

Workstattbericht

Problembasiertes Lernen (PBL) in der rechtswissenschaftlichen Lehre

– Ein Anwendungsbericht –

Janine Oelkers/Philip Alexander Kraus*

A. Einleitung – was ist PBL und woher kommt es?

Entwickelt wurde die Lehr-/Lernform des Problem Based Learning (PBL)¹ in der Medizin: Schon 1969 führte die kanadische McMaster Medical School Hamilton diese Ausbildungsform ein, um Studierende neben dem rein theoretischen Auswendiglernen mit diagnostischen und behandlingstechnischen Zusammenhängen zu konfrontieren und sie zugleich zu einer aktiven eigenen Erarbeitung des relevanten Wissens zu bringen.² Heute ist PBL in Deutschland fester Bestandteil des Medizinstudiums – u.a. an den Universitäten Aachen, Berlin, Bielefeld, Bochum, Frankfurt am Main, Freiburg, Heidelberg, Köln, Münster und Witten/Herdecke. In anderen Fachrichtungen wie auch der Rechtswissenschaft ist PBL noch weitgehend unbekannt.

PBL bedeutet selbstbestimmtes, entdeckendes Lernen in Kleingruppen. Die Methode ergänzt die klassische Vorlesung, mit der gute Lehre nur bedingt umgesetzt werden kann. Gegenüber dem Frontalunterricht, der häufig dadurch gekennzeichnet ist, dass sich die Studierenden in einer passiven Rolle wiederfinden und nur „berieseln“ lassen, garantiert PBL einen höheren Lerneffekt: Selbsterlerntes prägt sich besser und schneller ein als die einseitige Wissensvermittlung in der Vorlesung. Die lernpsychologischen Vorteile aktiver Lernmethoden und entsprechend aktivierender Lehrmethoden sind hinreichend belegt. Lernprozesse werden durch die Auseinandersetzung mit authentischen Fällen und Problemen belebt und stimuliert.³ Neugier wird geweckt. Bei PBL steht stets ein reales und z.T. komplexes Problem bzw. ein Fall aus dem beruflichen Alltag im Mittelpunkt. Dadurch wird das Wissen praxisorientiert erworben und vertieft. Zugleich werden eigene Problemlösungsstrategien und soziale Kompetenzen gefördert.

* Dr. Janine Oelkers ist Juniorprofessorin für Bürgerliches Recht und Unternehmensrecht an der Technischen Universität Darmstadt im Fachbereich Rechts- und Wirtschaftswissenschaften; Ass. iur. Philip Alexander Kraus, LL.M. ist wissenschaftlicher Mitarbeiter und Doktorand am Fachgebiet Bürgerliches Recht und Unternehmensrecht der Technischen Universität Darmstadt.

1 Z.T. auch als Problemorientiertes Lernen (POL) bezeichnet; zur Terminologie Winter, in: Brockmann/Dietrich et al. (Hrsg.), Baden-Baden 2012, S. 143 ff.

2 Vgl. allgemein zu PBL den wissenschaftlichen Beitrag von Scholkmann, in: ZDRW 2014, S. 28 (32 ff.) m.w.N.

3 Zu den Vorzügen des entdeckenden, aktiven Lernprozesses Zumbach/Moser, in: Brockmann/Dietrich et al. (Hrsg.), Baden-Baden 2012, S. 126 ff.; Scholkmann, in: ZDRW 2014, S. 28 (35 f.).

Die Studierenden lernen in vorgegebenen Arbeitsschritten ein Problem zu analysieren, geeignete Informationsquellen zu finden und auszuwerten, schließlich die individuellen Lösungswege zu vergleichen und zu einem Ergebnis zu bringen. Dabei wird die Dozentin oder der Dozent durch eine studentische Tutorin oder einen studentischen Tutor, der gegenüber den Teilnehmerinnen und Teilnehmern über einen Wissensvorsprung verfügt, ersetzt. Die Rolle der Tutorin bzw. des Tutors konzentriert sich dabei auf die Moderation des Gruppenprozesses. Sie oder er „coach“ die Beteiligten im Arbeitsprozess, greift nur im Fall einer gänzlich falschen Schwerpunktsetzung ein und gibt lediglich am Ende eines Arbeitsablaufs ein Feedback.

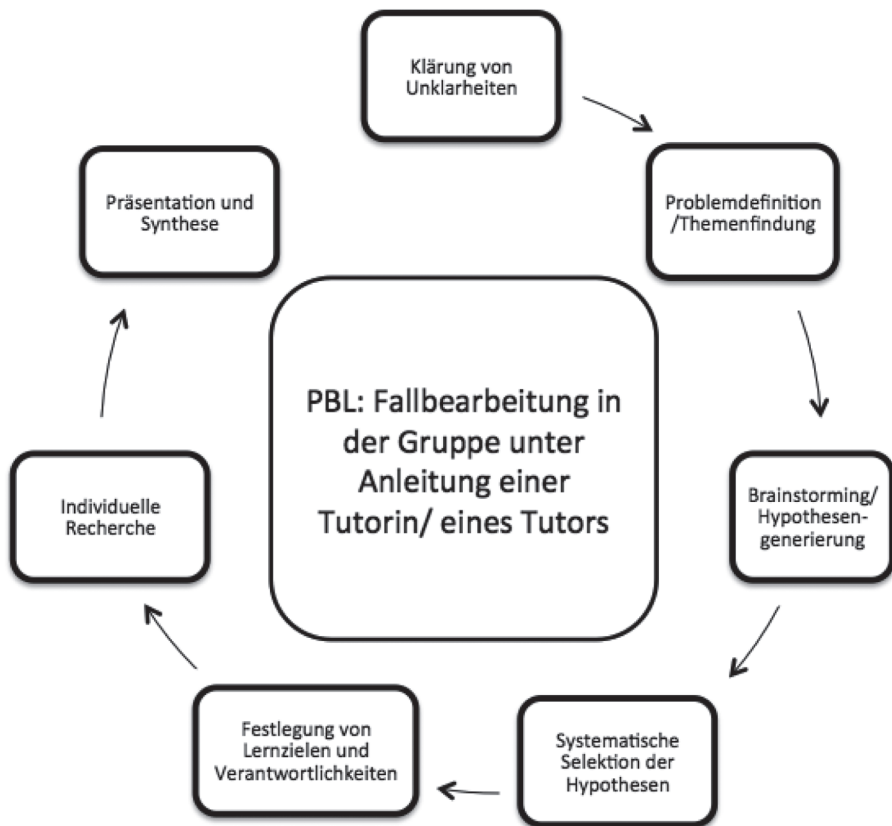
So entwickelt die Gruppe Problemlösungsstrategien und trainiert pragmatisches und fachorientiertes Denken. Von den Teilnehmerinnen und Teilnehmern werden dabei große Eigeninitiative sowie ein aktives und kooperatives Lernen erwartet. Auch Kreativität ist von Bedeutung. Ansonsten eher passive Studierende sehen sich aufgefordert, sich in der Gruppe einzubringen, teamfähig zu agieren und eigene Beiträge zu leisten.

Damit werden gerade die Attribute Teamfähigkeit und „eigenständige Organisation“ als persönlichkeitsbezogene Lehr-/Lernziele gefördert. Dies kann eine Vorlesung nicht leisten. PBL-Studierende erwerben bessere self-directed learning-Fähigkeiten, benutzen effektiver und häufiger die Bibliothek, lernen Informationen nicht lediglich auswendig, sondern verstehen das Erlernete auch.⁴

B. Die „Seven Steps“ des PBL

Die Bearbeitung eines Falles erfolgt regelmäßig in sieben Schritten. Abweichungen von diesem Schema sind natürlich denkbar und zulässig.

4 Siehe von Gierke, in: Brockmann/Dietrich et al. (Hrsg.), Baden-Baden 2012, S. 215 f.



PBL beginnt mit der Ausgabe eines Fallbeispiels an die Studierenden. Zunächst gilt es, in der Gruppe eventuelle Unklarheiten zu beseitigen und Verständnis- und Begriffsschwierigkeiten zu klären (1. Schritt), bevor die wissenschaftliche Fragestellung und Kernprobleme herausgearbeitet werden (2. Schritt). Anschließend werden im Brainstorming Ideen gesammelt, Fragen aufgeworfen und Stichpunkte gemacht (3. Schritt). In der nächsten und zugleich wichtigsten Phase werden die gesammelten Hypothesen diskutiert, geordnet und selektiert (4. Schritt), so dass eine Struktur entsteht. Sodann werden die Lernziele erstellt (5. Schritt), die arbeitsteilig bis zur nächsten Veranstaltung von jedem Gruppenmitglied eigenständig bearbeitet werden. Die individuelle Quellensuche bzw. Informationsgewinnung zur Problemlösung beginnt (6. Schritt). Die Informationsbeschaffung findet in der Regel außerhalb der PBL-Präsenzveranstaltung statt. Beim nächsten Treffen der Gruppe wird das Erarbeitete besprochen, zusammengefasst und der Fall zum Abschluss gebracht. Hierzu werden die Ergebnisse der Gruppen im Seminarraum präsentiert (7. Schritt), wobei die Tutorin bzw. der Tutor anwesend ist und im Anschluss eine Musterlösung besprochen

wird. Schließlich kann optional in einem achten Schritt eine Evaluation bzw. Reflexion des Lern- und Gruppenprozesses durchgeführt werden.

C. Ablauf, Resonanz und Erfolg von PBL an der Technischen Universität Darmstadt

Seit dem Wintersemester 2011/2012 wird PBL vorlesungsergänzend an unserem Fachgebiet „Bürgerliches Recht und Unternehmensrecht“ eingesetzt. Adressaten sind Studierende des Wirtschaftsingenieurwesens und der Wirtschaftsinformatik. Um für das Projekt nachhaltig interessierte und engagierte Studierende zu gewinnen, führen wir im Vorfeld ein Bewerbungsverfahren durch. In diesem fragen wir insbesondere den Leistungsspiegel in den juristischen Fächern und die Motivation ab. Das Zusatzangebot PBL ist sehr gefragt. Die Anzahl der Bewerbungen überschreitet regelmäßig die angebotenen Plätze. Bei der Auswahl der durchschnittlich 16 Teilnehmerinnen und Teilnehmer, aus denen Kleingruppen gebildet werden, achten wir darauf, sowohl leistungsschwächere als auch besonders leistungsstarke Studierende einzubinden. Die einzelnen Arbeitsgruppen bestehen jeweils aus vier bis sechs Studierenden.

Jeweils beginnend in der zweiten Hälfte des Semesters findet wöchentlich eine 90-minütige PBL-Einheit statt. Deren Inhalte werden bestmöglich mit den Inhalten der Vorlesung und der Übungen abgestimmt. Es erwies sich als sinnvoll, auf schon einmal Gehörtes zurückgreifen zu können und die Beteiligten nicht zusätzlich zu der neuen Methode mit unbekanntem Stoff zu konfrontieren. Jede Einheit ist einem anderen thematischen Schwerpunkt gewidmet, z.B. der „Publizität des Handelsregisters“ oder der „Rügeobliegenheit“.

Die Resonanz der Studierenden auf die Lehr-/Lernform PBL ist überaus positiv. Die Evaluierungen zeigen, dass es als deutlich motivierender und nachhaltiger empfunden wird, den Stoff strukturiert in der Gruppe zu erarbeiten anstatt für sich allein in der Bibliothek zu lernen.

Gerade an einer Technischen Universität, die Rechtswissenschaft nicht als Hauptstudienfach anbietet, sondern in der die Studierenden juristische Fächer im Nebenfach⁵ zu belegen haben, bietet sich PBL an, um die theoretischen Vorlesungsinhalte mit Leben zu füllen. Studierende verschiedener Fachrichtungen können sich Problemen fächerübergreifend nähern, Lösungen aus verschiedenen Blickwinkeln diskutieren und gemeinsam ein Ergebnis entwickeln.

Auch die Auswertung der Prüfungsergebnisse der PBL-Gruppe beweist den Erfolg: Bislang haben alle Teilnehmerinnen und Teilnehmer die Prüfung „Unternehmensrecht“ – zum Teil mit weit über dem Durchschnitt liegenden Ergebnissen – bestanden. Damit hat sich PBL als ideale Ergänzung zu den klassischen Übungen und insbesondere zur Vorlesung bewährt. 2013 wurde der Einsatz von PBL als neue Lehr-/Lern-

5 Vgl. zum Einsatz von PBL für Nebenfächler *Zumbach/Moser*, in: Brockmann/Dietrich et al. (Hrsg.), Baden-Baden 2012, S. 134 f.

form mit dem Athene-Preis für gute Lehre des Fachbereichs Rechts- und Wirtschaftswissenschaften der Technischen Universität Darmstadt ausgezeichnet.

D. Übertragbarkeit auf die juristische Ausbildung

Im Unterschied zur Medizin entdecken Fachdisziplinen wie die Betriebswirtschaftslehre und die Rechtswissenschaft PBL nur zögerlich.⁶ Zu erwähnen ist der Studiengang Wirtschaftsrecht an der Hochschule Wismar, die PBL in ihr Curriculum eingeführt hat.⁷ Erst wenige europäische Universitäten, wie die Universitäten Maastricht⁸ und Aalborg,⁹ richten ihre Lehre gänzlich nach PBL aus.¹⁰ An der York Law School findet PBL ebenfalls Anwendung.¹¹

Allerdings weist die Vorbereitung auf Moot Courts, die auch europäische Universitäten ganz regelmäßig anbieten, methodische Überschneidungen zu PBL auf:¹² Auch hier bildet ein unbekannter Fall den Ausgangspunkt und es gilt, die Schritte Begriffsklärung, Brainstorming, Systematisierung der Ideen, Recherche und Synthese zu vollziehen – alles selbstgesteuert in Gruppenarbeit in Begleitung von Tutorinnen bzw. Tutoren.

Unsere Erfahrungen zeigen, dass PBL in der juristischen Ausbildung sinnvoll eingesetzt werden kann. Ähnlich wie in der Medizin gibt es auch in der Rechtswissenschaft häufig nicht die eine richtige Lösung, sondern es sind – vergleichbar unterschiedlicher Behandlungsmöglichkeiten eines Patienten – verschiedene Lösungswege denkbar. PBL ermutigt die Studierenden, eigenständiges juristisches Denken und Formulieren zu üben und miteinander juristische Probleme zu diskutieren. Eine Debatte über juristische Fragestellungen hat an einer Technischen Universität ansonsten wenig Raum. Dabei sind die Studierenden gerade bei den Diskussionen engagiert und mit Elan dabei, so dass dieser positive Aspekt des PBL nicht genug betont werden kann.

Eine zusätzliche Motivation der Beteiligung an PBL entsteht dadurch, dass sich – zumindest in unserem Fall an der TU Darmstadt – die PBL-Gruppen anhand von Fällen Wissen aneignen, das sie in der Klausur nutzen können. Dabei findet aber keine Fokussierung auf die Prüfung und eine Musterlösung statt. Stattdessen sollen gerade unterschiedliche Lösungswege entwickelt und besprochen werden,¹³ damit den Studierenden bewusst wird, dass es die eine richtige Lösung in vielen Fällen nicht

6 Vgl. Winter, in: Brockmann/Dietrich et al. (Hrsg.), Baden-Baden 2012, S. 137.

7 Dazu Nord, in: Brockmann/Dietrich et al. (Hrsg.), Baden-Baden 2012, S. 234 ff., wobei die „Fallstudien 1“ eher einem Moot Court ähneln.

8 Siehe <http://www.maastrichtuniversity.nl/web/Schools/UCM/TargetGroup/ProspectiveStudents1/ProblemBasedLearning.htm> (19.2.2014).

9 Siehe <http://www.en.aau.dk/About+Aalborg+University/The+Aalborg+model+for+problem+based+learning+%28PBL%29/> (21.2.2014).

10 Zur langjährigen PBL-Praxis in Maastricht Kiiver, in: Brockmann/Dietrich et al. (Hrsg.), Baden-Baden 2012, S. 160 ff.

11 Siehe <http://www.york.ac.uk/law/undergraduate/law-at-york/pbl/> (20.2.2014).

12 Zumbach/Moser, in: Brockmann/Dietrich et al. (Hrsg.), Baden-Baden 2012, S. 131 ff.

13 Vgl. Scholkmann, in: ZDRW 2014, S. 28 (39).

gibt. Die Besonderheit der juristischen Ausbildung an einer Technischen Universität mit einigen juristischen Nebenfächern besteht darin, dass im Gegensatz zum Jura-studium keine Studieneingangsphase und Studienabschlussphase mit der Fokussierung auf ein Staatsexamen durchlaufen wird. Daher muss PBL an einer Technischen Universität eine gewisse „Klausurrelevanz“ bieten.

Nebenbei erzielt PBL den Effekt, die Studierenden zu vernetzen. Damit leistet PBL auch eine Vorbereitung auf die spätere Berufstätigkeit, die regelmäßig verlangt, Probleme eigenständig zu lösen und zugleich in Gruppen zusammenzuarbeiten. „Soft skills“ wie Teamfähigkeit, interpersonale Fertigkeiten und soziale Kompetenz – Eigenschaften, die in der universitären Ausbildung oft eine untergeordnete Rolle spielen, aber zu den Zielen jeder Ausbildung gehören¹⁴ – werden geschult.

PBL ist unseres Erachtens zwischen der klassischen Übungsveranstaltung oder Arbeitsgemeinschaft mit konkreten Fällen (Fallmethode)¹⁵ und privater Arbeitsgemeinschaft angesiedelt. Die Übung besteht größtenteils aus Frontalunterricht einer Dozentin oder eines Dozenten. Die Studierenden finden sich hier wie in der Vorlesung überwiegend in der passiven Rolle wieder, beteiligen sich aber häufiger mit eigenen Beiträgen an der Falllösung. Vorlesung und Übung können für PBL als Recherche-Ressource betrachtet werden. Die Arbeitsgemeinschaft findet hingegen weniger formal ohne jeglichen universitären Organisationsrahmen und ohne eine Tutorin oder einen Tutor in vollkommener Selbstorganisation statt.

E. Aufwand

Der Aufwand, eine PBL Gruppe zu etablieren, ist nicht gering: Zunächst wird – an Universitäten mit Platznot kein unwesentlicher Faktor – eine größere Anzahl an geeigneten Seminarräumen benötigt. Ferner muss in der Bibliothek ausreichend Literatur zu den PBL-relevanten Themen vorhanden sein, um allen Teilnehmerinnen und Teilnehmern gute Recherchemöglichkeiten zu bieten. Wissenschaftliche Hilfskräfte sind mit PBL vertraut zu machen, damit sie die Gruppe als Tutor betreuen können. Geeignete, komplexe und zugleich praxisnahe Fälle müssen entwickelt werden, die Anlass zum Brainstorming geben und einer eingehenden Analyse bedürfen. Es empfiehlt sich unseres Erachtens, als Tutorin oder Tutor eine ehemalige Teilnehmerin oder einen Teilnehmer zu gewinnen, die oder der von der Lehr-/Lernform überzeugt ist und von PBL selbst bereits profitiert hat. Die Tutorin bzw. der Tutor sollte eng mit dem Fachgebiet zusammenarbeiten, weil die Inhalte des PBL mit der Vorlesung abgestimmt werden müssen. Letzteres erfordert ein hohes Maß an Organisationsaufwand und eine sehr enge Zusammenarbeit aller am Lehrbetrieb Beteiligten.¹⁶

14 Vgl. *Zumbach/Moser*, in: Brockmann/Dietrich et al. (Hrsg.), Baden-Baden 2012, S. 128 f.

15 Zum Vergleich fall- und problembasierten Lernens von *Gierke*, in: Brockmann/Dietrich et al. (Hrsg.), Baden-Baden 2012, S. 196 ff.; zur Unterschiedlichkeit von PBL und der Fallmethode *Scholkmann*, in: ZDRW 2014, S. 28 (36 ff.); zur Arbeitsgemeinschaft aus der Perspektive des PBL *Winter*, in: Brockmann/Dietrich et al. (Hrsg.), Baden-Baden 2012, S. 144 f., 148 ff.

16 Vgl. *Winter*, in: Brockmann/Dietrich et al. (Hrsg.), Baden-Baden 2012, S. 157 ff. mit einem Musterlehrplan.

Da sich die Aufgabe der studentischen Tutorin bzw. des studentischen Tutors auf die Moderation der Gruppen beschränkt und mitunter schwierige rechtliche Probleme von Fachfremden bearbeitet werden, kann der Wunsch nach einer „Wissensautorität“, die im Zweifel Unklarheiten beseitigt, sowie nach einer „fehlerfreien Musterlösung“ aufkommen. Wir lösen dies, indem sich die Tutorin bzw. der Tutor in diesen Fällen Notizen macht und die rechtlichen Spezialprobleme im Anschluss an die Einheit entweder selbst recherchiert oder aber einen wissenschaftlichen Mitarbeiter zu Rate zieht. Zu Beginn der folgenden Einheit werden die offengebliebenen Fragen dann erneut aufgeworfen und beantwortet. Möglich ist natürlich auch, den Studierenden selbst – zusätzlich zur wöchentlichen Aufgabe – die Recherche der gestellten Spezialfragen aufzutragen.

F. Fazit

Der gegen den Einsatz von PBL sprechende Aufwand überwiegt nicht die damit verbundenen Vorteile und Chancen. Um den Lerneffekt der Studierenden nachhaltig zu stärken, gilt es, das theoretische Wissen, das eine Vorlesung vermittelt, anhand von Fällen zu vertiefen. Hierfür stehen traditionell die klassische Übung sowie Arbeitsgemeinschaften oder Tutorien zur Verfügung. Sollen die Studierenden noch stärker aktiv in den Lernprozess eingebunden werden mit dem Ziel eines praxisbezogeneren Studiums, so ist PBL auch an einer Technischen Universität in rechtswissenschaftlichen Disziplinen als neuer Lehransatz empfehlenswert.

Weiterführende Literaturhinweise:¹⁷

Barrows, Howard S., How to Design a Problem-based Curriculum for the Preclinical Years, New York 1985.

Barrows, Howard S., A taxonomy of problem-based learning methods, in: *Medical Education* 1986, S. 481-486.

Becker, Fred/Friske, Vanessa/Meurer, Cornelia/Ostrowski, Yves/Piezonka, Sascha/Werning, Ellena, Einsatz des Problemorientierten Lernens in der betriebswirtschaftlichen Hochschullehre, in: *WiSt* 2010, S. 366-371.

Brockmann, Judith/Dietrich, Jan-Hendrik/Pilniok, Arne (Hrsg.), Methoden des Lernens in der Rechtswissenschaft, Schriften zur rechtswissenschaftlichen Didaktik, Band 3, Baden-Baden 2012.

Marks, Frank/Thömen, Doris, Die Moderation des Problemorientierten Lernens (POL) – Die Rekonstruktion der Wirklichkeit, in: *Berendt/Voss/Wildt (Hrsg.)*, Neues Handbuch Hochschullehre: Lehren und Lernen effizient gestalten, Berlin 2002.

Moust, Jos H. C./Bouhuijs, Peter A. J./Schmidt, Henk G., Problemorientiertes Lernen, Wiesbaden 1999.

Reusser, Kurt, Problemorientiertes Lernen – Tiefenstruktur, Gestaltungsformen, Wirkung, in: *Beiträge zur Lehrerbildung* 23 (2) 2005, S. 159-182.

Rummeler, Monika (Hrsg.), Innovative Lehrformen: Projektarbeit in der Hochschule: Projektbasiertes und problemorientiertes Lehren und Lernen, Weinheim/Basel 2012.

Schmidt, H. G., Problem-based learning: rationale and description, in: *Medical Education* 1983, S. 11-16.

17 Vergleiche auch das Literaturverzeichnis von *Scholkmann*, in: *ZDRW* 2014, S. 28 (42 f.).

Scholkmann, Antonia, Problembasiertes Lernen und (rechtswissenschaftliche) Fallmethode, in: ZDRW 2014, S. 28-43.

Zumbach, Jörg/Weber, Agnes/Olsowski, Gunter, Problembasiertes Lernen, Bern 2007.