die Privilegien der Universität rechtfertigen.

Folgt man diesem Maßstab, wird man erkennen müssen, dass gerade die große Vorlesung letztlich ungeeignet ist, in einer parallelen Durchführung „nur“ bzw. „auch“ digital durchgeführt zu werden. Das grundlegende Struktur-Problem besteht darin, dass durch die Aufhebung der Raum-Zeit-Kontinuität zwischen Lehrenden und Studierenden ein nicht vermeidbarer Bruch entsteht: Die unmittelbare Rückmeldung, die echte Kommunikation ist gerade in der großen Vorlesung – anders als bei kleineren Gruppen – nicht möglich. Wer auf die Möglichkeit von Chat und „Hand heben“ im digitalen Modus verweist, hat die großen Synergieeffekte der analogen Vorlesung nicht erlebt – dort teilt sich vieles eben nicht nur durch Meldungen und direkte Rückfragen usw. mit, sondern etwa durch Unruhe oder spürbare Konzentration der Gruppe.

Diese Qualitätseinbuße und der damit verbundene Synergieverlust entsteht schon bei der reinen Live-Digital-Vorlesung ohne Publikum. 100 oder 500 Kacheln lassen sich nicht gleichmäßig in die notwendige, fachlich orientierte Bewegung bringen, weil sie schlicht 100 oder 500 Parallelwelten implementieren – und wer sagt, das Problem bestünde ja auch bei anwesenden Studierenden, ist zwar erkenntnistheoretisch sicher zutreffend aufgeklärt, hat aber vor allem noch nie eine wirklich gute Vorlesung gehört (oder gehalten). Bei Hybrid-Vorlesungen gibt es demgegenüber Vorteile: Immerhin mit einem Teil der Studierenden besteht der unmittelbare Austausch vor Ort, sie werden zu Stellvertretern der Gesamtgruppe, und naheliegenderweise lässt man die Kohorten in einem solchen Fall wechseln; aber es gibt auch spezifische Nachteile: Denn der zugeschaltete Teil der Studierenden agiert eben notwendig anders und nimmt eine „Auch-Zuschauer“-Rolle ein, die die konzentrierte Arbeit vor Ort hemmt. Die

Integration zweier unterschiedlicher Gruppen, die prinzipiell gleichberechtigt sind, macht Hybridlehre ganz besonders anspruchsvoll. Im Regelfall dürfte eine Grundentscheidung notwendig sein, an wen sich die Vorlesung in erster Linie richtet – an die Anwesenden oder die „draußen an den Endgeräten“, was nicht zuletzt von der Anwesenheitsquote und der Wechselhäufigkeit abhängt. Damit ist aber das Outcome letztlich ungleichmäßig. Die Struktur verlagert vieles in die Eigenverantwortung der Studierenden, denen dafür gerade in den ersten Semestern oft die Reaktionsmöglichkeiten fehlen.

Für beide genannten Formen von Vorlesungen gilt, dass bei einer Aufzeichnung – neben dem Vorteil der Verfügbarkeit – ein ganz elementarer Nachteil eintritt: Weder DozentInnen noch Studierende reden dann frei und vor allem mit dem notwendigen Wagnis, wenn ihr Wort ohne Kontext letztlich von Jedermann, jederzeit und überall nachgehört werden kann – jedenfalls sollte das so sein, wenn man noch ganz bei Trost ist.

Etwas modifiziert liegt das Problem bei Vorab-Aufzeichnungen, bei denen z. B. Foliensätze mit einer Tonspur unterlegt werden. Hier gibt es von vornherein keinerlei aktiven Austausch im Grundformat – eine solche Darbietung ist in Wahrheit eher ein Äquivalent zum Lehrbuch, sozusagen ein Lehr-Hörbuch. Das kann auch seinen Reiz haben (O-Ton-Studierende im Sommer 2020: „Ich höre das so gern beim Joggen“). Allerdings lässt sich kaum ernsthaft vertreten, dass damit der Anspruch einer Vorlesung eingelöst wird, bei der sich Lehrende und Studierende als KommilitonInnen begegnen. Und wer würde ernsthaft durchsetzen wollen, dass die mit zusätzlichem Aufwand hergestellte Aufzeichnung tatsächlich im nächsten Semester wieder grundständig neu aufgelegt wird? Eine Konserve ist eben eine Konserve: haltbar, aber auch tot.

Deswegen wird ein solches Format in der Regel auch mit Ergänzungs- oder Ersatzangeboten umgeben: Wichtig wäre dann vor allem die Zoom-Sprechstunde, um die persönliche Begegnung zu sichern. Ein solches zusätzliches Forum ist sicher nützlich – wird aber praktisch nur einen kleinen Teil der Studierenden aktiv einbinden, und anders als in der Vorlesung gibt es keinerlei Möglichkeit, auch nur ansatzweise einen Überblick über die Rezeption der Gesamtgruppe zu bekommen – über Verständnis kann man nicht online abstimmen lassen. Als Variante wird vorgeschlagen, auf die Vollvorlesung per MP4-Datei gleich zu verzichten, und statt dessen mit Hilfe von Podcasts durch den Stoff zu führen. Hier droht nun ein ganz schlanker Fuß. Podcasts sind in aller Regel auf Ausschnitte angelegt – im guten Fall durch Pointen anschaulich gemacht. Die Vorlesung verbindet demgegenüber gerade das Einzelwissen, das elektronisch in Einzelteile zerlegt wird. Die Zwischenschritte vorzuspüren ist aber gerade die Aufgabe der DozentInnen – eine Podcast-Kultur weist diese Zwischenräume, das große Ganze, in den Verantwortungsbereich der Studierenden. Das ist schon deshalb pflichtvergessen, weil – anders als im gerne zitierten angelsächsischen Studiensystem – die HochschullehrerInnen bei uns über das Semester hinweg eben keine kleinräumige Verantwortung über den Lernfortschritt in überschaubaren Gruppen übernehmen. Das möchte man sehen, dass die Arbeiten von

500 Erstsemestern alle zwei Wochen vom Professor persönlich durchgesehen werden, ob denn die These seines Podcasts mit dem Leseplan für den Grundstoff zusammengebracht wurde, mit individueller Rückmeldung, wo denn nun für das Weiterlernen anzusetzen sei! Deutsche juristische Fakultäten sollten hier redlich bleiben: Die in der Regel gute individuelle Ausstattung ist der Ausgleich für einen furchtbar schlechten Betreuungsschlüssel – und daher sind nicht Fantasien von individueller Studienbegleitung gefragt, sondern der Einsatz für „Qualität trotz Masse“. Und das bedeutet, dass mangels Rückmeldemöglichkeit bis auf weiteres die HochschullehrerInnen vollständig für die Stoffvermittlung einzustehen haben, und sie nicht zu einem erheblichen Anteil in den Bereich des Selbststudiums verschieben dürfen.

III. Zusammenfassung und Schluss: Zeit für einen neuen Deal in der Lehre – und für die nötigen Unterscheidungen

1. Digitale Chance als komplexe Frage

Das Jurastudium in Deutschland ist ein großer Schatz: Es lässt Verschiedenheit zu und hat geringe Zugangshürden, verlangt dann aber einiges; die Studierenden erwerben Kenntnisse und Kompetenzen und können angesichts aussagekräftiger Noten später anspruchsvolle Berufe ausüben (und sind damit übrigens auch international nachgefragt); das akademische Fach, wie es an der Universität vertreten wird, ist weder Elfenbeinturm noch ergebene Nachbildung der Praxis. Alle diese Trümpfe sind nicht gottgegeben oder stabil, sie verlangen immer wieder aufs Neue große Anstrengungen in einer sich rasend schnell verändernden Welt.

Dazu gehört: Die „Digital Natives“ fordern die Lehre neu heraus. Während für die alten weißen Männer (und Frauen) auf den Lehrstühlen die digitale Entwicklung fast ausschließlich Vorteile mit sich bringt – eine herrliche Welt leicht zugänglicher Gesetze, Urteile, Fachtexte, die man aufgrund seiner analog befestigten Expertise klug zu nutzen weiß – ist die Lage für Studierende viel komplexer: Die schon immer bestehende Frage, wo der Wald in all den Bäumen ist, wird durch die explosionsartige Vermehrung des digitalen Unterholzes immer schwieriger zu beantworten. Die juristischen Fakultäten sind gefordert, hier mehr und anderes zu tun als zu dem großen Angebot im juristischen Meer noch weitere Tropfen hinzuzufügen und den Rest der studentischen Selbstregulation zu überlassen. Eine digitale Didaktik des juristischen Studiums muss – je nach Bild – Hochsitze oder Flösse errichten.

2. „Wir, heute, hier“

Eine Verweigerung gegenüber der digitalen Lehr-Welt da draußen ist eine alberne Idee: Die Studierenden schauen morgens als erstes und abends als letztes auf ihr Smartphone – warum sollten sie das in der Universität unterlassen? Daher wird die juristische Lehre weiter Angebote entwickeln müssen, die den digitalen Lebens-Zyklus bedienen.

Davon zu trennen ist aber die Frage, ob es damit dann sein Bewenden haben kann. Die vorläufige Antwort kann nur lauten: Nein – zum Glück. Die tatsächliche Studierbarkeit der juristischen Inhalte in einem verlässlichen Stundenplan und

die Lehrpflichten der Hochschullehrer setzen einen äußeren Rahmen, für die die obenstehenden Ausführungen einen inneren Bezugspunkt setzen wollten: Das „Wir, heute, hier“ – die Veranstaltung von Angesicht zu Angesicht – ist um der digitalen Studierenden willen die Königswährung für die juristische Lehre.