

Die fortschreitende Digitalisierung als Herausforderung für die moderne Hochschullehre

Christoph Schärfl*

Zusammenfassung: Längst ist die Digitalisierung der Hochschullehre als zentrales Zukunftsthema der Hochschulpolitik identifiziert. Der Autor beschreibt fünf interdependente Entwicklungsstränge, welche zu einer gravierenden Veränderung der juristischen Ausbildung führen. Die stetig fortschreitende Digitalisierung führt (1.) zu einer Veränderung der Lehr-/Lerninhalte sowohl im Hinblick auf neu entstandene Rechtsmaterien als auch ein verändertes Kompetenzanforderungsprofil, zu einer (2.) zeitlichen und (3.) räumlichen Entgrenzung des Lernens, (4.) zu einem grundlegenden Wandel des Rollenverständnisses und der Verantwortlichkeit für den Lernerfolg sowohl auf Seiten des Lehrenden wie auch des Lernenden sowie (5.) zu einer Erweiterung des zur Verfügung stehenden didaktischen Methodeninstrumentariums.

A. Digitalisierung der juristischen Ausbildung – Das „magische“ Pentagon der Veränderungen

Die fortschreitende Digitalisierung der Gesellschaft ist eines der zentralen Zukunftsthemen des 21. Jahrhunderts. Diverse Ausschreibungen¹, Foren², Konferenzen³ und Veröffentlichungen⁴ belegen, dass auch für die Hochschulen und deren Lehrende erhebliche Veränderungen im Hinblick auf das Lehrangebot, die Lehrmöglichkeiten, aber auch das eigene Selbstverständnis zu erwarten sind. Doch was genau bedeutet dies für die juristische Ausbildung? Welche Veränderungen stehen bevor und wie können die neuen Chancen, aber auch Herausforderungen bestmöglich gemeistert werden? Wie könnte der Rechtsunterricht der Zukunft aussehen und was sind dessen Erfolgsbedingungen?

Systematisierend betrachtet, beeinflusst die Digitalisierung nicht nur den *Lehrinhalt* (WAS?, sub B.), sondern auch *Zeit* (WANN?) und *Raum* (WO?) des Lernens (jeweils sub C.) sowie die Rolle der Beteiligten und deren Verantwortlichkeit für den Lernerfolg (WER?, sub D.) und die *Lehrmethodik* (WIE?, sub E.). Erst die Beachtung dieser fünf unterschiedlichen Dimensionen eröffnet ein vollständiges Bild

* Christoph Schärfl ist Professor für Wirtschaftsrecht an der SRH Hochschule Heidelberg und Mitherausgeber der ZDRW. Zugleich ist er Of-Counsel bei GSK Stockmann, Büro Heidelberg.

1 Z.B. die „Fellowships für Innovationen in der digitalen Hochschullehre“ (<https://www.stifterverband.org/digital-lehrfellows>).

2 Z.B. das Hochschulforum Digitalisierung (<https://hochschulforumdigitalisierung.de>).

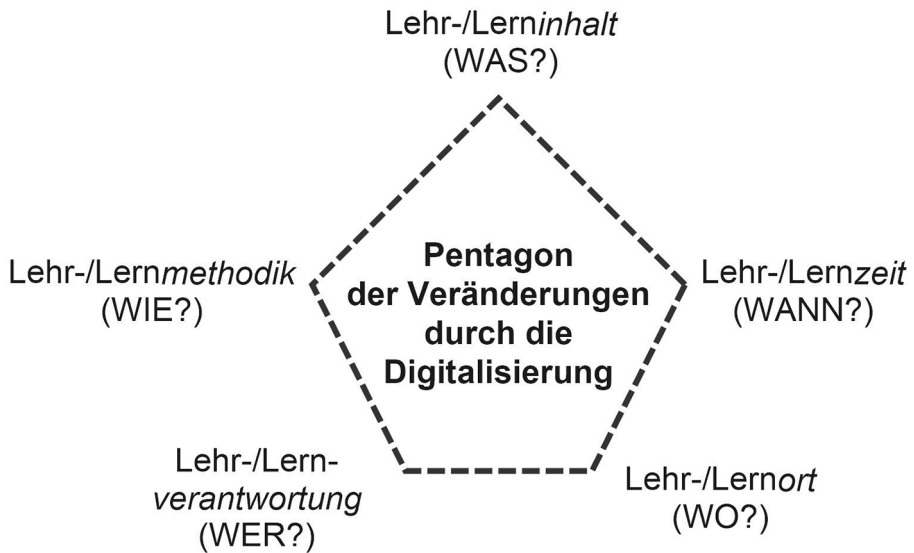
3 Z.B. die eLAW-Konferenz 2017 der SRH Hochschule Heidelberg (<http://www.core-meets-elaw.de/elaw-conference>).

4 Z.B. Handke, Handbuch Hochschullehre Digital: Leitfaden für eine moderne und mediengerechte Lehre, Tectum Wissenschaftsverlag 2015.

der tiefgreifenden Veränderungen und Chancen, welche die Digitalisierung des Jurastudiums mitbringt.

B. Veränderung der Lehr-/Lerninhalte

Sicherlich augenfälligste Folge der Digitalisierung ist die Entstehung neuer Lehr-/Lerninhalte. Aus curricularer Sicht handelt es sich hierbei einerseits um neue *Rechtsmaterien* (sub. I.), andererseits um die Notwendigkeit der Vermittlung neuer *Kompetenzen* (sub II.)



I. Entwicklung neuer Rechtsmaterien

Die fortschreitende Digitalisierung der Gesellschaft stellt gerade auch die Rechtsordnung als vom Menschen geschaffenes oder zumindest kodifiziertes Steuerungssystem zur Regelung des zwischenmenschlichen Verhaltens⁵ vor neue Herausforderungen. So stellen sich bspw. die Fragen, wie der gleichberechtigte Zugang zum Netz⁶ sichergestellt werden kann, wie Verbraucher beim Onlinehandel geschützt⁷ werden können, welche Rechtsordnung bei transnationalen Geschäften einschlägig ist und welche Auswirkungen und Chancen der „Wettbewerb der Rechtsordnungen“ mit sich bringt.

5 Grundlegend *Schärfl*, Die Guten Sitten (§ 138 BGB) als zentrale Schranke privatautonomer Gestaltungsmacht, Habil 2013 (im Erscheinen).

6 Zur zivilrechtlichen Anerkennung des Zugangs zum Internet als „auch im privaten Bereich für die eigenwirtschaftliche Lebenshaltung typischerweise von zentraler Bedeutung“ seiendes Wirtschaftsgut vgl. nur BGHZ 196, 101 ff.

7 Stellvertretend *Graf von Westphalen*, in: EuZW 2017, 373 ff.; *Wendland*, EuZW 2016, 126 ff.

gen“ bietet⁸, wie die Haftung für autonome Systeme ausgestaltet werden soll⁹, welchen Einfluss das „Internet der Dinge“ auf die tradierte Rechtsgeschäftslehre besitzt¹⁰, wie Blockchain-Verfahren rechtssicher genutzt¹¹ und self-executing Smart Contracts kreiert¹², wie die persönlichen Daten des Einzelnen sowie die Vertraulichkeit und Integrität von IT-Systemen effektiv geschützt¹³ oder wie Cyberkriminalität geahndet¹⁴ werden kann. Typischerweise handelt es sich hierbei um Querschnittsthemen, welche sich nicht nur schwer in den tradierten Fächerkanon Zivil-/Straf-/Öffentliches Recht einordnen lassen, sondern oftmals auch eine übergreifende, am besten interdisziplinäre und funktional-rechtsvergleichende Perspektive erfordern. Dies gilt sowohl für die Forschung als auch für die Lehre, um ein echtes Problemverständnis und praxisgerechte Lösungsansätze zu vermitteln. So scheint es ohne vertieftes technisches Verständnis kaum möglich, bspw. über Blockchain-Verfahren und deren sinnvolle Einsatzmöglichkeiten bei Smart Contracts zu diskutieren, während aus rechtlicher Sicht sowohl infrastrukturelle als auch zivil-, straf- und öffentlich-rechtliche Themen einschließlich IPR- und völkerrechtlicher Fragestellungen zu beleuchten sind. Sinnvollerweise sollten darüber hinaus stets ausländische Regelungsmodelle und Lösungsansätze berücksichtigt, deren Stärken und Schwächen analysiert und deren Übertragbarkeit auf die eigene Gesellschaft überprüft werden.

Für die Hochschullehre folgt daraus, dass das tradierte Curriculum nicht nur mit **neuen Lehrinhalten angereichert** werden sollte, um die angehenden Juristen besser auf die aktuelle Lebenswirklichkeit vorzubereiten. Der gebotene holistische Ansatz und das Tempo der Veränderungen erfordern vielmehr eine **(Re-?)Fokussierung auf die juristische Methodik unter Einbezug eines – bislang oftmals als „Exotenfächer“ betrachteten – rechtsvergleichenden und kollisionsrechtlichen Verständnisses**, aber auch auf **interdisziplinäre und interkulturelle Arbeitstechniken** sowie auf eine **wertorientierte**, die Verantwortung der zukünftigen Juristen innerhalb der Gesellschaft betonende **Juristenausbildung**. Daraus ergibt sich zugleich sowohl auf Seiten der Studierenden wie auch der Lehrenden ein neues Kompetenzanforderungsprofil, welches im Folgenden zu beleuchten ist.

II. Notwendigkeit der Vermittlung und Prüfung eines veränderten Kompetenzprofils

Hochschuldidaktisch besteht weitgehend Einigkeit,¹⁵ dass gute Lehre nicht allein auf die Vermittlung reinen Fachwissens, sondern auch auf den Erwerb umfassenden

8 Stellvertretend Wernicke, in: NJW 2017, 3038 ff.

9 Stellvertretend Keßler, in: MMR 2017, 589 ff.

10 Stellvertretend Bräutigam/Klindt, in: NJW 2015, 1137 ff.

11 Stellvertretend Schrey/Thalhofer, in: NJW 2017, 1431 ff.

12 Stellvertretend Eschenbruch/Gerstberger, in: NZBau 2018, 3 ff.

13 Lesenswert der kritische Beitrag von Veil, in: NVwZ 2018, 686 ff.

14 Stellvertretend Reindl-Krauskopf, in: ZaöRV 2014, 563 ff.

15 Stellvertretend Bachmann, Kompetenzorientierte Hochschullehre - Die Notwendigkeit von Kohärenz zwischen Lernzielen, Prüfungsformen und Lehr-Lern-Methoden, Forum Hochschuldidaktik

der Kompetenzen gerichtet sein muss. Moderner Rechtsunterricht sollte deshalb sowohl die nach wie vor **unverzichtbaren Fach- und Methodenkompetenzen** als auch die **Selbst- und Sozialkompetenzen** der angehenden Juristen schulen, um **echte juristische Handlungskompetenz** und damit praxisgerechtes Arbeiten zu ermöglichen. Gerade in den letztgenannten Bereichen führt die Digitalisierung jedoch zu erheblichen Veränderungen: Angehende Juristen müssen sich nicht nur mit „**Legal Tech**“¹⁶, also Verfahren der automatischen oder zumindest computerunterstützten Rechtberatung und -gestaltung sowie deren Möglichkeiten und Grenzen, auseinandersetzen, sondern – gerade in Zeiten von Fake News und Onlinerecherchen („googlen“) – insbesondere auch verstärkt zur **Quellenkritik** befähigt werden, um die Qualität von Rechtstexten bewerten und – gerade in der stetig zunehmenden Reform- und Informationsflut – gezielt Onlinequellen zur Informationsbeschaffung nutzen zu können. Gleichzeitig gewinnt die Außendarstellung durch Blogs, Forenbeiträge, Webauftritte, eigene Videos und sonstige multimediale Instrumente zunehmend an Bedeutung, um sich im hart umkämpften Rechtsmarkt zu positionieren. Publikumswirksames, dennoch qualitativ hochwertiges „**Legal Writing**“¹⁷ zählt heute daher ebenso zu den Kernkompetenzen eines guten Juristen, wie **kompetentes Auftreten, Argumentieren, Kommunizieren, Präsentieren, Zeitmanagement oder das eigenverantwortliche Selbstlernen**. Hinzu kommt gerade im Wirtschaftsrecht die Fähigkeit, in **international und interdisziplinär zusammengesetzten Teams zu arbeiten und diese zu führen, Projekte strategisch zu managen und kreative Lösungen für komplexe Problemlagen** – z.B. mittels moderner Kreativitätstechniken wie **Design Thinking**¹⁸, **Scrum**¹⁹ oder **UZMO** (bzw. andere **Graphic Recording-Techniken**)²⁰ – **zu entwickeln**. Dementsprechend gehören die dazu notwendigen „Soft Skills“ zum unverzichtbaren Bestandteil jedes modernen juristischen

und Erwachsenenbildung Band 1, Bern 2018; HRK/Schaperunter, Fachgutachten zur Kompetenzorientierung in Studium und Lehre, 2012, https://www.hrk-nexus.de/fachgutachten_kompetenzorientierung/, (10.01.2018); Mackel/Hanke et al., Kompetenzorientierte Hochschuldidaktik.

16 Dazu ausführlich Hartung/Bues/Halbleib, Legal Tech.

17 Im angloamerikanischen Rechtsraum ist „legal writing“ längst ein curricularer Kernbestandteil, vgl. nur Neumann Jr./Margolis et al., Legal Reasoning and Legal Writing.

18 Stark verkürzt ist "Design Thinking" eine Innovationsmethode, bei welcher gemeinsam im Team Lösungen mithilfe kreativitätsfördernder Methoden (z.B. Brainstorming oder Canvas) unter Fokussierung auf die Benutzerperspektive erarbeitet, getestet und optimiert werden, um nicht nur den Bedarf, sondern auch Vor- und Nachteile der jeweiligen Lösungsstrategien besser verstehen und hieraus Synergie entwickeln zu können. Stellvertretend hierzu Lewrick, Design Thinking: Radikale Innovationen in einer digitalisierten Welt.

19 Die Scrum-Methode ist eine agile Projektmanagementtechnik für Teams, bei welcher das Gesamtprojekt vom Team selbst jeweils in einzelne, zeitlich begrenzte Prozessschritte („Sprint“) mit jeweiligen Unteraufgaben unterteilt wird, an dessen Ende ein wichtiger Zwischenschritt („Increment“) hin zur endgültigen Projektlösung erreicht wird. Neben den täglichen kurzen Abstimmungsmeetings zur wechselseitigen Information und dezentralen Teamorganisation („Daily Scrum“) wird das jeweilige Ergebnis am Ende einer jeden Sprint-Etappe vom Team ggf. unter Einbezug der Produktnutzer („Stakeholder“) einer Review unterzogen („Sprint Review“), um sofort Verbesserungspotenzial zu erkennen, die Zusammenarbeit im Team zu optimieren („Sprint Retrospective“) und den nächsten (Zwischen-)Schritt zu planen. Stellvertretend Knapp, Sprint: How to Solve Big Problems and Test New Ideas in Just Five Days.

20 Graphic Recording-Techniken dienen der Visualisierung von Inhalten, z.B. der Zusammenfassung von mündlichen oder schriftlichen Beiträgen, ebenso wie der Dokumentation von Prozessen. Dabei

Curriculums, was gleichzeitig aber auch eine kritische Reflexion der zur Kompetenzvermittlung geeigneten Methodik und – daran anschließend – einen deutlich vielgestaltigeren didaktischen Methodenmix erfordert.²¹ Spiegelbildlich dazu müssen entsprechend dem „**Constructive Alignment**“-Gedanken²² geeignete Prüfungsformen entwickelt werden, welche eine kompetenzorientierte Evaluation der im Rechtsunterricht erworbenen „Soft Skills“ ermöglichen und ggf. auch bei der Notenvergabe entsprechend berücksichtigen. Letzteres mag zwar im Hinblick auf die erhoffte intrinsische Motivation der Studierenden fragwürdig sein²³, letztendlich scheint jedoch ein rein auf die individuelle Förderung und Beratung fokussiertes und daher stets ergänzend wünschenswertes formatives Feedback gerade in Anbetracht des – zumindest aus Studierendensicht subjektiv wahrgenommenen – Leistungsdruckes und der daraus resultierenden Prüfungszentrierung zu wenig verbindlich, um alle Studierendengruppen gleichermaßen zu erreichen.²⁴ Folgerichtig behält die bislang im Jurastudium oftmals vorherrschende Prüfungsform der Abschlussklausur bzw. des schriftlichen Gutachtens zwar weiterhin ihre Berechtigung als Bestandteil eines **kompetenzorientierten Prüfungsmixes**, als alleiniges Instrument ist sie jedoch viel zu eindimensional und kann daher bei weitem nicht das von heutigen Juristen geforderte Kompetenzspektrum abprüfen.

C. Einfluss der Digitalisierung auf *Zeit* und *Ort* des Lehrens und Lernens

Besondere Bedeutung besitzt aus hochschuldidaktischer Sicht die durch die Digitalisierung hervorgerufene zeitliche und räumliche Entgrenzung des Lernens: Die einzelne Hochschule verliert ihren tradierten prägenden Einfluss auf Zeit und Ort des Lernens und ihre im Begriff der *alma mater* versinnbildlichte Exklusivitätsstellung als Quelle für wissenschaftliche Informationen. Stattdessen können die Lernenden selbst aufgrund der permanenten Verfügbarkeit von Lernressourcen über Zeit, Ort, Umfang und Intensität des Lernens entscheiden. Dabei können eklektisch die jeweils (für am) besten (gehaltenen) Lehr-/Lernquellen genutzt werden, was einerseits die bereits beschriebene erhöhte Quellenkritikfähigkeit²⁵ voraussetzt, andererseits aber auch zu einer fruchtbaren Kooperation und Wettbewerb zwischen verschiedenen Bildungsangeboten führen kann.

Hochschuldidaktisch folgt hieraus zunächst, dass der Dozent nicht länger das Monopol für die Vermittlung von (Fach-)Wissen besitzt. Dieses ist permanent verfügbar, wobei qualitativ hochwertig aufbereitete, didaktisch und wissenschaftlich fundierte Lehrbeiträge im Netz im Zweifel sogar effizienter, umfassender, vielfältiger

soll die Verbildlichung nicht nur einen besseren Überblick schaffen, sondern auch zum Weiterdenken anregen. Stellvertretend *Hausmann*, UZMO - Denken mit dem Stift: Visuell präsentieren, dokumentieren und erkunden.

21 Dazu unter E.

22 Vgl. dazu den lesenswerten Beitrag von *Jauß*, in: ZDRW 2018, 189 ff. (193 ff.).

23 Zutreffend *Jauß*, in: ZDRW 2018, 189 ff. (196 f.).

24 Dies übersieht *Jauß*, in: ZDRW 2018, 189 ff. (202 ff.).

25 Siehe bereits B.II.

und unterhaltsamer den Wissensstoff aufbereiten und vermitteln können als die *ad hoc*-Präsentation im Hörsaal. Hinzu kommt, dass der Lernende im virtuellen Lernraum jederzeit die Möglichkeit hat, die für seinen Lerntyp am besten geeigneten (auditiven/visuellen/kommunikativen/ggf. auch motorischen) Formate auszuwählen, nicht verstandene Passagen zu wiederholen und durch andere Quellen zu ergänzen bzw. bereits Bekanntes zu überspringen und sich damit ein auf seine individuellen Lernbedürfnisse abgestimmtes Unterrichtsprogramm zusammenzustellen. Gleichzeitig besteht gerade im rechtsvergleichend-internationalen Kontext die Möglichkeit, auf in der jeweiligen Rechtsordnung sozialisierte muttersprachliche Fachexperten zurückzugreifen und bspw. das US-amerikanische Vertragsrecht durch renommierte Harvard-Professoren erklärt zu bekommen.²⁶

Für die Hochschullehre ergeben sich hieraus zwei zentrale Folgerungen: Zum einen führt die Produktion eigener Lehrformate und deren publikumswirksame Veröffentlichung zu einer **erhöhten Transparenz der Lehre**. Letzteres scheint nicht nur aus Qualitätsgesichtspunkten wünschenswert und kann zu einem **fruchtbaren Wettbewerb um kreative Lehr-/Lernformate** sowie zur **Entwicklung neuer, innovativer hochschuldidaktischer Ansätze** führen. Vielmehr ist damit zugleich auch ein erheblicher finanzieller und zeitlicher Ressourcenaufwand sowie veränderte Anforderungen an die Lehrenden und deren Lehrsupport (z.B. durch entsprechende Produktionseinrichtungen und -teams mit spezifisch geschulten Mediendesignern und Hochschuldidaktikern) verbunden. Gleichzeitig verändert der digital verfügbare Content sowohl den studentischen Anspruch an die Qualität, aber auch die Art und Weise der Präsenzlehre, die zunehmend als „*Lernevent*“ betrachtet wird, während faktisch gleichzeitig oftmals eine verkürzte Aufmerksamkeitsspanne und – damit verbunden – die Forderung nach permanent neuen Lernstimuli einhergeht.

Zum anderen stellt sich die Frage, welchen **didaktischen Mehrwert** der – aus Sicht des Autors weiterhin als wichtiger Ort des juristischen Handlungskompetenzerwerbs unverzichtbare – **Präsenzunterricht** liefern kann: Richtigerweise liegt dieser vor allem in der Vorstrukturierung der individuellen Lernpfade, der Zusammenführung des gelernten Wissens, der unter Anleitung und permanenten Überprüfung erfolgenden Wissensanwendung sowie der Schulung der oben beschriebenen²⁷ weiteren Kompetenzen. Gleichzeitig darf nicht vernachlässigt werden, dass der Präsenzunterricht aufgrund seiner formalisierten, den Lernfortgang nach einem festgelegten Curriculum rhythmisierenden Struktur die Fokussierung und Konzentration auf das Lernen fördert und damit – jedenfalls idealiter – einen von äußeren Störungen²⁸ möglichst abgeschotteten, verbindlichen und damit produktiven Lernraum eröffnet. Die gleichzeitige Präsenz von Lehrenden und Lernenden ermöglicht dabei

26 Z.B. *Charles Fried*, *ContractsX* 2017, <https://www.edx.org/course/contractsx-2017-harvardx-hls2-x> (10.01.2018).

27 Sub B.II.

28 Nicht vergessen werden darf hierbei, dass die Digitalisierung auch zu Störung des Unterrichts beitragen kann, indem technische Geräte wie Handys, Tablets oder Notebooks zu anderen Tätigkeiten (z.B. Whatsapp, Facebook etc.) genutzt werden können. Eine besondere Herausforderung hierbei

nicht nur notwendige soziale Kontakte, sondern erzeugt gruppendynamische Motivation und – gerade bei entsprechender Lehrpersönlichkeit – Inspiration zum forschenden Lernen und Optimieren der eigenen Kompetenzen. Wie wichtig gerade diese Funktion des Präsenzunterrichts ist, belegen die enormen Abbruchzahlen von über 90% bei klassischen Massive Open Online Class-Formaten (MOOC) und reinen Online-Kursen²⁹, wenngleich diese Zahlen sicher auch durch andere Faktoren, z.B. nur punktuell Interesse an einzelnen Themengebieten, verzerrt werden.

Aus alledem folgt allerdings gleichzeitig die Notwendigkeit einer **völlig anderen Gestaltung der Präsenzzeit**: Der klassische Lehrvortrag sollte nicht länger als dominantes Lehrmedium eingesetzt werden, sondern angereichert werden mit Gruppenarbeiten, Referaten, Diskussionen, Rollenspielen, Moot Courts, differenzierenden Arbeitsaufträgen zum gestuften Kompetenzerwerb (*scaffolding*), kollegialen Korrekturen³⁰ und anderen Lehr-/Lernformate, eingebettet in übergreifende Lehr-/Lernkonzepte wie den *Enhanced Inverted Classroom*³¹ und flankiert durch **kompetenzorientierte Test- und Prüfungsformen**.³² Längst hat sich die Einsicht durchgesetzt, dass der Lehrende nicht länger der monopolisiert das Fachwissen besitzende „Weise“ (*sage on the stage*), sondern motivierender und inspirierender Lerncoach (*guide on the side*) und Kompetenzvermittler und -entwickler ist³³, welcher den für das beabsichtigte Lernziel sowie die konkrete Studierendengruppe optimalen Methoden- und Quellenmix bereitstellt, individuelle Lernpfade vorstrukturiert, Kompetenzen entwickelt, Probleme und Störungen identifiziert und Abhilfe schafft sowie zum Weiterdenken und weiteren Selbststudium inspiriert. Dass hierzu in bestimmten Situationen freilich auch (!) der klassische Lehrvortrag als effizientes Instrument zur komprimierten Vermittlung/Wiederholung von Faktenwissen dienen kann und dementsprechend weiterhin seine Daseinsberechtigung hat, ist unbestritten.³⁴

sind „Notifications“ und „Reminder“, da diese unweigerlich die Aufmerksamkeit des Benutzers auf sich ziehen und ggf. sogar andere Kursteilnehmer stören. Idealerweise sollte daher zu Beginn jedes Kurses vereinbart werden, während der Lerneinheiten auf derartige Störquellen zu verzichten, was freilich praktisch nur schwer durchgesetzt werden kann.

29 Stellvertretend Brinck, Fernstudium – massiv gescheitert, ZEIT 44/2015, online abrufbar unter <http://www.zeit.de/2015/44/fernstudium-online-kurse-erfolg-moocs-spocs> (10.01.2018).

30 Dazu etwa Frenzel, in: ZDRW 2017, 210 ff.

31 Der „Enhanced Inverted Classroom“ verzahnt die jeweilige Präsenzeinheit mit einer didaktisch vorstrukturierten Vor- und Nachbereitungsphase, wobei gerade hierfür digitale Lehr-Lern-Management-Systeme (LMS) sowie die dadurch möglichen Learning Analytics (dazu unter E.) ein wertvolles Medium zur sinnvollen Unterstützung der Selbstlernphase bieten. Grundlegend hierzu Schärfl, ZDRW 2016, 18 ff.

32 Zur Notwendigkeit eines Methodenmixes ausführlich unter E.

33 Grundlegend King, in: College Teaching 1993, 30 ff., abzurufen online unter <http://www.jstor.org/stable/27558571> (10.01.2018).

34 Vgl. auch Schmidt, in: ZDRW 2018, 293 ff. (295).

D. Grundlegender Wandel der Rolle der Beteiligten sowie für den Lehr-/Lernerfolg

Parallel zur bereits angedeuteten veränderten Rolle des Lehrenden³⁵ ändert sich auch die Rolle des Lernenden: Dieser wird **verstärkt für den eigenen Lernerfolg verantwortlich** und muss diesen unter Anleitung des Lehrenden selbst aktiv gestalten (aktives Lernen als Spiegelbild des aktivierenden Lehrens), wobei gerade außerhalb der Präsenzzeit eine erhöhte Selbstverantwortung, -strukturierung und Eigeninitiative gefordert ist. Moderne Unterrichtsformen sind in ihrer Grundkonzeption deshalb wesentlich anspruchsvoller als der klassische Lehrvortrag, bei welchem die inhaltliche Verantwortung im Regelfall (fast) allein beim Lehrenden liegt, garantieren dafür aber auch einen besseren und vor allem dauerhafteren Lernerfolg.

Aufgabe des Lehrenden ist es, die Lernenden nicht nur zum Selbstlernen zu befähigen, indem – jedenfalls in den Anfangsphasen – geeignete Materialien ausgewählt und bestimmte Lernaufgaben gestellt werden, sondern den Lernerfolg auch zu kontrollieren, ggf. auftretende Probleme und Fehler zu identifizieren und korrigieren und Anregungen und Motivation für eine weitere Vertiefung zu geben. Auch hier kann die Digitalisierung eine wichtige Unterstützung bewirken, vom schlichten automatischen Lern- und Aufgabenreminder über selbstlernende *Learnbots*, welche für häufig auftretende Fragen automatisiert Antworten, Übungsaufgaben und weiterführende Literatur bereitstellen, bis hin zur komplexen Analyse des individuellen Lernerfolgs durch umfangreiche *Learning Analytics*, welche die von zentralen Lehr-Lern-Management gewonnenen Informationen unter Berücksichtigung des Datenschutzes automatisiert aufbereiten, individuelle Lernempfehlungen auf Basis integrierter Selbsttests generieren und gleichzeitig dem Lehrenden wertvolle Hinweise für im Präsenzunterricht nochmals zu behandelnde Lücken, Schwierigkeiten, aber auch besondere Lerninteressen geben können. Die Rolle des Lehrenden ist daher primär diejenige eines **fach- und methodengefestigten Lerncoachs und -organisators**, eines *Lernfacilitators* und eines *Motivators*, nicht diejenige eines reinen Fachwissensvermittlers. Letzteres setzt auf Seiten des Lehrenden jedoch ganz neue Fähigkeiten voraus, die von der Erstellung des notwendigen *Lehrcontents* über eine didaktisch sinnvolle Zusammenstellung des Methodenmixes hin zu einer ausgeprägten Lehrpersönlichkeit reichen und ein völlig anderes Verständnis (aber auch eine entsprechende Anerkennung seitens der Fachkollegen) vom Stellenwert der Lehre voraussetzen.

E. Neue Perspektive der Lehr-/Lernmethodik

Aus hochschuldidaktischer Sicht besonders reizvoll erscheinen die mit der Digitalisierung verbundenen methodischen Neuerungen. Diese lassen sich nach bisherigem Stand auf im Wesentlichen vier Grundelemente zurückführen: Die Digitalisierung erlaubt (1.) die bereits beschriebene **Skalierbarkeit sowie die Entkoppelung von Raum und Zeit**, welche es möglich machen, einmal produzierte Inhalte weltweit

35 Bereits unter C.

und jederzeit ohne nennenswerte weitere Kosten reproduzierbar zur Verfügung zu stellen. Letzteres rechtfertigt nicht nur den erhöhten Produktionsaufwand, sondern führt zu der bereits beschriebenen Transparenz der Lehre und den Wettbewerb um die beste Präsentation von Lehr-/Lerninhalten. Qualitativ hochwertige Lehre wird nicht nur zum entscheidenden Unique Selling Point von Hochschulen, sondern ermöglicht auch aus Lehrendensicht eine fortwährende Fortentwicklung der eigenen Lehre anhand gelungener Best Practice-Beispiele anderer Dozenten. Gleichzeitig – und dies ist methodisch interessant – können weitgehend identische Lerninhalte auf unterschiedlichste Weise präsentiert werden, entweder deduktiv oder induktiv, in Wort, Ton oder Bild auf den jeweiligen Lerntyp angepasst, auf die Basics reduziert oder umfassend und detailgenau, unterhaltsam oder faktenorientiert etc. Diese Variabilität der Darstellungsweisen lässt sich wiederum für den eigenen Rechtsunterricht nutzen, indem verschiedene Lernsettings angeboten und dem Lernenden damit ein Stück weit selbst die Auswahl der Lernmittel überlassen wird. Während klassischer Rechtsunterricht daher im Regelfall synchron für alle anwesenden Studierenden verlaufen musste, erlaubt die Digitalisierung einen sowohl im Hinblick auf die eingesetzte Methodik als auch den Schwierigkeitsgrad differenzierten Rechtsunterricht und eine (Unter-)Gruppenbildung innerhalb einer Lernkohorte, aber auch zeitlich gestreckte Lernprozesse wie den *Enhanced Inverted Classroom*.³⁶ Letzterer ermöglicht nicht nur eine didaktische Steuerung und Optimierung der bislang oft überwiegend als „black box“ erscheinenden Selbstlernphasen vor und nach dem Präsenzkurs, sondern befreit die Präsenzphase zugleich von der Notwendigkeit der Vermittlung reinen Faktenwissens.³⁷ Die dadurch gewonnenen Freiräume können im Sinne des *Cognitive Apprenticeship*-Ansatzes³⁸ dazu genutzt werden, juristische Handlungskompetenzen zu vermitteln. So kann gute Falllösungstechnik bspw. zunächst vom Lehrenden selbst vorgeführt (*modeling*) und dann unter Anleitung an ausgewählten Einzelelementen vom Lernenden geübt (*scaffolding*) werden, bis sich der Lehrende zunehmend selbst zurücknehmen (*fading*) und sich auf Anregungen zur Weiterentwicklung, Optimierung und Effektivierung der Falllösungstechnik (*coaching*) beschränken kann. Diese – schon aus den Falltutorien bekannte und bewährte – Methodik hilft gerade auch bei der Vermittlung der notwendigen juristischen (Soft) Skills³⁹ und könnte daher aus curricularer Sicht einen echten Mehrwert gegenüber dem tradierten Jurastudium generieren.

Der Einsatz digitaler Lehr-/Lernumgebungen („Virtual Learning Spaces“) erlaubt (2.) eine **umfassende Analyse des Lernverhaltens und -erfolgs der Teilnehmer**. Die mit Hilfe der *Learning Analytics* – freilich unter Beachtung des gebotenen Daten-

36 Schärfl, in: ZDRW 2016, 18 ff.

37 Schärfl, in: ZDRW 2016, 18 ff., 28 ff.

38 Grundlegend dazu Collins, in: Idol/Jones (Hrsg.), *Educational Values and Cognitive Instruction: Implications for Reform*, Hillsdale 1991, 121 ff.; Collins/Braun/Newman, in: Resnick (Hrsg.), *Knowing, Learning And Instruction. Essays In Honour Of Robert Glaser*, 453 ff.

39 Dazu bereits B.II.

schutzes – gewonnenen Erkenntnisse können einerseits zur **Optimierung des individuellen Lernerfolgs** und zur Entwicklung **adaptiver, an die persönlichen Bedürfnisse, Interessen und Fähigkeiten des Einzelnen angepasster Lernpfade** führen. So kann bspw. durch Auswertung der jeweiligen Selbsttests ermittelt werden, welche Aufgabentypen für den jeweiligen Lernenden besonders geeignet sind, ob dieser also etwa mit kurzen Lehrfilmen oder aber mit didaktisch aufbereiteten Textmaterialien, mit einer induktiven oder einer deduktiven Herangehensweise bessere Lernergebnisse erzielt. Ebenso können individuelle Lücken ermittelt und gezielt Wiederholungseinheiten hierzu bereitgestellt werden. Schließlich ermöglichen intelligente Learning Management Systeme (LMS) auch ein benutzerspezifisches „Scaffolding“, also eine Differenzierung des Unterrichts nach Leistungsstärke und Leistungswille, womit sowohl schwächeren wie insb. auch überdurchschnittlich motivierten und fähigen Studierenden ein optimales Lehrangebot bereitgestellt werden kann.

Gleichzeitig ermöglichen intelligente Auswertung des Lernverhaltens („Learning Analytics“) aber auch eine **Verbesserung der Lehre**: Sie erlauben nicht nur eine Analyse des Nutzungsverhaltens und der bislang kaum belastbar einschätzbaren Selbststudiums, also der aufgewendeten Zeit (und damit eine – gerade auch im Hinblick auf den Bologna-Prozess notwendige – realistische Bewertung des tatsächlichen Workloads!), des erreichten Lernfortschritts und der Stärken/Schwächen des zur Verfügung gestellten Lernmaterials. Vielmehr kann der Lehrende auch besser die Präsenzphasen vorbereiten, da er – jedenfalls *idealerweise* – weiß, mit welchem Wissensstand, welchem Vorwissen und welchen Schwierigkeiten seine Studierende in den Unterricht kommen, und dementsprechend seine Lehreinheit anpassen kann. So können bspw. gerade bei sehr heterogenen Studierendengruppen bereits im Vorfeld differenzierte Aufgabenstellungen vorbereitet werden, um den unterschiedlichen Lernbedürfnissen Rechnung zu tragen. Gerade in den Rechtswissenschaften kann dies leicht dadurch geschehen, dass z.B. bestimmte Fallabwandlungen mit zusätzlichen Problemschwerpunkten vorbereitet werden, welche dann von der jeweiligen Bearbeitergruppe im Plenum vorgestellt und von den übrigen Teilnehmern zu Hause mithilfe entsprechender Unterlagen nachbereitet werden können. Für all dies genügt freilich eine anonymisierte Auswertung der Learning Analytics-Ergebnisse, weshalb insoweit keine Bedenken hinsichtlich eines „gläsernen Studierenden“ bestehen sollten.

Darüber hinaus ermöglicht die Digitalisierung (3.) einen deutlich variantenreicheren **Methodenmix** sowie die **Entwicklung neuer Lehr-Lernformate**, für die im bisherigen Curriculum meist schon nicht einmal die notwendigen zeitlichen Ressourcen zur Verfügung standen. Gerade der *Enhanced Inverted Classroom*⁴⁰ ermöglicht es, die wertvolle Präsenzzeit mit Fallsimulationen, Mini-Moot-Courts, Experteninterviews und -vorträgen, Exkursionen anzureichern, aber auch (Kurz-)Referate, Diskussionsforen etc. einzubauen. Der Kreativität des Lehrenden sind insoweit

40 Schärftl, in: ZDRW 2016, 18 ff.

kaum Grenzen gesetzt! Gleichzeitig erlauben digitale Medien komplexere (Prozess-)Simulationen und Lernspiele (*Serious Games*), aber auch didaktisch aufbereitete MOOC-Formate und Open Educational Resources, welche – jedenfalls im Idealfall – für jeden Lerntyp das passende Lehrformat bereitstellen, eine multiple Perspektive auf den Lernstoff erlauben und damit einen bestmöglichen Zugang zum Lernen eröffnen.

Zentraler Vorteil der Digitalisierung ist schließlich (4.) der „4i“-Faktor, also die Möglichkeit, interdisziplinär, international, interkulturell und interinstitutionell zu arbeiten. Gerade die als Querschnittsthemen identifizierten⁴¹ neuen Rechtsmaterien profitieren davon, wenn Fachexperten aus den unterschiedlichsten Disziplinen zum besseren Verständnis der Problemlagen beitragen, also nicht nur Zivil-, Straf- und Öffentliches Recht, sondern auch sonstige Geistes- oder Naturwissenschaften zusammenarbeiten. So können bspw. „Smart Contracts“ am besten verstanden werden, wenn nicht nur die juristischen, sondern auch die betriebswirtschaftlichen, technischen und sozio-kulturellen Aspekte erfasst und von den jeweiligen Fachexperten didaktisch aufbereitet präsentiert werden. Können dann zusätzlich auch noch in- und ausländische Wissenschaftler ihre jeweilige Perspektive einbringen, gelingt ein wirklich holistisches Problemverständnis. Freilich darf nicht vergessen werden, dass derartige Projekte mit einem erheblichen Zeit- und Ressourcenaufwand verbunden sind. Auch hier sollte deshalb richtigerweise ein „crumb-Ansatz“ verfolgt, d.h. ein möglichst modularer Aufbau der einzelnen Teil(lern)elemente gewählt werden, um nicht nur jederzeitige Änderungen und Ergänzungen vornehmen zu können, sondern auch den Einzelaufwand zu minimieren.⁴² Freilich bedarf es auch hierfür dann einer geeigneten Lehr-Lern-Infrastruktur sowie einer entsprechenden Administration.

F. Fazit

Die fortschreitende Digitalisierung der Gesellschaft macht auch vor der Hochschullehre nicht Halt und wird deren Erscheinungsbild, insb. das Verständnis von Rolle und Verhältnis von Lehrenden und Lernenden, grundlegend verändern. Eine vertiefte Analyse der möglichen Veränderungen („Pentagon der Veränderungen“) zeigt die Herausforderungen, aber auch die großen Chancen, welche die Digitalisierung aus hochschuldidaktischer Sicht bietet. Zugleich zeigt sich, dass gerade insoweit weiterhin erheblicher Forschungsbedarf besteht, um einen echten didaktischen Mehrwert zu generieren. Zwar ist längst anerkannt, dass gutes eTeaching „not just video“ bedeutet und auch beim eTeaching stets der didaktische Nutzen und Mehrwert über den Einsatz der geeigneten Methoden und Medien entscheiden muss. Doch um diesen zu erzielen, bedarf es sowohl auf (fach)didaktischer, lernpsychologischer wie auch auf technischer Ebene noch vertiefter Begleitforschungen. Der vorliegende Beitrag hofft, hierzu anzustoßen und eine kritische Diskussi-

41 Dazu bereits B.I.

42 Ausführlich dazu Schärfl, in: ZDRW 2016, 18 ff., 33 ff.

on über Möglichkeiten und Grenzen der Digitalisierung des juristischen Studiums zu eröffnen.

Literaturverzeichnis

- Bachmann, Heinz*, Kompetenzorientierte Hochschullehre - Die Notwendigkeit von Kohärenz zwischen Lernzielen, Prüfungsformen und Lehr-Lern-Methoden, Forum Hochschuldidaktik und Erwachsenenbildung Band 1, Bern 2018.
- Bräutigam, Peter/Klindt, Thomas*, Industrie 4.0, das Internet der Dinge und das Recht, in: NJW 2015, S. 1137-1142.
- Collins, Allan*, Cognitive Apprenticeship And Instructional Technology, in: Idol/Jones (Hrsg.), Educational Values and Cognitive Instruction: Implications for Reform, Hillsdale 1991, S. 121-138.
- Collins, Allan/Brown, John Seely/Newman, Susan E.*, Cognitive Apprenticeship: Teaching The Crafts of Reading, Writing and Mathematics, in: Resnick, Lauren B. (Hrsg.), Knowing, Learning And Instruction. Essays In Honour Of Robert Glaser, Hillsdale 1989, S. 453-494.
- Eschenbruch, Klaus/Gerstberger, Robert*, Smart Contracts - Planungs-, Bau- und Immobilienverträge als Programm?, in: NZBau 2018, S. 3-8.
- Frenzel, Eike Michael*, Kollegiale Korrektur, in: ZDRW 2017, S. 210-217.
- Handke, Jürgen*, Handbuch Hochschullehre Digital: Leitfaden für eine moderne und mediengerechte Lehre, Tectum Wissenschaftsverlag 2015.
- Hartung, Markus/Bues, Micha-Manuel/Halbleib, Gernot*, Legal Tech, München 2018.
- Hausmann, Martin*, UZMO - Denken mit dem Stift: Visuell präsentieren, dokumentieren und erkunden, München 2014.
- Jauß, Steffen M.*, Shall assessment drive learning? – Vom Sinn und Unsinn eines ‚constructive alignment‘ des universitären Rechtsunterrichts, in: ZDRW 2018, S. 189-207.
- Keßler, Oliver* Intelligente Roboter – neue Technologien im Einsatz: Voraussetzungen und Rechtsfolgen des Handelns informationstechnischer Systeme, in: MMR 2017, S. 589-594.
- King, Alison*, From Sage on the Stage to Guide on the Side, College Teaching 1993, S. 30 ff., abzurufen online unter <http://www.jstor.org/stable/27558571> (10.01.2018).
- Knapp, Jake*, Sprint: How to Solve Big Problems and Test New Ideas in Just Five Days, New York, 2016.
- Lewrick, Michael*, Design Thinking: Radikale Innovationen in einer digitalisierten Welt, München 2018.
- Neumann Jr., Richard K./Margolis, Elle/Stanchi, Kathryn M.*, Legal Reasoning and Legal Writing, Aspen Coursebook, 8. Auflage 2017.
- Macke, Gerd/Hanke, Jürgen/Viehmann-Schweizer, Pauline/Raether, Wulf*, Kompetenzorientierte Hochschuldidaktik, Weinheim 2016.
- Reindl-Krauskopf, Susanne*, Cyber-Kriminalität, in: ZaöRV 2014, S. 563-574.
- Schärtl, Christoph*, Die Guten Sitten (§ 138 BGB) als zentrale Schranke privatautonomer Gestaltungsmacht, Habil 2013 (im Erscheinen).
- Schärtl, Christoph*, Das enhanced inverted classroom-Modell (EICM) als didaktischer Grundpfeiler eines modernen Rechtsunterrichts, in: ZDRW 2016, S. 18-43.
- Schmidt, Karsten*, Die akademische (juristische) Vorlesung – Eine durchaus zeitgemäße Betrachtung, in: ZDRW 2018, S. 293-297.
- Schrey, Joachim/Thalhofer, Thomas*, Rechtliche Aspekte der Blockchain, in: NJW 2017, S. 1431-1436.
- Veil, Winfried*, Die Datenschutz-Grundverordnung: des Kaisers neue Kleider - Der gefährliche Irrweg des alten wie des neuen Datenschutzrechts, in: NVwZ 2018, S. 686-696.
- Wendland, Matthias*, Ein neues europäisches Vertragsrecht für den Online-Handel?, in: EuZW 2016, S. 126-131.

Wernicke, *Stephan*, Perspektiven des deutschen Rechts im Wettbewerb der Rechtsordnungen - Zwischen europäischem Vertrauensverlust und privatautonomer Renaissance, in: NJW 2017, S. 3038-3043.

Graf von Westphalen, *Friedrich*, Konsequenzen der RL 2015/634 – Ein zaghafter erster Schritt zum Verbraucherschutz im Zeitalter der Digitalisierung, in: EuZW 2017, S. 373-374.

Sonstige Quellen:

Brinck, *Christine*, Fernstudium – massiv gescheitert, ZEIT 44/2015, online abrufbar unter <http://www.zeit.de/2015/44/fernstudium-online-kurse-erfolg-moocs-spocs> (zuletzt besucht 01.11.2018).

Fried, *Charles*, ContractsX 2017, <https://www.edx.org/course/contractsx-2017-harvardx-hls2-x> (zuletzt besucht 01.11.2018).

HRK/Schaperunter, *Niclas*, Fachgutachten zur Kompetenzorientierung in Studium und Lehre, 2012 (https://www.hrk-nexus.de/fachgutachten_kompetenzorientierung/, zuletzt besucht 01.11.2018).