

Vereinigung Deutscher Rechtslehrender (Hrsg.)
Rechtslehre

Jahrbuch der Rechtsdidaktik 2012

BWV • BERLINER WISSENSCHAFTS -VERLAG



Hans Paul Prümm

Editorial

In die Juristenausbildung¹ kommt keine Ruhe:

Schien es so, als ob der Beschluss der Justizministerkonferenz vom 18./19. Mai 2011 zur Beibehaltung der zweistufigen Staatsexamensausbildung² das letzten Wort sei, haben zum einen der Wissenschaftsrat in Referenzjahr 2012 (neue „Perspektiven der Rechtswissenschaft in Deutschland“ postuliert³ und zum anderen Personalvorstände führender deutscher Unternehmen unter dem Dach des Stifterverbands für die Deutsche Wissenschaft gefordert:

„Es gibt keinen Grund, die staatlich reglementierten Studiengänge von der Reform auszunehmen. Die Politik muss endlich auch die Staatsexamensstudiengänge Jura, Medizin und Lehramt auf die Bologna-Struktur umstellen. Nicht zuletzt sollte die Politik auch den höheren Dienst in der Beamtenlaufbahn für Bachelorabsolventen mit Berufserfahrung öffnen, denn vom öffentlichen Dienst geht eine erhebliche Signalwirkung für den gesamten Arbeitsmarkt aus.“⁴

Unabhängig davon zeigt die Hochschulpraxis interessante Kombinationen der klassischen Juristenausbildung i.S.d. § 5 DRiG und juristischen Bachelor-Ausbildungen. So hat im Jahr 2012 der Vorschlag der Beutler-Kommission für das Land Brandenburg aus Kosten- und Kapazitätsgründen die Juristenausbildung i.S.d. § 5 DRiG an der Universität Potsdam einzustellen und ausschließlich an der Viadrina-Universität in Frankfurt (Oder) anzubieten⁵ zu dem – beachtlichen – wissenschaftsministeriellen

¹ Zum JuristInnenbegriff siehe *Hans Paul Prümm: Juristische akademische Grund-Ausbildung* (auch) an Fachhochschulen, 2. Aufl., 2010, S. 5 f.

² 82. Konferenz der Justizministerinnen und Justizminister am 18. und 19. Mai 2011 in Halle (Saale), Beschluss zu TOP II. 2.

³ *Wissenschaftsrat: Perspektiven der Rechtswissenschaften in Deutschland. Situation, Analysen und Empfehlungen*, Drs. 2558-12.

⁴ *Bologna@Germany 2012. Die Erklärung der Personalvorstände führender deutscher Unternehmen im Wortlaut*, unter: http://www.stifterverband.info/wissenschaft_und_hochschule/hochschule_und_wirtschaft/bachelor_welcome/2012/index.html [30.04.2013].

⁵ *Friedrich Buttler: Klein, aber nicht zu klein, perspektive 21, Brandenburgische Hefte für Wissenschaft und Politik 53 (2012), 49 (53 f.)*.

Kompromiss geführt, dass beide Universitäten nicht nur die Juristenausbildung i.S.d. § 5 DRiG, sondern auch juristische Bachelorstudiengänge anbieten.⁶

Vor allem das letztgenannte Petikum an universitäre juristische Fachbereiche / Fakultäten, staatsexamensfokussierte und bolognaorientierte⁷ juristische Ausbildungen nebeneinander anzubieten, öffnet – unter hochschulpolitischen und hochschulrechtlichen Aspekten – den Weg zu – auch unter hochschulisch-didaktischen Aspekten schon seit geraumer Zeit als sinnvoll erkannten – gemeinsamen rechtsdidaktischen Ansätzen für alle juristische akademische Ausbildungen – gleichgültig ob an Universitäten oder an (Fach)Hochschulen, für allgemeine oder spezialisierte juristische Studiengänge.

Diese Entwicklungen wurden im Jahre 2012 begleitet von wichtigen, öffentlich zugänglichen, rechtsdidaktischen Tagungen, auf denen es verstärkt zu Diskussionen und zum Erfahrungsaustausch zwischen VertreterInnen – und zwar sowohl Lehrenden als auch Lernenden – von juristischen Studiengängen i.S.d. § 5 DRiG und solchen i.S.d. Bologna-Prozesses kam:

- am 20. und 21. März 2012 die vom Hamburger Zentrum für rechtswissenschaftliche Fachdidaktik veranstaltete Tagung „Prüfen auf dem Prüfstand: Prüfungskultur in der Rechtswissenschaft“
- am 27. September 2012 die vom Stifterverband für die Deutsche Wissenschaft unterstützte Tagung „Berufs- und Arbeitsmarktperspektiven von Bachelor- und Master-Juristen“ der Westfälischen Hochschule in Recklinghausen
- am 13. und 14. November 2012 die von der Hochschulrektorenkonferenz und dem Stifterverband für die Deutsche Wissenschaft in Bonn organisierte Tagung „Juristenausbildung heute: Impulse für Studium und Lehre“

Damit sind auch die Stichpunkte des rechtsdidaktischen Jahrbuchs 2012 genannt:

Zunächst unternimmt *Bernhard Bergmans*, Organisator der vom Stifterverband für die Deutschen Wissenschaft unterstützten Tagung „Berufs- und Arbeitsmarktperspektiven von Bachelor- und Master-Juristen“ im September 2012,⁸ „den Versuch, Inhalte und Aufgaben der Rechtsdidaktik systematisch zu erfassen und damit den

⁶ *Dietrich Schröder*: Jura-Fakultäten bleiben getrennt, Märkische Allgemeine Zeitung vom 29.09.2012.

⁷ Immerhin sind knapp 16% der Rechtsstudierenden an Universitäten in Bachelor- und Masterprogrammen eingeschrieben, *Wissenschaftsrat*, Fn. 3, S. 9.

⁸ Siehe dazu *Bernhard Bergmans* (Hrsg.): Berufs- und Arbeitsmarktperspektiven von Bachelor- und Master-Juristen, 2013.

Gegenstand dieser neuen Wissenschaftsdisziplin zu präzisieren, dessen Konturen bislang noch sehr unscharf sind“.

Ausgehend von dem entsprechenden Vortrag auf der Tagung der Hochschulrektorenkonferenz und des Stifterverbands für die Deutsche Wissenschaft im November 2012 „Juristenausbildung heute: Impulse für Studium und Lehre“ in Bonn⁹ stellen *Andreas Böss Ostendorf und Holger Senft* grundsätzliche Überlegungen zum „Jura-Lehren“ vor, indem sie zunächst vier basale Kompetenzen referieren und davon ausgehend unterschiedliche Lehr-Lern-Modelle beschreiben.

Daran anschließend beschäftigt sich *Arnd Christian Kulow* unter dem Titel „Stellen Sie sich mal vor Sie seien der Richter¹⁰ ...!‘ – Imagination als Kompetenzressource in Lehr-Lernsituationen“ mit therapeutischen und Coachingmethoden in der Rechtsdidaktik.

Beide Beiträge zeigen, dass die Rechtsdidaktik einer Unterfütterung durch allgemein-didaktische Grundlagen, ja sogar durch Erkenntnisse der Neurowissenschaften bedarf, um den rechtsdidaktischen Prozess und sein Outcome zu optimieren. Rechtsdidaktik lebt nicht nur vom guten Willen der DozentInnen, sondern eben auch von den Ergebnissen der Grundlagenwissenschaften – hier nicht der Rechtsdogmatik, sondern eben der Rechtsdidaktik,¹¹ deren man sich immer wieder vergewissern muss.

Dabei bleibt der Beitrag von *Kulow* keineswegs auf der theoretischen Ebene stehen, sondern demonstriert anhand eines realen Beispiels die Umsetzungsfähigkeit der „Imagination“ in eine Lehrveranstaltung.

⁹ Siehe unter <http://www.hrk-nexus.de/faecher/rechts-wirtschafts-und-sozialwissenschaften/jura/> [30.04.2013].

¹⁰ Siehe dazu auch die Aufforderung des *Wissenschaftsrats*, Fn. 3, an die Rechtswissenschaft „sich zur Wahrung ihrer Einheit nicht mehr nur an einem einzigen und einheitlichen beruflichen Leitbild (zu) orientieren.“

¹¹ Zum Einfluss der Entscheidungstheorie siehe *Hans Paul Prümm*: Die didaktische Wende der Rechtsmethodik, Rechtslehre. Jahrbuch der Rechtsdidaktik 2011, S. 21 (46 ff.); *ders.*: Verwaltungsethik in die Ausbildung für die öffentliche Verwaltung!, in Dagmar Lück-Schneider / Denis Kirstein (Hrsg.): Verwaltungsethik. Selbstverständnis und Themenfelder in Lehre, Forschung und Praxis der FHöD, Redebeiträge und Thesen des 24. Glienicker Gesprächs 2013, im Erscheinen, unter 3.2.2.

Die Adressaten dieser Zeitschrift sind in erster Linie Rechtslehrende. Deren Adressaten sind die Studierenden, so dass also diese Zeitschrift sich eigentlich nur mittelbar an Studierende richtet. Allerdings erscheint die Sichtweise, wonach die Studierenden nur Objekte der Rechtsdidaktik sind, nicht weiterführend zu sein.

Das Verhältnis der Rechtslehrenden zu den Rechtslernenden kann zwischen zwei Extremen schwanken, die *Friedrich von Schiller* – ganz allgemein – so beschrieben hat:

- „Das Publicum ist mir jetzt Alles ... Ihm allein gehöre ich jetzt an. Vor diesem und keinem andern Tribunal werde ich mich stellen.“ (1785)¹²
- „(D)as einzige Verhältniß gegen das Publicum, das einen nicht reuen kann, ist der Krieg.“ (1799)¹³

Wir wissen nicht, was Schiller zu dieser 180°-Kehre veranlasst hat, wir nehmen allerdings unser Publikum, also die Studierenden, ernst¹⁴ und haben sie – hier als Vertreter eines Studiengangs i.S.d. § 5 DRiG und eines juristischen Bachelor-Studiengangs und zugleich auch als Mitglieder des Bundesvorstands des Bundesverbandes Studentischer Rechtsberater (BRSB)¹⁵ – zu einer Darstellung ihrer Petita eingeladen; dies umso mehr als die Ergebnisse der Befragung von Jura-AbsolventInnen i.S.d. § 5 DRiG der Abschlussjahrgänge 2007 bis 2011 durch das International Center for Higher Education Research (INCHER)¹⁶ von der NJW schlicht und einfach mit der Überschrift „Schlechte Noten für Juristenausbildung“ zusammengefasst wurden.¹⁷

¹² Zitiert nach von Reinhard Wittmann: *Geschichte des deutschen Buchhandels*, 2. Aufl., 1999, S. 169.

¹³ Wie Fn. 12.

¹⁴ Siehe auch den Hinweis von *Hans Ulrich Gumbrecht*: *Die demokratische Aristokratie. Über Stil, Privilegien und ihren Zusammenhang an einigen amerikanischen Universitäten*, Kursbuch 150 (2002) 159 (163); „dass niemand so zuverlässige Qualitätsurteile liefere wie eben unsere wunderbaren Studenten – vorausgesetzt man gibt sich hinreichend Mühe mit der Auswahl.“

¹⁵ Siehe dazu näher unter: <http://b-s-r-b.de/> [30.04.2013].

¹⁶ *Harald Schomburg*: „Juristenausbildung heute: Impulse für Studium und Lehre“ 13. und 14.11.2012, Bonn, Wissenschaftliche Tagung des Stifterverbands für die Deutsche Wissenschaft und der Hochschulrektorenkonferenz, Projekt nexus http://www.hrk-nexus.de/uploads/media/Schomburg_Jura-Studium-Absolventenbefragungen.pdf [30.04.2013].

¹⁷ O. V.: *Schlechte Noten für Juristenausbildung*, NJW-aktuell 51/2012, 10.

Das Ergebnis ist ein – ein sicherlich zu diskutierendes und auch subjektives – „Manifest zur Verbesserung der deutschen Rechtsdidaktik aus studentischer Sicht für mehr Rechtspraxis in der deutschen Juristenausbildung“ von *Tino Wäscher / Jan Gero Alexander Hannemann*, die allerdings größtenteils mit den rechtsdidaktischen Vorschlägen der Lehrenden übereinstimmen. Dass es – nicht nur, aber auch bei den juristischen – HochschullehrerInnen einen didaktischen Nachholbedarf gibt, zeigt auch die Empfehlung der von der EU eingesetzten Hochrangigen Gruppe zur Modernisierung der Hochschulbildung für „eine obligatorische zertifizierte Pädagogikausbildung“ für ProfessorInnen.¹⁸

In der Folge beschreiben die HochschullehrerInnen

- *Svenja Karb / Kerstin Gulla*: „Interdisziplinäres Lernen – Ein Erfahrungsbericht“
- *Sabrina Schönrock*: „Wissenschaftlichkeit und Interdisziplinarität in den rechtswissenschaftlichen Fächern der Polizeiausbildung“
- *Carolin Sutter*: „„Kleine“ Methoden – Didaktische Vielfalt als Grundlage einer kompetenzorientierten Juristenausbildung“
- *Hans Paul Prümm*: „Einführung in das Ius-Studium – Ein rechtsdidaktischer Bericht aus der Praxis“

ihre Erfahrungen in ausgewählten juristischen Lehr-/Lern-Bereichen und geben praktische Tipps.

Damit schließt sich auch für das Jahr 2012 der rechtsdidaktische Kreis von den Grundlagen der Rechtsdidaktik zu ganz konkreten Beispielen einer guten oder sogar besten Praxis.

Zum Abschluss fasst – wie schon im letzten Jahr und damit eine Tradition begründend – *Tino Wäscher* in seiner Literaturübersicht die wichtigsten Veröffentlichungen des Jahres 2012 zur Rechtsdidaktik zusammen.

Ich danke den AutorInnen dieses Jahrbuchs für die engagierte Mitarbeit.

Berlin, im Juni 2013,

Hans Paul Prümm

¹⁸ Europäische Kommission: Pressemitteilung von 18.06.2013: Hochrangige Gruppe der EU empfiehlt pädagogische Ausbildung für Hochschullehrkräfte, unter: http://europa.eu/rapid/press-release_IP-13-554_de.htm [26.06.2013].

Bernhard Bergmans

Themen und Ebenen der Rechtsdidaktik

Inhaltsverzeichnis

A.	Einleitung.....	11
I.	Zustand der Rechtsdidaktik.....	11
II.	Erarbeitung einer Systematik.....	12
B.	Themen.....	14
I.	Rechtsdidaktik im engen Sinne.....	14
II.	Rechtsdidaktik im weiten Sinne.....	15
III.	Selbstreflexion der Rechtsdidaktik.....	16
C.	Ebenen.....	16
I.	Überblick.....	16
II.	Mikro-Ebene.....	17
III.	Meso-Ebene.....	18
IV.	Makro-Ebene.....	19
D.	Gesamtsystematik.....	20
E.	Nutzen der Systematisierung.....	21
F.	Zusammenfassung.....	23
G.	Summary.....	23

A. Einleitung

I. Zustand der Rechtsdidaktik

Die Rechtsdidaktik ist in Deutschland noch eine relativ junge Wissenschaftsdisziplin. Zwar hat man sich seit jeher Gedanken über die „Juristenausbildung“ gemacht und bei jeder „Reform“ z. T. auch kontrovers diskutiert, aber hierbei ging es in erster Linie um die Behandlung von Einzelproblemen oder die Durchsetzung bestimmter Interessen, ohne dass die Beteiligten dies als Beitrag zu einer rechtswissenschaftlichen Fachdidaktik verstanden hätten.

Einzige Ausnahme bildet der Zeitraum von ca. 1970-1985, in dem versucht wurde, grundlegender und mit didaktischem Anspruch über die Juristenausbildung nachzu-

denken und insbesondere mit Hilfe der einstufigen Juristenausbildung auch ein Alternativmodell zur klassischen Ausbildung zu etablieren. Nicht zuletzt aufgrund einer starken Ideologiebehaftung vieler Diskussionsbeiträge sind diese Überlegungen jedoch weitestgehend in Vergessenheit geraten.

Auch die Einführung wirtschaftsjuristischer Studiengänge an Fachhochschulen ab 1993 als (erfolgreiches) Alternativmodell zur klassischen Volljuristenausbildung ist trotz ihrer prinzipiellen Tragweite kaum Gegenstand tiefgreifenderer didaktischer Überlegungen geworden. Zwar haben die Fachhochschulen die sich ihnen bietenden Freiheitsgrade auch tatsächlich genutzt. Aber sie haben dabei in vielerlei Hinsicht mangels brauchbarer Modelle „experimentiert“ und sich vor allem von pragmatischen Erwägungen leiten lassen, so dass diesbezüglich bis heute so gut wie keine wissenschaftlich-didaktische Reflexion stattgefunden hat.

Erst seit 2009-2010 hat sich eine „Bewegung“¹ gebildet, die sich ausdrücklich mit rechtsdidaktischen Fragestellungen beschäftigt, und dies explizit auch mit wissenschaftlichem Anspruch. Die bisherigen Arbeiten gleichen in ihrer Gesamtheit aber eher einer Entdeckungsreise auf unbekanntes Terrain, auf dem es viel zu entdecken und über das es viel zu berichten gibt, bei der aber (noch) die Orientierung fehlt.

II. Erarbeitung einer Systematik

Der hiervor beschriebene Zustand ist insofern verständlich, als die Hochschuldidaktik vielfältigste Fragestellungen umfasst, deren Erkenntnisse für die juristische Hochschulausbildung erst einmal überhaupt erfasst werden müssen, bevor sich eine eigenständige (Teil-)Disziplin entwickeln kann.

Problematisch und einer wissenschaftlichen Herangehensweise abträglich ist jedoch das Fehlen eines gedanklichen Rahmens, der es nicht nur ermöglicht, die Diskussionen klarer zu fokussieren, sondern auch die zahlreichen Interdependenzen in diesem komplexen Fachgebiet zu berücksichtigen. Gerade letzterer Aspekt ist in der praktischen Verwertbarkeit der Erkenntnisse in der Lehre von großer Bedeutung.

Im Folgenden wird daher versucht, eine Grundsystematik der Rechtsdidaktik zu entwerfen, an denen sich sowohl der wissenschaftliche Diskurs als auch die praktische Umsetzung orientieren können. Der Beitrag versteht sich als Teil einer „strategischen“ Rechtsdidaktik, deren Aufgabe es ist, die theoretischen und praktischen (i.S.v. anwendungsbezogenen) Grundlagen der juristischen Lehrens und Lernens an Hochschulen zu ermitteln und strukturiert zu gestalten. Derzeit ist das Verständnis

¹ Diese wird allerdings bislang nur von wenigen Universitäten und Fachhochschulen getragen.

der Rechtsdidaktik überwiegend „operativ“ ausgerichtet, d.h. die Überlegungen beschränken sich auf mögliche Optimierungen unter den gegebenen Rahmenbedingungen, die ihrerseits (z.B. bzgl. des transportierten Vorverständnisses) nicht bewusst oder kommentarlos hingenommen werden. Gerade angesichts des vertretenen Wissenschaftsanspruches ist dies jedoch nicht akzeptabel.

In der wissenschaftlichen Diskussion – auch der rechtswissenschaftlichen – äußern sich Systematisierungsbemühungen neuer Fachgebiete meist im Ringen um eine möglichst treffende Definition oder zumindest Bezeichnung, aus der man glaubt, weitere Erkenntnisse (insbesondere Ziele und Aufgaben) ableiten zu können oder müssen.

Diesem Ansatz wird hier ausdrücklich nicht gefolgt und es wird auch kein Definitionsversuch unternommen. Der Terminus „Rechtsdidaktik“ ist ausreichend aussagefähig und griffig, so dass er dem der „juristischen Hochschuldidaktik“ oder der „rechtswissenschaftlichen Fachdidaktik“ vorgezogen wird. Wichtiger als eine allseits akzeptierte Einheitsbezeichnung oder die Erstellung einer präzisen Definition der Rechtsdidaktik ist ein klares Verständnis ihrer Aufgaben und Wirkungsweisen. Womit die Rechtsdidaktik sich beschäftigt und mit welchen Zielen wird jedoch kaum ausdrücklich thematisiert. Einiges davon darf man als „in der Natur der Sache liegend“ betrachten, bei anderem macht sich jedoch der Mangel einer wissenschaftlichen Herangehensweise bemerkbar.

Letztere leidet auch darunter, dass es keine brauchbare Systematik gibt, anhand derer eine gewisse Ordnung in dieses umfassende und komplexe Aufgabengebiet gebracht werden könnte. Auch in der Literatur zur allgemeinen Hochschuldidaktik findet sich kein geeignetes Raster zur Systematisierung, so dass dieses für die vorliegenden Zwecke erst zu entwickeln ist. Insofern ist das Folgende auch als ein Diskussionsentwurf für eine vertiefte Beschäftigung mit dieser Fragestellung zu verstehen, der dazu beiträgt, zu einem klareren Verständnis der Rechtsdidaktik beizutragen und ggf. eine eigenständige Position innerhalb der Hochschuldidaktik zu erwerben.

Das vorgeschlagene Modell beruht auf zwei Kriterien, für die jeweils mehrere Kategorien identifiziert werden können:

- Zum einen können verschiedene Themengebiete identifiziert werden, die in der Praxis des juristischen Lehrens und Lernens eine Rolle spielen und damit auch der theoretischen Reflexion bedürfen (s. Abschnitt B).
- Zum anderen ist die juristische Hochschulausbildung – und mit ihr deren Didaktik – in Strukturen eingebettet, welche Verantwortlichkeiten sowie die Rahmenbedingungen und ggf. Vorgaben festlegen: Diese verschiedenen Ebenen sollen durch die Rechtsdidaktik transparent gemacht und für geziel-

tere Analysen und Handlungsempfehlungen genutzt werden (s. Abschnitt C).

Aus der Kombination dieser beiden im Folgenden zu präzisierenden Perspektiven kann ein tabellarisches Raster abgeleitet werden, das zur Bewältigung der hiervoor definierten Herausforderungen geeignet ist (s. Abschnitt D). Im letzten Abschnitt wird dann noch einmal auf den Nutzen einer solchen Systematik eingegangen (s. Abschnitt E).

B. Themen

Rechtsdidaktische Fragestellungen gibt es in großer Zahl. Um dem Anspruch einer handhabbaren Systematisierung gerecht zu werden, ist eine Beschränkung der verwendeten Kategorien erforderlich, ohne dabei allerdings relevante Themengebiete der Juristenausbildung und ihrer rechtsdidaktischen „Bewältigung“ außer Acht zu lassen.

Vorgeschlagen wird zu diesem Zweck folgende Dreiteilung:

I. Rechtsdidaktik im engen Sinne

Zu den Kernthemen der Rechtsdidaktik zählen die Aspekte

- Ziele und Inhalte,
- Lehr-Lern-Formen, Methoden und Instrumente, sowie
- Prüfungen

der juristischen Studiengänge an Hochschulen.

Vielfach wird insbesondere im allgemeinen Sprachgebrauch, aber auch im Kontext der Juristenausbildung, das Didaktische reduziert auf den zweiten vorerwähnten Aspekt. Dies ist jedoch zu kurz gedacht:

Die Behandlung von Lehr-Lern-Formen ist zum einen nicht denkbar ohne gleichzeitige Berücksichtigung der prüfungsbezogenen Aspekte. Denn nicht nur im Schul-, sondern auch im Hochschulbereich orientiert sich das Lernen der Studierenden eindeutig an den Prüfungsformen und -anforderungen, so dass diese als integraler Bestandteil von Lehr-Lern-Modellen betrachtet werden müssen.

Außerdem handelt es sich bei der Rechtsdidaktik um eine Fachdidaktik. D.h. die in den Punkten 2 und 3 hiervoor aufgeführten Aspekte können und sollen nicht unabhängig von den zu vermittelnden Inhalten behandelt werden. Und diese hängen

zwangsläufig von Ausbildungszielen ab, an denen sich letztlich auch die lehr-lern-methodischen Aspekte ausrichten müssen.

Im Idealfall bilden diese drei Themenbereiche in der Praxis eine Symbiose. Und es zählt zu den Kernaufgaben der Rechtsdidaktik, herauszuarbeiten, wie eine solcherart gelungene Optimierung des Lehrens und Lernens erreicht werden kann.

II. Rechtsdidaktik im weiten Sinne

Die vorerwähnten Themen bewegen sich innerhalb eines gedanklichen und organisatorischen Rahmens, der Grundannahmen und Vorgaben definiert, deren Bedeutung nicht zu unterschätzen ist, die in den Diskussionen aber meist ausgeblendet werden.

Die Rechtsdidaktik sollte sich jedoch auch mit diesen Themen beschäftigen, denn diese prägen z. T. die Praxis in erheblichem Maße. Denn auch wenn in der Theorie bestimmte optimale Lösungen denkbar sind, ist die Lehr-Lern-Praxis mit vielen Gegebenheiten konfrontiert, die nicht optimal sind, aus denen sie aber das Beste machen muss. Dies transparent zu machen und konzeptionell zu unterstützen, ist auch Aufgabe der wissenschaftlichen Rechtsdidaktik und nicht nur der in der Lehre Tätigen. Da diese Faktoren auch beeinflussbar sind, wenn auch ggf. nur mittel- und langfristig, ist es Aufgabe der Rechtsdidaktik dazu beizutragen, die diesbezüglichen Weichen richtig zu stellen.

Diese zur Rechtsdidaktik i.w.S. zählenden Themen betreffen insbesondere die drei folgenden Aspekte:

- Die Lernenden, deren Eignung, Vorqualifikation, Persönlichkeit usw. nicht nur wichtige Determinanten des Lernerfolgs darstellen, sondern auch gestaltbare Größen, die Gegenstand rechtsdidaktischer Betrachtung sein sollten,
- Die Lehrenden, bei denen ebenfalls insbesondere Persönlichkeit und Qualifikationen wichtige Stellgrößen von Ausbildungskonzepten darstellen,
- Organisatorische Rahmenbedingungen, die zwar keine Rolle spielen sollten, aber z.B. in Form von fehlenden Finanzmitteln (sowohl auf Seiten der Lehrenden als auch der Studierenden) oder einengenden Regularien (z.B. Regelstudienzeit, Lehrdeputatumfang) das Lehren und Lernen behindern oder erleichtern können.