

Gruppenquiz

Michael Duchstein*

A. Die Idee

Die Sendung „Wer wird Millionär“ dürfte fast allen erwachsenen Deutschen ein Begriff sein. Sie erzeugt nach wie vor hohe Einschaltquoten.¹ Daraus entstand die Idee, eine Variante dieses Spiels in die Referendarausbildung einzubinden. Denn wenn ein solches Quiz Fernsehzuschauer begeistert, dann möglicherweise auch Lernwillige. Die Referendare sollten nicht in der Rolle der passiven Zuhörer bleiben. Vielmehr sollten sie den Unterricht mitgestalten können.² In Anlehnung an die genannte Fernsehsendung sollte sich der Schwierigkeitsgrad der Fragen von Runde zu Runde steigern. Dadurch wollte ich die Referendare animieren, sich nach und nach mit immer komplizierteren Konstellationen zu beschäftigen.

B. Lehr-Lernkonzept

Hintergrund des Gruppenquiz war, dass die Lerneinheiten meiner Arbeitsgemeinschaft über 3,5 Stunden gingen. Verständlicherweise ließ die Konzentration der Referendare nach einiger Zeit nach. Um dem entgegen zu wirken, wollte ich die Sozialform und das Setting während der Lehrsituation wechseln. Außerdem wollte ich mit gezielten Reizen die Konzentration der Referendare aufrechterhalten. Die Quizmethode zielt darauf, emotionale Anreize zu setzen, damit die ganze Gruppe sich dem Lerninhalt zuwendet. Mit dem Quiz wird nämlich eine Wettbewerbssituation geschaffen. Derjenige, der sich als erster meldet und die richtige Antwort gibt, kann andere übertreffen. Das Wettbewerbsmoment und der spielerische Umgang mit dem Stoff sollen den Referendaren positive emotionale Erlebnisse verschaffen. Dadurch soll ihr Lernwille beflügelt werden. Zudem erhält der richtig Antwortende eine positive Rückmeldung. Er hat öffentlich eine gute Leistung präsentiert. Darüber hinaus hat er für seine Gruppe einen Punkt erstritten. Nach dem lernpsychologischen Schrifttum sind solche Erfolgchancen potentielle Lernanreize.³ Wer eine falsche Antwort gibt, läuft zugegebenermaßen Gefahr, ein Gefühl des Schams zu erleben. Dieses Risiko sehe ich jedoch als Vorteil. Denn Wissen kann besser behalten werden, wenn es an Emotionen geknüpft ist.⁴ Plakativ gesprochen: Wer sich einmal wegen einer falschen Antwort geschämt hat, wird sie vermutlich kein zweites Mal geben. Außerdem sollen nach § 5a Abs. 3 DRiG durch das juristische Studium auch Schlüs-

* Der Autor ist Richter in Sinsheim und Leiter einer Referendararbeitsgemeinschaft im Zwangsvollstreckungsrecht.

1 Quotenmeter GmbH, <http://www.quotenmeter.de/n/50128/quotencheck-wer-wird-millionaer> (4.10.2014).

2 Zu den Vorzügen des aktiven juristischen Lernprozesses: *Pilniok/Brockmann et al.*, in: dies. (Hrsg.), Baden-Baden 2011, S. 9 (12).

3 *Wild/Möller*, Pädagogische Psychologie, Heidelberg 2009, S. 156.

4 *Hänze*, in: Brandstätter/Otto (Hrsg.), Göttingen 2009, S. 748 (S. 750).

selqualifikationen wie Verhandlungsmanagement, Gesprächsführung und Rhetorik vermittelt werden. Dazu gehört unter anderem, eine Gesprächsinitiative zu ergreifen. So kann es jedem Juristen im späteren Berufsleben passieren, dass er mündlich argumentieren muss, obwohl er sich bei seiner Antwort nicht sicher ist.⁵ Im Rahmen des Quiz kann er üben, seine Hemmschwelle zu überwinden.

C. Gegenstand der Arbeitsgemeinschaft

In den Arbeitsgemeinschaften wird den Referendaren der Stoff des zweiten juristischen Staatsexamens vermittelt. Parallele Vorlesungen gibt es nicht. Zugleich sollen die Referendare in die Lage versetzt werden, ihr Wissen in der Praxis und in Prüfungen anzuwenden. Die Arbeitsgemeinschaft, in der ich die Methode angewendet habe, befasste sich mit dem Thema Zwangsvollstreckungsrecht.

D. Vorbereitung

Die Gruppe bestand aus 22 Personen. Es wurden zehn Quizrunden durchlaufen. Der Raum war groß genug, um im vorderen Bereich mehrere Tische nebeneinander aufzustellen. Dort nahmen später die Quizkandidaten Platz.

Um die Quizfragen vorzubereiten, benötigte ich etwa fünf Stunden. Ich plante, im Vorfeld des Quiz das Prüfungsschema für die Drittwiderspruchsklage vorzustellen. Im Rahmen des Quiz sollten die Referendare das besprochene Schema auf Fälle anwenden.

Ich hatte zunächst erwogen, Multiple-Choice-Fragen zu erstellen. Solche Fragen sind sicherlich eine gute Möglichkeit, um sein Wissen zu kontrollieren. So gibt es im Internet Lernplattformen, die mit dieser Methode arbeiten.⁶ Für die von mir zu vermittelnden Inhalte schienen mir Multiple-Choice-Fragen aber weniger geeignet. Denn vielfach gab es nicht nur eine richtige Antwort. Wichtiger war, dass die Kandidaten ihre Antworten nachvollziehbar begründen. Vor allem schwächere Referendare sollten Gelegenheit erhalten, den Lösungsweg zu verstehen.

Referendarsunterricht zeichnet sich dadurch aus, dass alle Teilnehmer⁷ über Vorkenntnisse verfügen. Immerhin haben sie bereits die erste juristische Staatsprüfung bestanden. Das erlaubte mir, mit Wiederholungsfällen zu beginnen. Dabei handelte es sich um Fälle zum Stoff des ersten juristischen Staatsexamens. Ich ging jedoch davon aus, dass deren Lösung nicht (mehr) für alle Kursteilnehmer auf der Hand liegt. Für einen Kandidaten des ersten Staatsexamens hätte es sich bei den ersten

5 Vgl. das vieldiskutierte Interview mit VRiBGH Fischer, in: ZEIT Online Campus Nr. 06/2014, <http://www.zeit.de/campus/2014/06/thomas-fischer-jurastudium-vorurteile-auswendig-lernen/komplettansicht> (2.11.2014).

6 Siehe etwa das VisiLex-Angebot der Universität Düsseldorf unter <http://www.jura.hhu.de/e-learning.html> (2.11.2014).

7 In diesem Beitrag wurde auf geschlechtsneutrale Formulierungen geachtet. Aus Gründen der besseren Lesbarkeit musste darauf gelegentlich verzichtet werden.

Fragen um anspruchsvolle Fälle aus dem Bereich des Zivilprozessrechts gehandelt. Mit zunehmender Rundenzahl wurden die Fälle immer komplexer.

E. Beschreibung der Methode

Der Zeitrahmen in der Lehrsituation betrug ungefähr 30 Minuten. Das Quiz startete etwa eine Stunde nach Beginn der Lerneinheit. Wie beabsichtigt, hatte ich mit den Referendaren bereits das Prüfungsschema für die Drittwiderspruchsklage besprochen. Sodann teilte ich sie in vier Gruppen ein. Alternativ hätte man die Referendare auch auffordern können, selbst Gruppen zu bilden. Die Gruppen waren nicht genau gleich groß. Aus Gründen der Chancengleichheit hatten sie jedoch ungefähr die gleiche Mitgliederzahl.

Sodann erklärte ich den Teilnehmern die Quizregeln. Diese lauten wie folgt:

Aus jeder Gruppe nimmt eine Person an der Tischreihe vorne Platz. Das sind die Quizkandidaten der jeweiligen Runde. In jeder Runde kommt ein anderes Gruppenmitglied nach vorne. Es nimmt seinen eigenen Gesetzestext, einen Stift und Papier mit. Die anderen Gruppenmitglieder bleiben im hinteren Bereich des Raums sitzen. Sie verhalten sich ruhig. Insbesondere dürfen sie den vorne sitzenden Kandidaten nicht helfen.

In jeder Runde stellt man den Quizkandidaten eine Frage. Wer von den Kandidaten seine Hand als erstes hebt, darf die Frage beantworten. Die Antwort muss natürlich auch begründet werden. Ist sie richtig, notiert man für die jeweilige Gruppe einen Punkt. Die Gruppe, die am Ende die meisten Punkte hat, hat gewonnen. Erworbene Punkte werden auch bei anschließenden falschen Antworten nicht abgezogen. Ist eine Antwort falsch, erhält keine Gruppe einen Punkt. Vielmehr ist die Frage dann für alle Anwesenden außerhalb der Wertung freigegeben. Nach jeder geklärten Antwort gibt man allen kurz Gelegenheit, sich Notizen zu fertigen. Sie dürfen auch Rückfragen stellen.

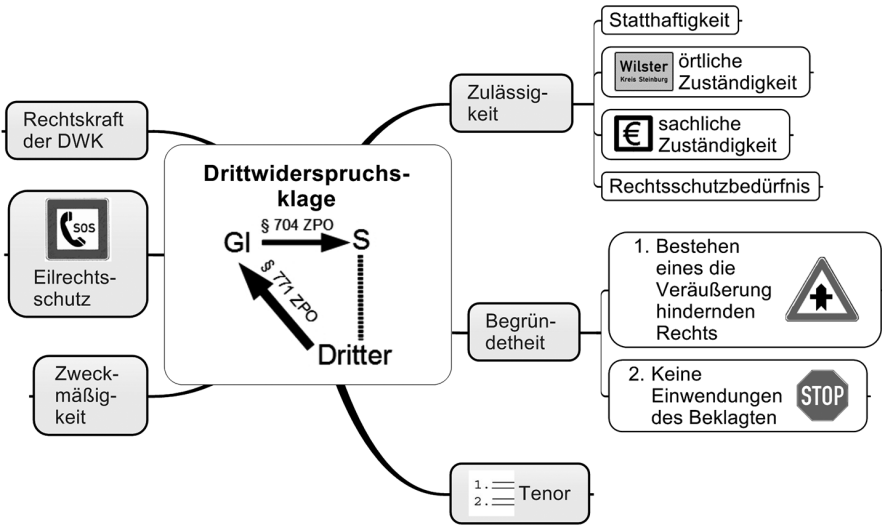
Ist eine Antwort mehrdeutig, entscheidet die Lehrkraft, ob sie als richtig gilt. Die Quizkandidaten erhalten aber nur eine Antwortmöglichkeit. Korrigieren dürfen sie ihre Antwort erst außerhalb der Wertung, sobald die Frage für jedermann freigegeben ist. Innerhalb der Wertung dürfen sie allenfalls klarstellen, wie sie ihre Antwort gemeint haben.

Im Schrifttum wird diskutiert, wie eine Lehrkraft Lerninhalte zweckmäßigerweise anordnen soll. Die vorgeschlagene Regel lautet „vom Einfachen zum Schwierigen“.⁸ Die vorliegende Methode befolgt dieses Prinzip. Wesentlich bei dem Quiz ist nämlich, dass die Fragen von Runde zu Runde schwieriger werden. Diese Reihenfolge kommunizierte ich den Referendaren. Sie konnten dann innerhalb der Gruppen selbst entscheiden, welches Gruppenmitglied beim jeweiligen Schwierigkeitsgrad antritt.

8 Albrecht, in: Pilniok/Brockmann et al. (Hrsg.), Baden-Baden 2011, S. 79 (81).

Zudem wird darauf hingewiesen, dass eine gewisse Bedenkzeit für die Antwort einen juristischen Lernerfolg begünstigt.⁹ Das Quiz ist darauf angelegt, den Kandidaten ausreichende Bedenkzeit zu gewähren. Alle Kandidaten der jeweiligen Runde sollten die gleiche Bedenkzeit erhalten. Bevor ich die Frage gestellt habe, habe ich mich daher stets vergewissert, ob sie alle aufnahmebereit sind. Danach habe ich auf dem Beamer die nächste Folie der vorbereiteten Präsentation geöffnet. Auf dieser war die Frage in Textform notiert.

In der Literatur wird weiter empfohlen, dass die Lernenden möglichst viele Rückmeldungen zum Stand ihrer Lernbemühungen erhalten sollen.¹⁰ Auch diesen Aspekt habe ich versucht, zu berücksichtigen. So hatte ich für jede Antwort in der Präsentation mindestens eine Folie. Auf dieser befand sich das Prüfungsschema in Form einer Mindmap.



Die jeweils relevanten Prüfungspunkte waren in der Mindmap hervorgehoben. Soweit sich dies anbot, habe ich anschließend Literaturfundstellen aus Ausbildungszeitschriften angegeben. Sicherheitshalber habe ich den Teilnehmern im Anschluss an die Lerneinheit zu allen Fragen schriftliche Kurzlösungen ausgeteilt.

F. Ziele der Methode

Die Methode soll die Teilnehmer motivieren. Sie soll sie anreizen, mitzudenken. Dass sie das Gruppengefühl unter ihnen stärkt, ist ein angenehmer Nebeneffekt. Darüber

9 Winteler/Forster, in: Brockmann/Dietrich et al. (Hrsg.), Baden-Baden 2012, S. 20 (32).
 10 Winteler/Forster, in: Brockmann/Dietrich et al. (Hrsg.), Baden-Baden 2012, S. 20 (32).

hinaus gewöhnen sich die Quizkandidaten an eine Prüfungssituation unter Beobachtung, vergleichbar den mündlichen Prüfungen in den beiden Staatsexamina.

Ein weiterer Vorteil ist, dass die Kandidaten selbst auswählen können, ob sie sich innerhalb ihrer Gruppe lieber für eine einfache oder eine komplizierte Frage einsetzen lassen möchten. Sie werden daher entsprechend ihrem selbst eingeschätzten Leistungsniveau gefordert.

Im didaktischen Schrifttum wird nämlich vertreten, dass effektives Lernen Selbstbestimmung voraussetzt.¹¹ Auch diesem Gedanken soll das Quiz dienen. Im Gegensatz zum reinen Frontalunterricht können die Kandidaten deutlich mehr selbst bestimmen. Sie können entscheiden, für welche Runde sie antreten und wann sie sich für eine Antwort melden.

Des Weiteren ergeben sich zwangsläufig zwischen den Runden kleine Pausen. Denn die Kandidaten wechseln die Plätze. Diese geistigen Ruhephasen sollen dem Gehirn ermöglichen, sich kurz zu erholen.

G. Weitere Variationsmöglichkeiten der Methode

Künftig würde ich die Gruppen animieren, sich einen Namen zu überlegen. Der Einfachheit halber kann man anregen, einen juristischen Fachterminus zu verwenden, zum Beispiel „Lex Specialis“. Durch einen Gruppennamen dürfte sich die emotionale Bindung der Gruppe verstärken. Außerdem tritt der Wettkampfcharakter der Methode weiter in den Vordergrund.

Des Weiteren könnte man die Quizregeln erweitern. Beispielsweise ist es denkbar den Kandidaten einen Publikumsjoker zu geben. So könnte man der Gruppe für die sofortige richtige Antwort des zugehörigen Quizkandidaten drei Punkte gutschreiben. Vermag der Kandidat die Frage nicht sofort zu beantworten, darf er alle Mitglieder seiner Gruppe fragen. Alternativ könnte man dem Kandidaten gestatten, nur ein Mitglied seiner Wahl aus der Gruppe zu befragen. Gibt der Kandidat nach der Rückfrage die richtige Antwort, erhält die Gruppe allerdings nur noch einen Punkt.

Ich habe mich jedoch gegen diese Varianten entschieden. Eventuell regen sie nämlich Kandidaten an, sich vorschnell zu melden. Anders als bei der Fernsehsendung „Wer wird Millionär“ sind die Kandidaten nämlich unter Zeitdruck. Sie spielen gegeneinander.

Eine weitere Abwandlung wäre, Negativpunkte einzuführen. Entweder erhält die Gruppe für eine falsche Antwort Punktabzug oder bei einer falschen Antwort erhalten die anderen Gruppen jeweils einen Punkt. Aus meiner Sicht würden die Quizregeln hierdurch jedoch für die Lehrsituation zu kompliziert.

11 Reinmann, in: Mayer/Treichel (Hrsg.), München 2004, S. 101 (106).

H. Grenzen der Methode

Mit der Methode kann man in der Regel nicht das gesamte Wissen zu einem Thema vermitteln. Dafür verbraucht sie in der Lehrsituation zu viel Zeit.

Auch in großen Vorlesungen dürfte die Methode an ihre Grenzen stoßen. Vermutlich eignet sie sich dort nicht. Zumindest müsste man die Gruppengröße erheblich erweitern. Damit würde es erforderlich, die Rundenzahl zu steigern. Denn jedes Gruppenmitglied soll wenigstens einmal kandidieren.

Wenn die Teilnehmerzahl nicht zu groß ist, ist die Methode aber nicht auf den Referendarsunterricht beschränkt. Sie dürfte sich ab dem zweiten bis dritten Semester auch an Universitäten einsetzen lassen.

I. Beobachtungen

Das Spiel hat den Referendaren großen Spaß gemacht. Sie schienen mir durchweg konzentriert. Die Kandidaten haben die Fragen jeweils nach geschätzten ein bis vier Minuten beantwortet. Die im hinteren Bereich Sitzenden haben sich während der Überlegungszeit ruhig verhalten. Sie haben sich jedoch engagiert beteiligt, wenn die Frage vorne zunächst falsch beantwortet wurde. Ich hatte den Eindruck, die ganze Gruppe fiebert mit ihren jeweiligen Kandidaten mit.

Keine der Gruppen hatte Probleme, sich für die Kandidaten der jeweiligen Runde zu entscheiden. Sämtliche AG-Teilnehmer waren bereit, in mindestens einer Runde zu kandidieren. Manche kamen mehrmals an die Reihe. Am Ende siegte eine Gruppe mit deutlichem Vorsprung. In dieser befanden sich zwei Referendare, die auch ansonsten in der Arbeitsgemeinschaft durch positive Beiträge glänzten.

Eine Herausforderung war es für mich allerdings teilweise, zu bewerten, ob eine grenzwertige Antwort richtig ist oder nicht. Hier galt es, spontan zu reagieren. Bei einer Antwort musste ich entscheiden, ob der von der Musterlösung abweichende Lösungsweg vertretbar ist. Das war der Fall.

J. Fazit

Die Methode ist für eine längere Lehrinheit sehr zu empfehlen. Sie lockert die Atmosphäre auf. Sie bietet sich insbesondere an, wenn am selben Tag bereits gewisse Mengen an Lernstoff vermittelt wurden.

Literaturverzeichnis

Albrecht, Rainer, Der Beitrag der Hochschuldidaktik zur Entwicklung einer rechtswissenschaftlichen Fachdidaktik, in: Brockmann/Dietrich/Pilniok (Hrsg.), Exzellente Lehre im juristischen Studium, Baden-Baden 2011, S. 79-96.

Brockmann, Judith/Dietrich, Jan-Hendrik/Pilniok, Arne, Juristische Lehre neu denken: Plädoyer für eine rechtswissenschaftliche Fachdidaktik, in: dies. (Hrsg.), Exzellente Lehre im juristischen Studium, Baden-Baden 2011, S. 9-25.

Hänze, Martin, Schulisches Lernen und Emotionen, in: Brandstätter/Otto (Hrsg.), Handbuch der Allgemeinen Psychologie – Motivation und Emotion, Göttingen 2009, S. 748-754.

Winteler, Adi/Forster, Peter, Wer sagt, was gute Lehre ist? Evidenzbasiertes Lehren und Lernen, in: Brockmann/Dietrich/Pilniok (Hrsg.), Methoden des Lernens in der Rechtswissenschaft, Baden-Baden 2012, S. 20-38.

Wild, Elke/Möller, Jens, Pädagogische Psychologie, Heidelberg 2009.

Reinmann, Gabi, Die vergessenen Weggefährten des Lernens: Emotionen beim eLearning, in: Mayer/Treichel (Hrsg.), Handlungsorientiertes Lernen und eLearning: Grundlagen und Praxisbeispiele, München 2004, S. 101-118.