

Empfehlungen zur Reform der staatlichen Abschlüsse

Vorbemerkung

A.	Anlass und Gegenstand	4
A.I.	Hochschulpolitische Herausforderungen	4
A.II.	Bestandsaufnahme der Staatsexamensstudiengänge im deutschen Hochschulwesen.....	8
II.1.	Allgemeine Strukturmerkmale	8
II.2.	Die Juristenausbildung	13
II.2.a)	Strukturmerkmale	13
II.2.b)	Die Studien- und Beschäftigungssituation im Zahlenspiegel	17
II.3.	Die Humanmedizinausbildung	21
II.3.a)	Strukturmerkmale	21
II.3.b)	Die Studien- und Beschäftigungssituation im Zahlenspiegel	29
II.4.	Sonstige Staatsexamensstudiengänge der Fächergruppe Medizin/Gesundheitswesen: Zahnmedizin, Tiermedizin und Pharmazie, Lebensmittelchemie	31
II.5.	Die Lehrerausbildung	35
II.5.a)	Strukturmerkmale	35
II.5.b)	Die Studien- und Beschäftigungssituation im Zahlenspiegel	38
A.III.	Internationale Perspektive	45
III.1.	Nationale Variationen: Deutschland, Frankreich, Großbritannien und die USA	45
III.1.a)	Die Juristenausbildung	45
III.1.b)	Die Mediziner Ausbildung	52
III.1.c)	Die Lehrerausbildung	57
III.2.	Europäische Vereinbarungen und Internationalisierung des Studienangebotes	61
III.2.a)	Europäische Vereinbarungen für den Berufszugang	61
III.2.b)	Bestrebungen zur Schaffung eines europäischen Hochschulraumes..	63
III.2.c)	Initiativen deutscher Hochschulen zur Internationalisierung der Juristen-, Mediziner- und Lehrerausbildung	65
B.	Defizitanalyse	68
B.I.	Angemessenheit des Staatsexamens vor dem Hintergrund aktueller hochschulpolitischer Herausforderungen	68
I.1.	Qualifizierung für das Beschäftigungswesen	68
I.2.	Internationalisierung	71
I.3.	Flexibilität, Durchlässigkeit und Effizienz der Ausbildung	72
I.4.	Verhältnis von Staat und Hochschule	74
C.	Empfehlungen	77
C.I.	Differenzierung des Studienangebotes und Struktur des Studiums	78
I.1.	Differenzierung des Studienangebotes	78
I.2.	Konsekutive Studiengänge	80
C.II.	Abschlüsse und Prüfungswesen	87
D.	Zusammenfassung	92
	Anhang	95

Vorbemerkung

Das Staatsexamen ist der Regelabschluss für das Studium der Rechtswissenschaft, Human-, Zahn- oder Tiermedizin, Pharmazie, Lebensmittelchemie und für das Lehramt. Über 40 % der Absolventen von Universitäten und vergleichbaren Hochschulen legen ihre Abschlussprüfung in einem dieser Studiengänge ab. Die Leitbilder, Strukturen und Prüfungsformen der Staatsexamensstudiengänge gehen auf eine zweihundertjährige Tradition zurück. Im internationalen Vergleich stellen die Staatsexamensstudiengänge eine deutsche Besonderheit dar. Aktuelle Entwicklungen in Gesellschaft und Hochschulwesen stellen das staatliche Prüfungswesen, die damit verbundene staatliche Reglementierung des Studiums ebenso wie die Studienstrukturen in Frage. Reformbedarf wird insbesondere durch die abnehmenden Beschäftigungsmöglichkeiten im öffentlichen Dienst, die Herausbildung neuer beruflicher Tätigkeitsfelder und eines internationalen Arbeitsmarktes, aber auch durch die hochschulpolitischen Forderungen nach Pluralisierung und Flexibilisierung der Ausbildungswege sowie Internationalisierung und Stärkung der Autonomie von Hochschulen nahegelegt.

Der Wissenschaftsrat hat in seiner Stellungnahme zu Hochschulstudium und Arbeitsmarkt bereits auf die abnehmende Bedeutung des öffentlichen Dienstes für Hochschulabsolventen hingewiesen.¹ Mit den Empfehlungen zur Reform des Studienangebots und der Studienabschlüsse werden neue Studienstrukturen vorgeschlagen, mit denen sowohl den veränderten Anforderungen des Arbeitsmarktes als auch der Vielfalt der Studieninteressen Rechnung getragen werden soll.² Für die Lehrerbildung, für die der Wissenschaftsrat eine separate Arbeitsgruppe eingesetzt hatte, hat er im November 2001 eine gestufte Studienorganisation empfohlen. Im Januar 2000 hat der Wissenschaftsrat eine Arbeitsgruppe eingesetzt, die sich mit der Frage befasst hat, ob die Staatsexamensstudiengänge den Anforderungen an ein internationales, leistungsfähiges und an den Bedürfnissen der Gesellschaft, der Studierenden und des Arbeitsmarktes ausgerichtetes Hochschulwesen noch gerecht werden. Die Arbeitsgruppe des Wissenschaftsrates hat ihre Beratungen zur „Reform der staatlichen Abschlüsse“ im April 2000 aufgenommen. Ihr gehörten auch Sachver

¹ Vgl. Wissenschaftsrat: Stellungnahme zum Verhältnis von Hochschulausbildung und Beschäftigungssystem, Drs. 4099/99, Würzburg 1999.

² Vgl. Wissenschaftsrat: Empfehlungen zur Einführung neuer Studienstrukturen und -abschlüsse, Drs. 4418/00, Berlin 2000.

ständige an, die nicht Mitglieder des Wissenschaftsrates sind. Ihnen ist der Wissenschaftsrat zu besonderem Dank verpflichtet. Teil A (Ausgangslage) der Empfehlungen fasst die relevanten Fakten und Entwicklungen zusammen und enthält keine Einschätzungen und Bewertungen. Teil B (Defizitanalyse) gibt eine Bewertung der Fakten und Entwicklungen wieder, Teil C (Empfehlungen) die hieraus abzuleitenden Empfehlungen.

Der Wissenschaftsrat hat diese Empfehlungen am 15.11.2002 verabschiedet.

A. Anlass und Gegenstand

A.I. Hochschulpolitische Herausforderungen

Gemäß § 15 Abs. 1 des Hochschulrahmengesetzes (HRG)³ wird das Studium durch eine Hochschulprüfung, eine staatliche Prüfung oder eine kirchliche Prüfung abgeschlossen. Das Staatsexamen ist der Regelabschluss für das Studium der Rechtswissenschaft, Human-, Zahn- oder Tiermedizin, Pharmazie, Lebensmittelchemie und für das Lehramt. Über 40 % der Absolventen von Universitäten und vergleichbaren Hochschulen legen ihre Abschlussprüfung in einem dieser Studiengänge ab.⁴ Die Staatsexamensstudiengänge stützen sich in ihren Leitbildern, Strukturen und Prüfungsformen auf eine zweihundertjährige Tradition. Kennzeichnend ist ihre enge Anbindung an einen sogenannten „reglementierten“ Beruf. Damit sind Berufe zusammengefasst, denen eine herausgehobene Bedeutung für die Gesellschaft zugeschrieben wird und deren Aufnahme oder Ausübung bestimmte Befähigungsnachweise erfordert. Den Staatsexamensstudiengängen kommt somit gesellschafts- und hochschulpolitisch eine besondere Bedeutung zu: Der Staat rekrutiert aus den Absolventen dieser Studiengänge funktionale Eliten, mit deren Hilfe er das staatliche Erfordernis der Daseinsvorsorge (Gesundheit, Recht, Bildung) sichert; über die Staatlichkeit der Ausbildung beabsichtigt er, bestimmte Qualitätsstandards zu gewährleisten.

Hohe Studentenzahlen, Veränderungen des Studierverhaltens, Wandel im Beschäftigungswesen und zunehmender nationaler wie internationaler Wettbewerb stellen die deutschen Hochschulen seit einigen Jahren auch in diesem Bereich vor große Herausforderungen. Der Wissenschaftsrat betonte bereits mehrfach, dass heute Studienstrukturen und -abschlüsse gefordert seien, die den Absolventen Beschäftigungsfähigkeit sichern, eine in inhaltlicher wie zeitlicher Hinsicht flexible und überschaubare Gestaltung des Studiums ermöglichen und die internationale Mobilität för-

³ Hochschulrahmengesetz in der Fassung der Bekanntmachung vom 19. Januar 1999 (BGBl. I S. 18), zuletzt geändert durch Artikel 28 des Gesetzes vom 27. April 2002 (BGBl. I S. 1467).

⁴ Vgl. Statistisches Bundesamt, Fachserie 11, Prüfungen an Hochschulen 2000, Reihe 4.2, Wiesbaden 2001. Die Grundgesamtheit umfasst Universitäten, Gesamthochschulen, Pädagogische Hochschulen, Kunsthochschulen und Theologische Hochschulen.

dern.⁵ Angesichts dieser Ziele sprach er sich in seinen Empfehlungen zur Einführung neuer Studienstrukturen und –abschlüsse für gestufte Studiengänge in den dafür geeigneten Disziplinen sowie für die Einführung international kompatibler Abschlussgrade (Bachelor/Master) aus.⁶ Seit 1998 ist die Einführung von Bachelor- und Master-Studiengängen im Hochschulrahmengesetz verankert. 1999 wurde von den europäischen Bildungsministern in Bologna erklärt, durch die Einführung eines zweistufigen Systems von Studienabschlüssen in Verbindung mit der Modularisierung von Studieneinheiten, einem für Europa einheitlichen Leistungspunktesystem und einem *Diploma Supplement* zur Schaffung eines europäischen Hochschulraumes beizutragen.⁷ Konsens besteht in der hochschulpolitischen Diskussion ebenfalls darüber, dass Profilbildung, Leistungsorientierung und Flexibilität der Hochschulen entscheidende Voraussetzungen darstellen, um im internationalen Wettbewerb zu bestehen. Dies setzt wachsende Eigenverantwortung und Gestaltungsfreiheit von Hochschulen sowie eine Begrenzung staatlicher Eingriffe in die Studiengänge voraus.

Die vom Wissenschaftsrat verabschiedete Empfehlung zur Einführung neuer Studienstrukturen und -abschlüsse bezieht sich ausdrücklich auf die Diplom- und Magisterstudiengänge. Eine Stellungnahme zu den Staatsexamensstudiengängen behielt er sich bisher vor. Im folgenden wird daher der Frage nachgegangen, ob das Staatsexamen den Anforderungen an ein internationales, leistungsfähiges und an den Bedürfnissen der Gesellschaft, der Studierenden und des Arbeitsmarktes ausgerichtetes Hochschulwesen noch gerecht wird. In diesem Zusammenhang soll ebenfalls geklärt werden, ob gestufte Studienstrukturen und -abschlüsse auch für die herkömmlich mit einem Staatsexamen abschließenden Studiengänge sinnvoll sind. Der Wissenschaftsrat erhebt dabei ausdrücklich nicht den Anspruch, detaillierte Reformkonzepte für die Neugestaltung der einzelnen Staatsexamensstudiengänge zu erarbeiten. Es stellt sich aber die Frage, inwieweit der Staat seinen Ansprüchen an Qualitätssicherung und Vergleichbarkeit der Ausbildung, die er mit dem Staatsexamen verbindet, überhaupt gerecht wird, und ob dies nicht auch mit anderen, zeitgemäßen

⁵ Vgl. Wissenschaftsrat: 10 Thesen zur Hochschulpolitik, Köln, 1994; Stellungnahme zum Verhältnis von Hochschulausbildung und Beschäftigungssystem, a.a.O.; Empfehlungen zur Differenzierung des Studiums durch Teilzeitmöglichkeiten, Köln 1998; Empfehlung zur berufsbezogenen wissenschaftlichen Weiterbildung, Köln 1998.

⁶ Vgl. Wissenschaftsrat: Empfehlungen zur Einführung neuer Studienstrukturen und -abschlüsse, a.a.O.

⁷ Vgl. Bologna-Erklärung, Der Europäische Hochschulraum, Gemeinsame Erklärung der Europäischen Bildungsminister, Bologna, 19. Juni 1999.

Verfahren gewährleistet werden kann. Abnehmende Beschäftigungsmöglichkeiten im öffentlichen Dienst, die Herausbildung neuer beruflicher Tätigkeitsfelder und eines internationalen Arbeitsmarktes, aber auch die hochschulpolitischen Forderungen nach Pluralisierung und Flexibilisierung der Ausbildungswege sowie Internationalisierung und Stärkung der Autonomie von Hochschulen lassen Reformbedarf erkennen. Auch nach Auffassung des Wissenschaftsrates geben die oben skizzierten Entwicklungen Anlass, die Staatsexamensstudiengänge und -abschlüsse einer Überprüfung zu unterziehen.

In den vergangenen Jahrzehnten wurden einzelne Aspekte der Staatsexamensstudiengänge, insbesondere der medizin- und rechtswissenschaftlichen Ausbildung, wiederholt kritisch diskutiert und in Ansätzen reformiert. Der Wissenschaftsrat wies seit 1973 auf Mängel in der Medizinausbildung hin und legte zuletzt 1992 Leitlinien für eine Reform des Medizinstudiums vor.⁸ Am 26. April 2002 stimmte der Bundesrat der von der Bundesregierung bereits 1997 eingebrachten neuen Approbationsordnung für Ärzte (ÄAppO) mit zwischen der Bundesregierung und den Ländern einvernehmlich abgestimmten Änderungen zu. Die neue ÄAppO vom 27. Juni 2002⁹ tritt zum WS 2003/04 in Kraft. Einer der Kernpunkte der Reform ist die Neuregelung des Prüfungswesens sowie die damit verbundene stärkere Mitwirkungsmöglichkeit der Universitäten an der Ausbildung.

Für die Juristenausbildung wurden in den letzten Dekaden eine Vielzahl von Reformvorschlägen erarbeitet. Nachdem in den 70er Jahren die Juristenausbildung Gegenstand von mehr oder weniger erfolgreichen Modellversuchen war, nahm der Bundesgesetzgeber durch das Gesetz zur Reform der Juristenausbildung vom 11. Juli 2002¹⁰ eine gewisse Neuordnung der Juristenausbildung vor. Das Gesetz wird zum 1. Juli 2003 in Kraft treten. Das neue Recht weist für das Studium und die sich anschließende Prüfung folgende Grundzüge auf:

- Die Schwerpunktbereichsprüfung (bisher Wahlfachprüfung) der „Ersten Prüfung“ wird auf die Universitäten übertragen. Diese universitäre Prüfung fließt mit 30 vom Hundert in die Gesamtnote der Ersten Prüfung ein.

⁸ Vgl. Wissenschaftsrat: Leitlinien zur Reform des Medizinstudiums, Köln 1992; Dreijährige Studiengänge im Gesundheitswesen. Vorschläge für Modellversuche, Bonn 1973.

⁹ BGBl. I S. 2405ff.

¹⁰ BGBl. I S. 2592ff.

- Zur Verstärkung der internationalen Orientierung muss der Besuch einer fremdsprachigen rechtswissenschaftlichen Veranstaltung oder eines rechtswissenschaftlich ausgerichteten Sprachkurses nachgewiesen werden.

Auch die Lehrerausbildung rückte in den letzten Jahren erneut in das Zentrum der Kritik. Nach Ansicht einer von der Kultusministerkonferenz eingesetzten Kommission „Lehrerbildung“ soll an der Rahmenstruktur der Ausbildung – Grundständigkeit des Studiums, universitäre Einbettung, Zweiphasigkeit, zwei Staatsexamina – festgehalten werden.¹¹ Auf ihrer 297. Plenarversammlung am 28.2/1.3.2002 beschloss die Kultusministerkonferenz gleichwohl, die Abschlüsse von gestuften Studiengängen der Lehrerausbildung unter bestimmten Voraussetzungen anzuerkennen.¹² Die Empfehlung der HRK stellt sogar eine „Entstaatlichung“ der Lehramtsausbildung in Aussicht. Das Studium soll mittelfristig konsekutiv organisiert und im Rahmen einer Hochschulprüfung mit den international kompatiblen Graden des Bachelors und Masters abgeschlossen werden.¹³ Auch der Wissenschaftsrat befürwortet in seinen „Empfehlungen zur künftigen Struktur der Lehrerbildung“ eine gestufte Studienorganisation, die sich mit der Übertragung der Prüfungshoheit auf die Hochschulen verbinden ließe.¹⁴

Zu den strukturellen Gemeinsamkeiten von Staatsexamensstudiengängen gehören:

- ein berufsbezogenes, grundständig angelegtes Studium, das für einen reglementierten Beruf im vorgenannten Sinne ausbildet,
- die staatliche Kontrolle dieses Studiums durch ein staatliches Prüfungswesen und die Verknüpfung von Studienabschlussprüfung und Berufseingangsprüfung,
- die Verbindung von wissenschaftlicher und berufspraktischer Ausbildung, die bei Lehrern und Juristen im Rahmen einer Zwei-Phasen-Struktur angelegt ist.

Die Defizitanalyse und die Empfehlungen des Wissenschaftsrates setzen bei der übergreifenden Frage an, ob eine staatliche Abschlussprüfung in einem auf Wettbe-

¹¹ Terhart, Ewald (Hrsg.): Perspektiven der Lehrerbildung in Deutschland. Abschlussbericht der von der Kultusministerkonferenz eingesetzten Kommission, Weinheim/Basel 2000.

¹² Vgl. Ergebnisniederschrift über die 297. Kultusministerkonferenz am 28. Februar/ 01. März 2002 in Berlin, S.12-13.

¹³ Vgl. HRK: Empfehlungen zur Lehrerbildung, Entschließung des 186. Plenums vom 2. November 1998.

¹⁴ Vgl. Wissenschaftsrat: Empfehlungen zur künftigen Struktur der Lehrerbildung, Köln 2001.

werbsfähigkeit, Internationalität, Leistungsfähigkeit und Flexibilität ausgerichteten Hochschulwesen weiterhin angemessen ist. Um die Staatsexamensstudiengänge sachgerecht einschätzen zu können und die unterschiedlichen Formen der staatlichen Einflussnahme und Mitwirkung aufzuzeigen, werden im folgenden zunächst allgemeine Strukturmerkmale (Kapitel A.II.1), anschließend die spezifischen Merkmale der verschiedenen Studiengänge behandelt (Kapitel A.II.2 bis A.II.5). Aus einer Übersicht über die Ausbildungsstrukturen in ausgewählten Ländern (USA, Frankreich, Vereinigtes Königreich) (Kapitel A.III.1) wird die besondere Situation in Deutschland deutlich. Da über 90 % der Staatsexamensabsolventen aus den drei großen Studiengängen Rechtswissenschaft, Humanmedizin und Lehramt hervorgehen, konzentriert sich die vorliegende Empfehlung auf diese Studiengänge. Der Wissenschaftsrat fordert Bund, Länder und Hochschulen dazu auf, die Übertragbarkeit der Argumente auf die anderen Staatsexamensstudiengänge zu prüfen.

A.II. Bestandsaufnahme der Staatsexamensstudiengänge im deutschen Hochschulwesen

II.1. Allgemeine Strukturmerkmale

- Historischer Hintergrund

Die historischen Wurzeln der Staatsexamensstudiengänge reichen in das 18. Jahrhundert zurück, wo es aufgrund der Ausweitung der absolutistischen Staatsgewalt und der Entstehung des modernen Verwaltungsstaates zu einer engen Staatsbezogenheit der Universitäten kam: Die Gestaltung der Universitäten wurde am Staatsdienlichen und Nützlichen orientiert. Die „oberen“ Fakultäten Theologie, Medizin und Recht leisteten akademische Berufsbildung zur Vorbereitung auf Tätigkeiten, die von großem staatspolitischen und gesellschaftlichen Interesse waren und daher unter staatliche Obhut kamen. Dies traf auf den Justizjuristen ebenso zu wie auf den Arzt, dem als Staatsdiener medizinpolizeiliche Aufgaben wie die Beobachtung und Kontrolle der Gesundheitsverhältnisse, Aufsicht über Krankenanstalten etc. oblagen¹⁵, aber auch auf den den Naturwissenschaften nahestehenden Beruf des Apothekers,

¹⁵ Vgl. Huerkamp, Claudia, Ärzte und Professionalisierung in Deutschland. Überlegungen zum Wandel des Arztberufes im 19. Jahrhundert, Geschichte und Gesellschaft, Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht, 1980.

der seine Pflichten ebenfalls als eine im öffentlichen Dienst beschäftigte Medizinalperson hatte¹⁶, und schließlich auf den Lehrer, dessen Ausbildung sich der Staat im Zusammenhang mit der Einrichtung eines öffentlichen Schulwesens annahm.

Die Einrichtung der Staatsexamina und des damit verbundenen Referendariates diente der Rekrutierung in den Staatsdienst und später in den „freien“ Beruf¹⁷ sowie der Sicherung der Qualität der beruflichen Ausbildung von Juristen, Medizinern, Pharmazeuten und Lehrern. Diese Aufgaben wollte der Staat nicht den Universitäten überlassen. Darüber hinaus verbanden sich auch staatliche Hoheitsansprüche mit dem Staatsexamen. Angesichts der Entstehung der Nationalstaaten im 18. und 19. Jahrhundert galt es, ein einheitlich qualifiziertes und dem Staat loyales *corps d'élite* zu schaffen, das die Integration des Staatswesens „von oben“ herbeiführen sollte. Die Einführung des preußischen Referendariates und des Systems des Staatsexamens im gesamten Deutschen Reich gegen Ende des 19. Jahrhunderts sollte ein Gegengewicht zur Dezentralisierung von Justiz und Anwaltschaft schaffen.¹⁸

Das Staatsexamen war ursprünglich nicht als Studiumsabschlussprüfung konzipiert. Es erfüllte die Funktion einer Eignungsprüfung für ein staatliches Amt, welche vom Universitätsstudium formal abgekoppelt war. Universitäre Abschlussgrade waren zur Zeit der Einführung der staatlichen Eignungsprüfung nicht sehr verbreitet; zudem zweifelte der Staat an der Qualität des autonomen universitären Prüfungswesens. Durch Einführung des Staatsexamens machte sich der Staat von den Universitäten unabhängig, indem er die Ausübung eines höheren Staatsamtes zwar weiterhin an

¹⁶ Vgl. Hickel, Erika, Der Apothekerberuf als Keimzelle naturwissenschaftlicher Berufe in Deutschland, *Medizinhistorisches Journal*, Nr. 13, 1978, S. 259-276.

¹⁷ Erst nach 1848 verbreiteten sich außerstaatliche Anstellungsverhältnisse und „freie“ Berufsausübung, letztere in hohem Maße durch Entlassung bestimmter Tätigkeiten aus der Staatsdienerschaft. Angesichts des ehemals staatlichen Beschäftigungsmonopols und der allgemein starken Stellung des Staates übernahm in Deutschland im Unterschied zu den angelsächsischen Ländern der Staat und nicht die berufliche Standesorganisation die Kontrolle über den „freien“ juristischen oder medizinischen Beruf. Für eine staatliche Berufskontrolle, d.h. den Beibehalt einer staatlichen Eingangsprüfung, setzten sich im 19. Jahrhundert auch die einzelnen Berufsgruppen stark ein, die an der Aufwertung bzw. Bewahrung des Status ihres Berufstandes großes Interesse hatten. Das Staatsexamen schützte vor Konkurrenz, die bestimmten Qualifikations- und Wissensstandards nicht genügte. Es sicherte und zertifizierte die Qualität der vom Berufsstand angebotenen Leistungen und stiftete gleichzeitig Identität (vgl. Kaelble, Hartmut, *Französisches und deutsches Bürgertum 1870-1914*, in: Kocka, Jürgen (Hrsg.): *Bürgertum im 19. Jahrhundert im europäischen Vergleich*, Band 1, Deutscher Taschenbuch Verlag, München, 1988; Abbott, Andrew, *The System of Professions*, University of Chicago Press, Chicago, 1988).

¹⁸ Vgl. Ranieri, Filippo, *Juristenausbildung und Richterbild in der europäischen Tradition*, Vortrag zur Festveranstaltung „25 Jahre Deutsche Richterakademie Trier“ am 4. März 1998.

eine Universitätsausbildung knüpfte, die Kontrolle über die für die Besetzung hoher Staatsämter erforderlichen Qualifikationen aber selbst übernahm. Das Staatsexamen entwickelte sich später immer mehr zum eigentlichen Abschluss der Studien: Seit dem späten 19. Jahrhundert ist das 1. Staatsexamen formal sowohl reguläre Studienabschlussprüfung als auch Eingangsprüfung für den staatlichen Vorbereitungsdienst.

- Berufsbezug und Spezialisierungsgrad der Ausbildung

Im modernen Hochschulwesen sind die Staatsexamensstudiengänge weiterhin durch ihre enge Anbindung an einen reglementierten Beruf gekennzeichnet, für den ausschließlich die Universitäten oder gleichgestellte Hochschulen ausbilden. Es sollen Spezialisten geschult werden, um sie zur Ausübung des reglementierten Berufes zu befähigen. Die Inhalte und Leistungsanforderungen der Studiengänge sowie der praktischen Ausbildung sind auf ein eng umgrenztes, die reglementierten Berufe jeweils definierendes Tätigkeitsfeld zugeschnitten. Aus der Binnenperspektive des reglementierten Berufes betrachtet, variieren der Grad der Spezialisierung und der Zeitpunkt der beruflichen Festlegung jedoch zwischen den einzelnen Staatsexamensstudiengängen: In der herkömmlichen, grundständig organisierten Lehrerausbildung setzt die Spezialisierung bereits mit der Wahl des Studiums für ein bestimmtes Lehramt ein, in der Mediziner Ausbildung beginnt sie zum Teil während des Studiums und dann verstärkt nach der Approbation im Rahmen der fachärztlichen Weiterbildung. In der Juristenausbildung findet eine berufliche Festlegung innerhalb der juristischen Berufe nicht im Rahmen der Ausbildung statt, da das Ausbildungsziel des Einheitsjuristen einen Wechsel zwischen den juristischen Berufen ausdrücklich offenhalten soll.

- Staatliche Reglementierung

Besonderes Merkmal der Staatsexamensstudiengänge ist das hohe Ausmaß staatlichen Eingriffes in den Ausbildungsprozess. Dies betrifft das Prüfungswesen ebenso wie die Struktur und die Inhalte der Ausbildung, wobei die staatliche Einflussnahme nach Art und Umfang zwischen den Studiengängen variiert. Die Prüfungsordnungen werden von den fachlich zuständigen Bundes- bzw. Länderministerien erlassen, die Examen von außeruniversitären, staatlichen Prüfungsämtern abgenommen. Das Staatsexamen ist eine Prüfung, die unter der Hoheit des Staates durchgeführt wird.

Bezogen auf die Prüfungsgestaltung und –abnahme delegiert der Staat in der Ersten Staatsprüfung bestimmte Zuständigkeiten an die Hochschulen; das Ausmaß, in dem dies geschieht, ist in den einzelnen Studiengängen mit Blick auf sowohl die mündliche als auch die schriftliche Prüfung verschieden. Die Staatsprüfung ist als punktuelle Blockprüfung im Anschluss an das Studium konzipiert oder, wie in der Hochschulmedizin, in verschiedene Abschnitte aufgeteilt, wobei der Zentralisierungsgrad der Prüfungen zwischen den Studiengängen sowie – bezogen auf die Staatsprüfung für das Lehramt – zwischen den Bundesländern variiert.

Durch das Erste Staatsexamen werden die Prüfungsanforderungen und die Inhalte des Studiums weitgehend staatlich festgelegt: Der Staat entscheidet darüber, welche Leistungen die Studierenden im Studium und die Hochschullehrer in der Lehre zu erbringen haben. Ferner verknüpft das Staatsexamen die Studienabschlussprüfung mit der Eingangsprüfung für die praktische Ausbildung, sei es für höhere Laufbahnen im Staatsdienst, sei es für eine Reihe Freier Berufe wie Anwälte oder Apotheker. Da es sich bei dem Staatsexamen nicht um eine Hochschulprüfung handelt, ist mit seinem Bestehen – im Unterschied zu den Prüfungen der Diplom-, Magister-, Bachelor- oder Masterstudiengänge – kein akademischer Grad verbunden. Gleichwohl ermöglicht das Hochschulrahmengesetz seit 1976 den Hochschulen, einen Diplomgrad auch auf Grund einer erfolgreich bestandenen staatlichen Prüfung zu verleihen.¹⁹ Für die berufliche Qualifizierung der Lehrer und Juristen bedarf das Erste Staatsexamen der Ergänzung durch das Zweite Staatsexamen. Damit wird die zweite Phase der berufspraktischen Ausbildung im Rahmen eines befristeten Anstellungsverhältnisses abgeschlossen. Für Absolventen des Jura- oder Lehramtsstudiums besteht demzufolge nach dem Ersten Staatsexamen ein Rechtsanspruch auf Aufnahme in den staatlichen Vorbereitungsdienst mit den entsprechenden Bezügen auf der Basis eines befristeten Anstellungsverhältnisses.

Das Zweite Staatsexamen (in der Ausbildung zum Juristen und zum Lehramt) zertifiziert den erfolgreichen Abschluss der berufspraktischen Ausbildungsphase und ver-

¹⁹ Als erste Universität sieht Göttingen ab dem Wintersemester 2001/2002 vor, dass ihre Juristische Fakultät auf dieser Grundlage den Hochschulgrad „Diplom-Juristin“ oder „Diplom-Jurist“ verleiht. Bislang nehmen jedoch nur wenige Fakultäten diese Option war. Denjenigen Universitäten, die für die Ablegung des Ersten Juristischen Staatsexamens ein Diplom verleihen, empfiehlt der Deutsche Juristen-Fakultätentag die Verleihung des Titels „Diplomjurist (Universität xy)“.

leiht einen berufsqualifizierenden Abschluss. Er ist Voraussetzung für die Ausübung des reglementierten Berufes oder für die höhere Laufbahn im Staatsdienst. Er begründet keinen Anspruch auf Übernahme in den Staatsdienst, berechtigt aber bei den Juristen zur freiberuflichen Tätigkeit als Rechtsanwalt.

Über das Staatsexamen will der Staat den Kenntnis- und Leistungsstand zentraler Berufsgruppen im Interesse der Bevölkerung garantieren. Die grundlegende Idee der staatlichen Kontrolle und Ausgestaltung bestimmter Ausbildungen ist es, die Qualität ebenso wie die Vergleichbarkeit und Transparenz von beruflichen Qualifikationen zu sichern, die für die Ausübung hoheitlicher Tätigkeiten und für das öffentliche Wohl von besonderer Bedeutung sind. Ferner wird davon ausgegangen, dass die staatlichen Prüfungsämter für Verfahrens- und Rechtssicherheit sorgen.

- Zweiphasigkeit der Ausbildungsstruktur

Die Berufsausbildung zum Juristen, Mediziner, Lehrer, Pharmazeuten etc. umfasst fachwissenschaftliche und berufspraktische Ausbildungskomponenten. Diese sind – wie in der Ausbildung von Juristen oder Lehrern – im wesentlichen als aufeinanderfolgende Phasen organisiert: An die wissenschaftsbasierte Ausbildung durch die Universität schließt sich eine Phase der staatlich verantworteten berufspraktischen Ausbildung von ein bis zwei Jahren an. In der berufspraktischen Ausbildungsphase soll, aufbauend auf der wissenschaftlichen Ausbildung, die Befähigung zur Ausübung des Berufes erworben werden. In der Medizin sind die wissenschaftsbasierte und berufspraktische Ausbildung miteinander verknüpft.

- Studiumsstruktur, -inhalt und Studierverhalten

Die Prüfungsanforderungen der Staatsprüfungen wirken auf die Gestaltung der Studiengänge und auf das Studierverhalten maßgeblich zurück. Strukturell sind die Staatsexamensstudiengänge aufgrund des als Abschlussprüfung konzipierten Staatsexamens grundständig organisiert. Die im Studium erbrachten Leistungen sind für die Examensnote nicht relevant. Inhaltlich orientiert sich das Lehrangebot und das Studierverhalten an dem von den Staatsbehörden vorgegebenen Prüfungsstoff. In einzelnen Studienfächern besteht dennoch eine grundsätzliche Diskrepanz zwischen dem wissenschaftlichen Ausbildungsauftrag der Universität, den Anforderungen des Arbeitsmarktes und den Leistungsanforderungen der Staatsprüfungen.

Die Staatsexamensstudiengänge unterscheiden sich in Ausmaß und Form der staatlichen Reglementierung. In bezug auf die rahmenrechtliche Festlegung der Ausbildungsinhalte ist die staatliche Einflussnahme am höchsten in den medizinbezogenen und rechtswissenschaftlichen Studiengängen. Mit Blick auf die staatliche Einwirkung auf die Prüfungen ist der Grad der Staatlichkeit am höchsten in der juristischen Ausbildung, am geringsten in der Ausbildung von Medizinern ausgeprägt. Die Besonderheiten der verschiedenen Staatsexamensstudiengänge werden im folgenden im einzelnen dargestellt.

II.2. Die Juristenausbildung

II.2.a) Strukturmerkmale

- Historischer Hintergrund

Der modernen Juristenausbildung liegt die akademische Ausbildung des Richterstandes zugrunde, die ihre historischen Wurzeln im 18. Jahrhundert in Preußen hat. Die Justizausbildung wurde im Zuge der Ausweitung der absolutistischen Staatsgewalt und der Entstehung des modernen Verwaltungsstaates zur Staatsausbildung. 1737 wurde ein Staatsexamen für Juristen eingerichtet. Die staatliche Reglementierung, d.h. Prüfungswesen und Vorbereitungsdienst, bezog sich zunächst auf das Amt des Richters, später ebenfalls auf das höhere Verwaltungswesen. Die „Allgemeine Gerichtsordnung“ setzte 1781 durch die Einbindung der Advokatur in den Staatsdienst und die für alle juristischen Berufe verbindliche Verknüpfung von staatlicher Prüfung und Vorbereitungsdienst einen weiteren Meilenstein im Prozess der Verstaatlichung und Vereinheitlichung der Juristenausbildung. Die Rechtsanwaltsordnung von 1887 etablierte den Rechtsanwalt als „freien“ Beruf, behielt aber die Befähigung zum Richteramt als allgemeine Befähigungsvoraussetzung bei. Aus der historischen Entwicklung ergeben sich folgende Merkmale, die für die deutsche Juristenausbildung bis heute kennzeichnend sind:

- Das berufliche Leitbild

Die juristische Ausbildung zielt im Grundsatz auf die Justizberufe (Richter, Staatsanwalt, Rechtsanwalt, Notar) oder die höhere Verwaltungslaufbahn ab. Nach Maßgabe

der Beamtengesetze setzt der Zugang zum Richteramt, zur Staatsanwaltschaft (DRiG), zur Rechtsanwaltschaft (BRAO), zum Notar (BNotO) und zum höheren Verwaltungsdienst die *Befähigung zum Richteramt* gesetzlich voraus. An die Anwaltschaft werden dieselben Qualifikationsanforderungen gestellt. Die *Befähigung zum Richteramt* berechtigt dabei zum Eintritt in die Anwaltschaft, begründet aber keinen Anspruch auf Übertragung des Richteramtes. Nach § 5 des Deutschen Richtergesetzes (DRiG) erwirbt die Befähigung zum Richteramt, „wer ein rechtswissenschaftliches Studium an einer Universität mit der Ersten Staatsprüfung und einen anschließenden Vorbereitungsdienst mit der Zweiten Staatsprüfung abschließt.“

Eine deutsche Besonderheit ist die Einheit der juristischen Profession, die durch die einheitliche Ausbildung sowie das Staatsexamen hergestellt und legitimiert wird. Die Möglichkeit des Wechsels zwischen den verschiedenen juristischen Berufen ist ausdrücklich vorgesehen. Das Ausbildungsziel der Juristenausbildung besteht darin, zur Ausübung aller juristischen Berufe zu befähigen. Herkömmlich ist der Maßstab, an dem sich die Juristenausbildung einheitlich orientiert, die *Befähigung zum Richteramt*. Es wird davon ausgegangen, dass der richterliche Beruf Kenntnisse, Erfahrungen, Denkweisen und Arbeitstechniken voraussetzt, die jedem Juristen vertraut sein müssen. Das Gesetz zur Reform der Juristenausbildung vom 11. Juli 2002, das am 1. Juli 2003 in Kraft treten wird, behält die „einheitsjuristische“ Ausbildung bei, sieht jedoch vor, die Studenten besser auf die unterschiedlichen juristischen Berufe, insbesondere den des Anwaltes, vorzubereiten.

- **Rechtliche Regelung der Ausbildung**

Die deutsche Juristenausbildung ist in hohem Maße verrechtlicht: Inhalt und Verlauf der Ausbildung sind durch das Deutsche Richtergesetz (DRiG) und durch Landesrecht geregelt. Der inhaltliche Rahmen des Universitätsstudiums und die Prüfungsanforderungen sind durch das DRiG bundesrechtlich vorgeschrieben. Die Gesetzgebungskompetenz des Bundes hinsichtlich des Erwerbs der Befähigung zum Richteramt ergibt sich aus Artikel 74 Abs. 1 Nr. 1 GG (Gerichtsverfassung, Rechtsanwaltschaft) und Artikel 98 Abs. 3 Satz 2 GG (Rechtsstellung der Richter in den Ländern). Diese Kompetenz umfasst auch Festlegungen zur Juristenausbildung, soweit sie erforderlich sind, um die einheitliche Qualifikation zur Ausübung der Berufe des Richters, Staatsanwalts, Rechtsanwalts oder Notars sicherzustellen. Die Substanz des

allgemeinen Ausbildungswesens, also die Art und Weise, wie diese Qualifikation erreicht wird, fällt in die Zuständigkeit der Länder und der Hochschulen. Die Anforderungen sowie die Durchführung der juristischen Staatsprüfungen und des zu absolvierenden Vorbereitungsdienstes werden durch Landesrecht präzisiert.

- Verknüpfung von Theorie und Praxis: Zweiphasige Ausbildungsstruktur

Die Ausbildung zum Volljuristen erfordert eine Verknüpfung von wissenschaftlicher und berufspraktischer Ausbildung. Sie umfasst daher zunächst ein breit angelegtes und wissenschaftlich fundiertes Studium insbesondere der juristischen Kerngebiete an der Universität. Vorgeschrieben sind Bürgerliches Recht, Strafrecht, Öffentliches Recht und Verfahrensrecht einschließlich der rechtswissenschaftlichen Methoden mit ihren philosophischen, geschichtlichen und gesellschaftlichen Grundlagen, ferner Wahlfächer bzw. Schwerpunktbereiche nach der neuen Gesetzgebung.

An die Universitätsausbildung mit einer Regelstudiendauer von 9 Semestern schließt sich ein zweijähriger Vorbereitungsdienst an, in dessen Verlauf der werdende Jurist die juristischen Kernberufe, d.h. Rechtsprechung (Gericht in Zivilsachen und Gericht in Strafsachen oder Staatsanwaltschaft), Rechtsberatung, Verwaltung und eine Wahlstation aus eigener Anschauung und Tätigkeit kennenlernt. Die Kosten des Referendariates werden von den Ländern (Landesjustizhaushalte) getragen. Der Vorbereitungsdienst wird in der Konsequenz einer am Leitbild des Richters orientierten Juristenausbildung von der Justiz verantwortet. Nach der neuen Gesetzgebung wird die Zweistufigkeit der Ausbildung zum „Einheitsjuristen“ beibehalten. Einen Schwerpunkt im zweijährigen Vorbereitungsdienst wird künftig jedoch die neunmonatige Pflichtausbildung beim Anwalt bilden. Das Landesrecht kann bestimmen, dass drei Monate dieser Zeit bei einem Notar oder einer anderen rechtsberatenden Ausbildungsstelle stattfinden können. Weiter sind jeweils mindestens dreimonatige Pflichtstationen bei einem Zivilgericht, einer Staatsanwaltschaft und einer Verwaltungsbehörde vorgeschrieben.

- Staatliches Prüfungswesen

Die Erste juristische Staatsprüfung, das Referendarexamen, ist Justizeingangsprüfung, gleichzeitig aber auch Regelabschluss des Universitätsstudiums. Prüfungsgegenstand sind die Studieninhalte, die aus den Anforderungen der rechtsprechenden,

verwaltenden und rechtsberatenden Praxis gewonnen werden. Bei dem juristischen Staatsexamen handelt es sich um eine auf Landesebene zentralisierte Prüfung, die vor den überwiegend den Oberlandesgerichten angegliederten Justizprüfungsämtern abgelegt wird. Das neue Gesetz zur Reform der Juristenausbildung sieht statt Wahlfachprüfungen Schwerpunktbereichsprüfungen vor. Sie werden vollständig auf die Universitäten verlagert und ihr Ergebnis wird zu 30 % in die Gesamtnote der ersten Prüfung einfließen, während die studienabschließende staatliche Prüfung sich auf die Pflichtfächer beschränkt. Mit der Erhöhung des Gewichtes der Wahlfächer wird den Studierenden die Möglichkeit gegeben, frühzeitig einen Ausbildungsschwerpunkt zu setzen. Im Gegenzug können die rechtswissenschaftlichen Fakultäten stärker ihr charakteristisches Profil ausbilden. Zum Mitglied der Kommission für die staatliche Prüfung werden Richter, Staatsanwälte, Rechtsanwälte, Notare und Beamte des allgemeinen höheren Verwaltungsdienstes ebenso wie Professoren der Rechtswissenschaft an einer Universität des Landes bestellt. Art und Gewichtung der in der Ersten juristischen Staatsprüfung zu erbringenden Leistungen unterscheiden sich nach Bundesländern. Durch die Bundesnotenverordnung²⁰ ist jedoch eine einheitliche Noten- und Punkteskala für die Erste und Zweite juristische Prüfung festgelegt.

Die Zweite juristische Staatsprüfung, das Assessorexamen, schließt an den Vorbereitungsdienst an. Gegenstand der schriftlichen Prüfung sind die Ausbildungsinhalte bei den Pflichtstationen (s.o.); die mündliche Prüfung bezieht sich auf die gesamte Ausbildung unter besonderer Berücksichtigung eines Schwerpunktbereiches. Die Zweite Staatsprüfung wird vor dem Landesjustizprüfungsamt abgelegt, das dem Justizministerium angegliedert ist.

- Die Repetitorien

Im 18. Jahrhundert kam es aufgrund der mangelnden Kongruenz zwischen den Zielen und der Ausgestaltung des wissenschaftlichen Studiums an der Universität und den Anforderungen der Justizeingangsprüfung zur Verbreitung von Repetitorien. Auch heute eignet sich ein großer Teil der Studierenden der Rechtswissenschaften

²⁰ Verordnung über eine Noten- und Punkteskala für die erste und zweite juristische Prüfung vom 3. Dezember 1981 (BGBl. I S. 1243).

durch Privatunterricht in Repetitorien, also gegen Honorar, das prüfungsrelevante Wissen an.²¹

II.2.b) Die Studien- und Beschäftigungssituation im Zahlenspiegel

Der Anteil der Jurastudenten, die das Staatsexamen anstreben, an allen Studierenden in universitären Studiengängen²² lag im Studienjahr 2000 bei 7,1 %. Jura gehört damit zu den größten Fächergruppen (vgl. Abbildung 2, Tabellen A1a-c im Anhang).²³ Der Studiengang an den Universitäten war zulassungsbeschränkt. Nach Angaben der Zentralstelle für die Vergabe von Studienplätzen (ZVS) über die Zulassungen für das Sommersemester 2002 konnten im Studiengang Rechtswissenschaft jedoch alle Bewerber einen Studienplatz finden. Es gab kein Allgemeines Auswahlverfahren, sondern ein Ortsverteilungsverfahren.²⁴ Laut Beschluss des Verwaltungsausschusses der ZVS sollen die Studienplätze im Fach Jura vom Wintersemester 2002/2003 an von den Hochschulen vergeben, also aus dem zentralen Vergabeverfahren herausgenommen werden. Die Zahl der Studienanfänger ist seit 1994 in den Rechtswissenschaften rückläufig. Im Jahr 2000 lag sie bei 15.329 (1. und 2. Fachsemester im Wintersemester). Insgesamt ist die Zahl der Studierenden nach der deutschen Vereinigung bis 1996 kontinuierlich gestiegen, 2000 ist sie wieder auf ein Niveau von 94.951 Studierenden im Wintersemester 2000/2001 gesunken (vgl. Abbildung 3, Tabelle A2 im Anhang). Zusätzlich waren 204 Studierende in rechtswissenschaftlichen Bachelorstudiengängen und 64 Studierende in rechtswissenschaftlichen Masterstudiengängen eingeschrieben.²⁵ Die durchschnittliche Fach-Studien-dauer bis zum Ersten Staatsexamen hat sich aufgrund der eingeführten „Freischussregelung“, die eine Wiederholung der Prüfung ermöglicht, wenn der Bewerber sich frühzeitig zur Prüfung gemeldet und die vorgesehenen Prüfungsleistungen vollständig erbracht hat (§ 5d DRiG), in den 90er Jahren verringert. 2000 lag die durch

²¹ Im Jahr 2001 befanden sich 12% der Studierenden in den ersten beiden Studienjahren bereits in einem Repetitorium, 25% im 5./6. Semester, 66% im 7./8. Semester und 89% der Studierenden ab dem 9. Semester (Vgl. AG Hochschulforschung Uni Konstanz. Studierendensurvey. Studiensituation und studentische Orientierungen 1983-2001. Juni 2002).

²² Einschließlich Kunsthochschulen.

²³ Vgl. auch Parmentier, Klaus/Schade, Hans-Joachim/Schreyer, Franziska: Akademiker/innen – Studium und Arbeitsmarkt. Recht und Wirtschaft, Materialien aus der Arbeitsmarkt- und Berufsforschung – Nr. 1.3/1998, S. 1-50.

²⁴ Vgl. <http://www.zvs.de>, Stand März 2002.

²⁵ Statistisches Bundesamt, Fachserie 11, Studierende an Hochschulen Wintersemester 2001/2002, Reihe 4.1, Wiesbaden 2002.

schnittliche Studiendauer bei 9,9 Fachsemestern. Das durchschnittliche Abschlussalter der Erstabsolventen belief sich auf 26,4 Jahre (vgl. Abbildung 4, Tabelle A3 im Anhang).²⁶ Nach Angaben des Bundesministeriums für Justiz für das Jahr 2000 absolvierten etwa 3 % der Studierenden ihr Studium sogar innerhalb von 7 Semestern; 37 % benötigten maximal 8 Semester.²⁷

Eine im Auftrag des Bundesministeriums für Bildung und Forschung durchgeführte Studie zeigt, dass Studierende der Rechtswissenschaften (auch der Medizin) die Qualität ihres Studiums insgesamt sehr negativ beurteilen, und zwar durchweg am schlechtesten von allen Studierenden.²⁸ Die Neigung zum Studienabbruch ist unter den Jurastudenten durchschnittlich ausgeprägt. Nach Ergebnissen der HIS-Studienabbruchuntersuchung von 2002 liegt die Studienabbruchquote bei ca. 27 %. Früheren Studien zufolge haben Studienabbrecher der Rechtswissenschaften im Vergleich zu den Studienabbrechern anderer Fächer mit rund 7 Hochschulsesemestern jedoch die höchste durchschnittliche Studiendauer bis zum Abbruch. Die Quote der Spätabbrecher ist demnach hoch: 32 % der Abbrecher brechen zwar direkt nach Studienbeginn ab; der Rest ist aber zu größeren Anteilen auf spätere Phasen des Studiums verteilt als in anderen Fächern. Wie in allen Studienfächern wird die von den Studierenden erlebte Distanz zu Studieninhalten und Zielen oder zur Hochschule allgemein als häufigstes Motiv für den Abbruch genannt. Die Juristen nennen aber vergleichsweise häufiger als andere generelle Überforderung oder Nicht-Bestehen von Prüfungen als weitere Gründe.²⁹ Nach Angaben des Bundesministeriums der Justiz für das Jahr 2000 bestanden 71 % der Kandidaten die Erste juristische Staatsprüfung, ca. 15 % der Kandidaten mit vollbefriedigend oder besser; 41 % erreichten besser als ausreichend. Unter den Kandidaten, die einen Freiversuch unternommen hatten, waren 77 % erfolgreich, 48 % bestanden besser als ausreichend.

²⁶ Statistisches Bundesamt, Fachserie 11, Prüfungen an Hochschulen 2000, Reihe 4.2, Wiesbaden 2001.

²⁷ Vgl. Bundesministerium der Justiz, Ausbildungsstatistik für das Jahr 2000, Übersicht über die Dauer des Studiums 2000.

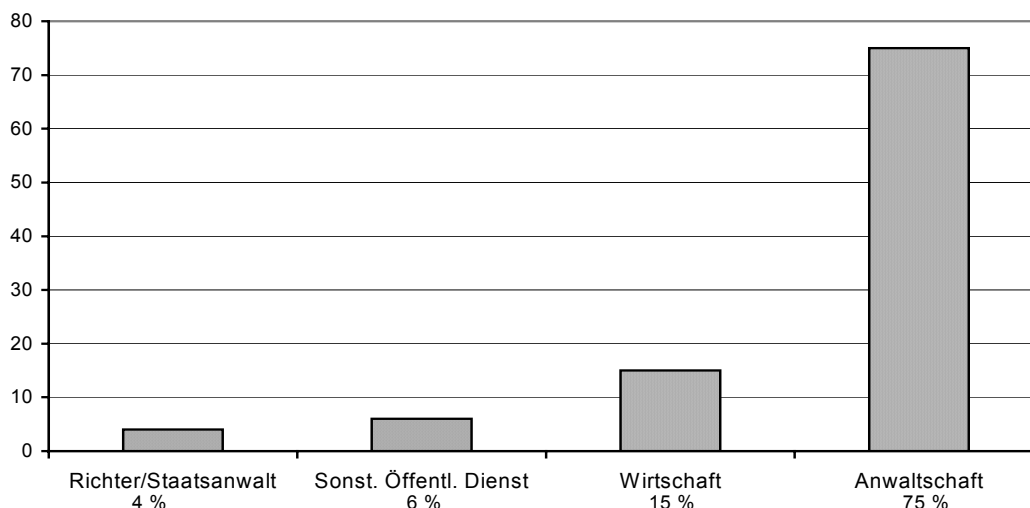
²⁸ Vgl. Bargel, Thilo/Multrus, Frank/Ramm, Michael: Studium und Studierende in den 90er Jahren, Bonn, BMBF, 1996 und Bargel, Thilo/Multrus, Frank/Ramm, Michael: Das Studium der Rechtswissenschaft. Eine Fachmonographie aus studentischer Sicht, Bonn, BMBF, 1996.

²⁹ Vgl. Heublein, U./Schmelzer/Robert, Sommer, Dieter/Spangenberg, Heike: Studienabbruchstudie 2002. Die Studienabbrecherquoten in den Fächergruppen und Studienbereichen der Universitäten und Fachhochschulen, HIS-Kurzinformation A5/2002, Hannover, 2002; Lewin, Karl/Heublein, Ulrich/Sommer, Dieter/Cordier, Heidi, Studienabbruch: Gründe und anschließende Tätigkeiten. Ergebnisse einer bundesweiten Befragung im Studienjahr 1993/94, HIS-Kurzinformation, A1/95, Hannover 1995.

Die Zweite juristische Staatsprüfung absolvierten 85 % der Kandidaten erfolgreich; 15 % der Prüflinge bestanden mit vollbefriedigend oder besser, 49 % mit besser als ausreichend. Die Erfolgsquoten und der Notenspiegel variieren teilweise erheblich zwischen den Bundesländern.³⁰ 10 % der Absolventen der Ersten Staatsprüfung stellten sich nicht der Zweiten Staatsprüfung. Eine Studie von HIS zeigt für die Absolventen der Rechtswissenschaft eine über die Absolventenkohorten des letzten Jahrzehntes hinweg ansteigende Übergangsrate in die reguläre Erwerbstätigkeit bereits nach Abschluss des Ersten Staatsexamens bei geringeren Übergangsraten in das Referendariat.³¹

Die Beschäftigungssituation hat sich für Juristen nach Abklingen des durch die deutsche Vereinigung ausgelösten Booms verschlechtert. Ausgehend von einem sehr niedrigen Niveau waren die Zuwachsraten der Arbeitslosigkeit für Juristen bis 1997 mit am höchsten, wenngleich die registrierte Arbeitslosigkeit insgesamt am unteren Ende der fachspezifischen Skala lag. Das Arbeitslosigkeitsrisiko liegt in hohem Maße bei jungen Juristen, insbesondere bei Berufseinsteigern. Ein weiterer Indikator für

Abbildung 1
Beschäftigung von Juristen nach Abschluss des Referendariates



* Die Angaben zu den Übergangsraten in die Anwaltschaft beruhen auf Schätzungen.
Quelle: Zentralstelle für Arbeitsvermittlung der Bundesanstalt für Arbeit, 1999.

³⁰ Vgl. Bundesministerium der Justiz, Ausbildungsstatistik für das Jahr 2000, Übersichten über die Ergebnisse der ersten und zweiten juristischen Staatsprüfungen sowie der Freiversuche im Jahre 2000.

³¹ Vgl. Holtkamp, Rolf/Koller, Petra/Minks, Karl-Heinz, Hochschulabsolventen auf dem Weg in den Beruf. Eine Untersuchung des Berufsübergangs der Absolventenkohorten 1989, 1993 und 1997, HIS, Hochschulplanung Band 143, S. 5ff.

den schwierigen Übergang von der Ausbildung in den Arbeitsmarkt ist der Anstieg der Rechtsanwaltsneuzulassungen über die letzten Jahre, oftmals als Ausweg aus der Arbeitslosigkeit genutzt, und die Zunahme befristeter und auf Honorarbasis ausgehandelter Beschäftigungsverhältnisse sowohl in Anwaltskanzleien als auch in der Wirtschaft.³² Die Beschäftigungsmöglichkeiten expandieren im öffentlichen Dienst nicht weiter. Das Justizwesen bietet heute nur für eine kleine Minderheit der Juristen Beschäftigung. Nach Angaben der Zentralstelle für Arbeitsvermittlung der Bundesanstalt für Arbeit finden 4 % der jährlich auf den Arbeitsmarkt strömenden Assessoren und Assessorinnen eine Anstellung als Richter oder Staatsanwalt, 6 % in sonstigen Positionen des öffentlichen Dienstes, 15 % gehen in die Wirtschaft. Der größte Teil beantragt die Zulassung als Rechtsanwalt (vgl. Abbildung 1).³³ Eine Analyse der Stellenangebote in Printmedien zeigt, dass fast die Hälfte der Stellenangebote für Juristen von privaten Wirtschaftsunternehmen kommt, während die Stellenangebote im öffentlichen Sektor weiterhin rückläufig sind. Haupteinsatzgebiete der Juristen in der Wirtschaft sind die Rechts- und die Personalabteilungen, wo sie für rechtsberatende bzw. -pflegende Funktionen eingesetzt werden, aber zugleich betriebswirtschaftliche Sachverhalte bewerten müssen.³⁴ Dementsprechend werden laut Angabe der Bundesanstalt für Arbeit junge Assessoren mit klar erkennbarer Wirtschaftsnähe und Auslandserfahrung von den Unternehmen bevorzugt.³⁵

Der Übergang in das Beschäftigungswesen gestaltet sich auch für diejenigen schwierig, denen der Einstieg in eine regelmäßige berufliche Tätigkeit gelungen ist: 29 % der befragten Juraabsolventen der HIS-Absolventenstudie gaben an, aufgrund von Qualifikationsdefiziten große Probleme beim Berufsstart gehabt zu haben. Die Hauptgründe für das Defizitempfinden sahen sie in einem ungenügenden Bezug zur

³² Vgl. Gleiser, Sigmar, Arbeitsmarkt-Information für qualifizierte Fach- und Führungskräfte. Juristinnen und Juristen, Zentralstelle für Arbeitsvermittlung der Bundesanstalt für Arbeit, 2000; Parmentier, Klaus/Schade, Hans-Joachim/Schreyer, Franziska, 1998, a.a.O. [aktualisierte Daten]; Bundesländer-Kommission für Bildungsplanung und Forschungsförderung (BLK)/Bundesanstalt für Arbeit, Studien- & Berufswahl, <http://www.studienwahl.de/fmg.htm>.

³³ Vgl. Spezialisten setzen sich durch, UNI 5/99, S. 18-23; Nach einer Statistik der Bundesrechtsanwaltskammer gab es im Zeitraum vom 1.1.2000 bis 31.12.2000 insgesamt 8.339 Neuzulassungen zur Rechtsanwaltschaft, davon 482 im Alter zwischen 40 und 59 Jahren und 137 60 Jahre und älter.

³⁴ Vgl. Adecoo/EMC, Stellenmarktauszählungen, 40 Zeitungen [2.598 Stellenangebote], 1998, in: Gleiser, Sigmar, 2000, a.a.O.

³⁵ Vgl. Arbeitsmarktinformationsstelle der ZAV, Der Arbeitsmarkt für besonders qualifizierte Fach- und Führungskräfte, Jahresbericht 1999, Bundesanstalt für Arbeit, ibv (Informationen für die Beratungs- und Vermittlungsdienste) 25/00, Nürnberg 2000, S. 2810f.

beruflichen Praxis während der Universitätsausbildung; auch die Vermittlung von Verhandlungsgeschick sollte ihrer Ansicht nach stärker Gegenstand der Ausbildung sein.³⁶ Überdurchschnittlich viele Absolventen beklagen die mangelnde Verknüpfung von Theorie und Praxis sowie die mangelnde Aktualität der Ausbildung bezogen auf die Anforderungen der Praxis. Darüber hinaus bewerten sie die Struktur des Studiums und die Kontakte zu Lehrenden sowie die Betreuungsrelation im nachhinein als sehr schlecht.

II.3. Die Humanmedizinausbildung

II.3.a) Strukturmerkmale

Die Medizinausbildung wurde sowohl unter historischen wie inhaltlich-strukturellen Gesichtspunkten bereits in anderen Empfehlungen des Wissenschaftsrates ausführlich dargestellt.³⁷ Deshalb sei hier lediglich auf Eckpunkte zur Ausbildung der Humanmediziner verwiesen.

- **Berufliches Leitbild**

Berufliches Leitbild des Medizinstudienganges ist der praktizierende Arzt. Das Ziel ist eine auf wissenschaftlicher und praxis- sowie patientenbezogener Grundlage durchgeführte Ausbildung, die den Arzt zu eigenverantwortlichem und selbständigem ärztlichem Handeln sowie zur Weiterbildung und ständigen Fortbildung befähigt. Die Spezialisierung in einem Fachgebiet erfolgt in der Mediziner Ausbildung vorrangig im Rahmen der Weiterbildung zum Facharzt (s.u.), während im Studium im ersten und zweiten Studienabschnitt jeweils ein Wahlfach belegt wird und ein Tertial des Praktischen Jahres ebenfalls von den Studierenden selbst gewählt werden kann.

³⁶ Vgl. Holtkamp, Rolf/Koller, Petra/Minks, Karl-Heinz, a.a.O., S. 48ff. Die Absolventenstudien befragen die Absolventen ca. ein Jahr nach Abschluss ihres Studiums. Für die Absolventen der Staatsexamensstudiengänge bedeutet dies, dass die Mehrheit von ihnen die formale Qualifizierungsphase noch nicht abgeschlossen hat, ihre Eindrücke also die Erfahrungen im Referendariat als beruflicher Erstsituation widerspiegeln.

³⁷ Vgl. Wissenschaftsrat: Leitlinien zur Reform des Medizinstudiums, 1992; Dreijährige Studiengänge im Gesundheitswesen. Vorschläge für Modellversuche, Bonn 1973; auch Empfehlungen zur Entwicklung der Fachhochschulen in den 90er Jahren, Köln 1991.

- Rechtliche Regelung der Ausbildung

Artikel 74 Abs. 1 Ziffer 19 GG legt fest, dass dem Bund die konkurrierende Gesetzgebung über die Zulassung zu den Heilberufen zusteht. Hierauf basiert die Bundesärzteordnung. Danach ist der Bund zuständig für die Vorschriften, die sich auf Erteilung, Zurücknahme und Verlust der Approbation oder auf die Befugnis zur Ausübung des ärztlichen Berufes beziehen. Die Zuständigkeit für Inhalt und Struktur der Ausbildung liegt demnach beim Bund, regeln kann dieser die Ausbildung jedoch nur mit Zustimmung der Länder. Die staatliche Reglementierung findet ihre Begründung in der Bedeutung der Qualität ärztlicher Tätigkeit für die Gesundheit des einzelnen und für die allgemeine Wohlfahrt. Die Medizinausbildung ist nach Struktur, Studien- und Prüfungsinhalten, Prüfungsformen etc. bundeseinheitlich durch die Approbationsordnung für Ärzte (ÄAppO) geregelt. Der Bund nimmt dadurch über die Prüfungstoffkataloge für die schriftlichen Prüfungen, die Beschreibung der Gegenstände der mündlichen Prüfungen, die Festlegung von Pflichtunterrichtsveranstaltungen sowie die Ausbildungszieldefinition Einfluss auf die Ausbildungsinhalte und die Struktur des Medizinstudiums (Mindestanforderungen). Die Regelung der Ausbildungsinhalte im einzelnen ist Sache der Länder oder der Universitäten, denen es obliegt, Voraussetzungen für die Einrichtung bestimmter Gebiete in Forschung und Lehre zu schaffen.

Die ärztliche Fort- und Weiterbildung nach Erteilung der Approbation sowie die Überwachung der Berufsausübung der Ärzte ist ebenfalls Sache des Länderrechts. Die Weiterbildung und die Anerkennung als Facharzt richten sich nach den landesspezifischen Kammer- bzw. Heilberufsgesetzen und den Weiterbildungsordnungen der Landesärztekammern. Die Ärztekammern unterstehen der staatlichen Aufsicht. Mit Zustimmung der zuständigen Landesbehörden erlassen sie u.a. die Berufs- und Weiterbildungsordnungen.

Mit der Achten Verordnung zur Änderung der Approbationsordnung für Ärzte vom 11.02.1999 wurde durch die Einführung des § 36a die rechtliche Grundlage für die Zulassung von Modellstudiengängen geschaffen. Die Modellstudiengänge entlassen die Mediziner Ausbildung zum Teil aus der vorgegebenen Prüfungsordnung, um mögliche zukunftsweisende Gestaltungen des Medizinstudiums zu erproben. Damit soll die Grundlage für künftige Verbesserungen des Regelstudiengangs geschaffen wer

den. Modellstudiengänge können von den Vorschriften der neuen ÄAppO dahingehend abweichen, dass

- die ärztliche Prüfung lediglich aus dem Zweiten Abschnitt der Ärztlichen Prüfung besteht, wobei der Zweite Abschnitt der Ärztlichen Prüfung frühestens nach einem Medizinstudium von sechs³⁸ Jahren abgelegt werden kann;
- der Krankenpfordienst, die Ausbildung in Erster Hilfe und die Famulatur zu einem anderen Zeitpunkt als im Regelstudiengang vorgesehen abgeleistet werden können;
- das Praktische Jahr (PJ) in anderer Form abgeleistet werden kann, wodurch ein das PJ ins Gesamtstudium integrierender Studienaufbau denkbar ist;
- die Universitäten in jedem Ausbildungsabschnitt geeignete Krankenhäuser, ärztliche Praxen und andere Einrichtungen der ambulanten ärztlichen Krankenversorgung einbeziehen können.

Die Modellstudiengänge greifen die Forderungen des Wissenschaftsrates nach einem grundlegenden Strukturwandel des Medizinstudiums mit Aufhebung der vorwiegend nach Fächern getrennten Ausbildung und die Einführung einer problemorientierten Systematik auf.³⁹ Seit dem Wintersemester 1999/2000 wird der Modellversuch der Berliner Charité⁴⁰, der von Bund und dem Land Berlin zu jeweils 50% gefördert wird, parallel zu dem traditionellen Studiengang angeboten. Ziel des Reformstudiengangs der Charité ist es zu prüfen, ob eine Reform, die auf dem praxisbezogenen Unterricht in Kleingruppen aufbaut und die Grenzen zwischen dem nach der bisherigen ÄAppO gebotenen vorklinischen und klinischen Unterricht aufhebt, an einer traditionellen deutschen Hochschule durchführbar ist. Speziell soll untersucht werden, ob die organisatorischen, räumlichen und kostenmäßigen Erfordernisse erfüllt werden können, in welchem Maße der Lehraufwand für die Fakultät verändert wird und ob die Qualität der Ausbildung mindestens der bisher gewohnten entspricht. Die Umsetzung dieser Prinzipien erforderte eine Neuordnung der Studieninhalte, eine Ände

³⁸ Würde man auf das geltende Recht abstellen, besteht Regelungsfreiheit bis zum Zweiten Abschnitt der Ärztlichen Prüfung, d.h. es muss der Zweite und Dritte Abschnitt der Ärztlichen Prüfung absolviert werden. Die Modellklausel von 1999 wurde auch von der neuen ÄAppO übernommen. Veränderungen wurden nur hinsichtlich der geänderten Studien- und Prüfungsstruktur vorgenommen.

³⁹ Vgl. Wissenschaftsrat: Leitlinien zur Reform des Medizinstudiums, a.a.O.

⁴⁰ Vgl. auch Scheffner, Dieter, Die Reform des Medizinstudiums in Deutschland - Bestreben und Bedenken, in: Göbel, Eberhard/Schnabel, Kai (Hrsg.), Medizinische Reformstudiengänge. Beispiele aus Deutschland, Kanada, den Niederlanden, Norwegen, Schottland, der Schweiz, Schweden und den USA, Frankfurt, Mabuse-Verlag, S. 9-37.

rung der Studien- und Prüfungsstruktur, eine die Fächer und beruflichen Disziplinen überschreitende Studienplanung unter Berücksichtigung psychosozialer, ökonomischer, ökologischer, rechtlicher und ethischer Lerninhalte und die Berücksichtigung der Ergebnisse der modernen Lernforschung (Kognitionspsychologie). Im März 2002 haben die ersten Studierenden das 5. Semester abgeschlossen. Das studentische Interesse am Reformstudiengang ist anhaltend groß und das Votum des internationalen Lenkungsgremiums nach dem Bericht des 1. Studienjahres positiv.⁴¹ Ein abschließendes Votum über den Modellversuch kann zum jetzigen Zeitpunkt noch nicht gefällt werden. Nach Auffassung des Wissenschaftsrates setzt ein valides Urteil eine Förderungsdauer, die sich auf mindestens drei Absolventenkohorten erstreckt, voraus.

Nach einer Umfrage des Marburger Bundes aus dem Jahr 2001⁴² laufen an fünfzehn Fakultäten (40 Prozent) Reformprojekte, wobei vier Fakultäten einen Modellstudiengang anbieten (Berlin, Witten-Herdecke, Bochum, Hamburg). Einen Reformweg im Rahmen der bestehenden Studienordnung gehen seit einigen Jahren beispielsweise die Universitäten München und Dresden. Die Reformprojekte beziehen sich vor allem auf problemorientiertes Lernen (POL) in einzelnen Semestern oder Fachgebieten, Vernetzung zwischen Klinik und Vorklinik, Einführung des Studienjahres, früher Patientenkontakt im Rahmen von *Community Medicine* (Greifswald) oder Verknüpfung mit ingenieurwissenschaftlichen Fächern (Aachen).

- Verknüpfung von Theorie und Praxis: partiell integrierte und partiell sequentielle Ausbildungsstruktur

Die Ausbildung zum Humanmediziner sieht ein Studium von sechs Jahren an einer Universität oder gleichgestellten Hochschule vor. Der Regelstudiengang nach der bisherigen, bis zum Sommersemester 2003 gültigen ÄAppO umfasst einen zweijährigen vorklinischen und einen vierjährigen klinischen Studienabschnitt. Berufspraktische Ausbildungselemente sind sowohl in das Studium integriert als auch sequentiell

⁴¹ Die logistischen Voraussetzungen zur Durchführung der ersten Phase des Medizinstudiums (1. bis 5. Semester) sind inzwischen geprüft worden und machen eine spätere Umsetzung im erweiterten Rahmen auch für andere Fakultäten möglich. Die im Rahmen der detaillierten Unterrichtsplanung deutlich gewordenen Probleme (z.B. Fehlen eines definierten Kern-Curriculums, Prüfungsmodalitäten) sind von allgemeiner Bedeutung auch für die Gestaltung des Regelstudiengangs und bedürfen weiterführender Bearbeitung.

⁴² Vgl. Marburger Bund, Ärztliche Nachrichten, Nr. 6 vom 4. Mai 2001.

organisiert. Die praktische Ausbildung schließt vor dem Studium oder während des Studiums in der unterrichtsfreien Zeit, vor Meldung zur Ärztlichen Prüfung, einen zweimonatigen Krankenpflegedienst ein. Außerdem ist vor Meldung zur Ärztlichen Vorprüfung oder während der unterrichtsfreien Zeit vor der Meldung zur Ärztlichen Prüfung eine Ausbildung in Erster Hilfe sowie während der unterrichtsfreien Zeit zwischen Ärztlicher Vorprüfung und Zweitem Abschnitt der Ärztlichen Prüfung eine viermonatige Famulatur abzuleisten. Im letzten Jahr des Medizinstudiums findet eine 48-wöchige zusammenhängende Ausbildung in Krankenanstalten („Praktisches Jahr“) statt. Sie umfasst je 16 Wochen Innere Medizin, Chirurgie und wahlweise eines der übrigen klinisch-praktischen Fachgebiete. Im Anschluss an das Studium folgt eine achtzehnmonatige Tätigkeit als Arzt im Praktikum (AiP). Erst mit Abschluss dieser Praxisphase besteht Anspruch auf Berufszulassung (Approbation). Während des AiPs, das mit der kritisierten Praxisferne des Studiums formal begründet wurde, sind die Medizinabsolventen mit einer Berufserlaubnis unter ärztlicher Aufsicht bei geringer Vergütung tätig. Als Folge der neuen Approbationsordnung soll für künftige Studierende ab dem Wintersemester 2003/04 das AIP entfallen.

Nach der Approbation kann sich der Arzt für Allgemeinmedizin oder für ein anderes Fachgebiet weiterbilden. Eine Facharztausbildung strebt heute fast jeder Mediziner nach der Approbation an, da die Berufstätigkeit als Arzt im kurativen Bereich heute eine Spezialisierung zum Facharzt voraussetzt.⁴³ Die Weiterbildungszeit variiert zwischen zwei (künftig drei) und sechs Jahren. Die Weiterbildungsordnungen regeln den Erwerb eingehender Qualifikationen für definierte ärztliche Tätigkeiten nach Abschluss der Berufsausbildung. Dies erfolgt im Rahmen mehrjähriger Berufstätigkeit unter Anleitung von zur Weiterbildung befugten Ärzten. Aufgrund der zunehmenden Konkurrenz kam es im Verlauf der letzten Jahre bei den Medizinern zu einem „Spezialisierungswettlauf“, den das ausdifferenzierte Weiterbildungssystem mit Möglichkeiten zusätzlicher fachlicher Spezialisierung unterstützt.

⁴³ Bis 1993 war es einem approbierten Arzt möglich, sich ohne Anerkennung als Gebietsarzt als praktischer Arzt in der Funktion des Hausarztes niederzulassen. Heute setzt die Teilnahme an der kassenärztlichen Krankenversorgung eine abgeschlossene Weiterbildung voraus (vgl. Bausch, Manfred/Eichel, Ralph, Arbeitsmarkt-Information für qualifizierte Fach- und Führungskräfte. Ärztinnen und Ärzte, Zentralstelle für Arbeitsvermittlung der Bundesanstalt für Arbeit, Bonn, 2000). Nach einer von der Kassenärztlichen Bundesvereinigung herausgegebenen Studie haben sich in den letzten Jahren jeweils bis zu 20 % der bei den Ärztekammern neu gemeldeten approbierten Ärzte als „Arzt ohne ärztliche Tätigkeit“ eintragen lassen (in: Thomas Kopetsch, Gehen dem deutschen Gesundheitswesen die Ärzte aus? Studie zur Altersstruktur und Arztzahlenentwicklung, Dezember 2001, S. 93 ff).

- Staatliches Prüfungswesen

Die ärztlichen Prüfungen sind Staatsexamina. Nach der bis zum Sommersemester 2003 gültigen ÄAppO wird eine ärztliche Vorprüfung nach dem zweiten Jahr des Regelstudiengangs der Medizin absolviert. Sie besteht aus einem schriftlichen Teil mit Multiple-Choice-Fragen (MC) und einem mündlichen Teil. Die Ärztliche Prüfung ist in drei Abschnitte gegliedert: Einen Ersten Abschnitt nach dem ersten Jahr des klinischen Abschnittes des Studiums (schriftliche MC-Prüfung), einem Zweiten Abschnitt nach dem dritten Jahr (schriftliche MC- und mündliche Prüfung) und einen Dritten Abschnitt nach dem letzten klinischen Jahr am Ende des Studiums (mündlich).

Die staatlichen Prüfungen werden vor den von den Bundesländern eingerichteten Landesprüfungsämtern für Medizin abgelegt. Anders als bei den Juristen übernimmt der Staat in Gestalt der Landesprüfungsämter primär verwaltungstechnische Aufgaben wie die organisatorische Abwicklung der Prüfungen. Der unmittelbare Einfluss des Staates auf die Prüfungen ist in der medizinischen Ausbildung deutlich geringer als bei den anderen Staatsexamensstudiengängen. Das Institut für medizinische und pharmazeutische Prüfungsfragen (IMPP) ist die zentrale Einrichtung der Länder, die die Landesprüfungsämter bei der Durchführung der bundeseinheitlichen schriftlichen Prüfungen entsprechend der Approbationsordnung für Ärzte bzw. der Approbationsordnung für Apotheker unterstützt. Das IMPP erstellt die Prüfungsaufgaben mit den dazugehörigen Antwortmöglichkeiten und wertet die Antwortbögen technisch aus. Die Prüfungsfragen und die Fragenauswahl werden von einer Sachverständigenkommission erstellt, deren Mitglieder auf Vorschlag der jeweiligen Fachgesellschaften oder der Fakultäts-/Fachbereichsdekanate berufen werden. Bei der Ernennung von Sachverständigen für die schriftlichen Prüfungen in der Medizin wirkt weiterhin ein Hochschullehrerbeirat mit, dessen Mitglieder vom Medizinischen Fakultätentag vorgeschlagen werden. In den Kommissionen des IMPP sind Hochschullehrer nahezu aller deutschen Ausbildungsstätten für Medizin bzw. Pharmazie vertreten. Einen hoheitlichen Einfluss gibt es bei der Gestaltung und Auswahl der schriftlichen Prüfungsfragen nicht. Einen Einfluss auf die mündlichen Prüfungen hat der Staat insofern, als das Landesprüfungsamt die Abnahme der Prüfungen an ausgewählte Hochschullehrer delegiert und das Recht hat, mit Vertretern der Prüfung als Beisitzender beizuwohnen. Die fachärztliche Weiterbildung wird mit einer durch die Ärztekammer

abgenommenen Prüfung abgeschlossen. Sie berechtigt dazu, die Bezeichnung als Gebietsarzt zu führen.

- Die neue Approbationsordnung für Ärzte

Mit der neuen Approbationsordnung, die zum Wintersemester 2003/04 in Kraft treten wird, soll die Qualität der Ausbildung, insbesondere der praktischen Ausbildung verbessert werden. Dies soll durch eine engere Verzahnung von theoretischen (vorklinischen) und praktischen (klinischen) Ausbildungsinhalten erreicht werden. Weiterhin ist ein frühzeitiges patientenbezogenes, problemorientiertes Lernen am Krankenbett und in Lehrpraxen geeigneter Ärzte vorgesehen sowie die Verbesserung des Unterrichts am Krankenbett durch die Verringerung der Gruppengrößen. Als Folge der neuen Approbationsordnung soll die bisher für die Erteilung der Approbation obligatorische Pflichtphase des Arztes im Praktikum abgeschafft werden.

Die neue Approbationsordnung beinhaltet als wesentlichen Reformschritt auch eine Neugliederung des Prüfungswesens, die den medizinischen Fakultäten mehr Einfluss auf die Festlegung der Unterrichtsformen und die Gestaltung der Prüfungen gibt, die Zahl der staatlichen Prüfungen von vier auf zwei reduziert, die Zahl der Multiple-Choice-Prüfungen zurücknimmt und zugleich das Gewicht mündlicher Prüfungen stärkt. Die erste staatliche Prüfung (Erster Abschnitt der Ärztlichen Prüfung) erfolgt nach zwei Jahren schriftlich und mündlich. Danach prüfen die Hochschulen in weitgehender Autonomie bis zum Praktischen Jahr – also zwischen dem 5. und 10. Semester – die Fächer und die Querschnittsbereiche, die in § 27 ÄAppO vorgesehen sind. Nach dem Praktischen Jahr folgt der Zweite Abschnitt der Ärztlichen Prüfung in schriftlicher und mündlicher Form. Die bisherige isolierte Fächerprüfung wird dann durch eine fächerübergreifende, problemorientierte und fallbezogene Prüfung ersetzt (vgl. Grafik 1 zum Vergleich der Prüfungsabfolge nach der alten und der neuen Approbationsordnung).

Grafik 1: Derzeitige und künftige Approbationsordnung für Ärzte

Derzeitige ÄAppo (8. Novelle: 11.2.1999)		Neue ÄAppo (27.6.2002)	
Modellstudiengang: 2 Staatsprüfungen	Regelstudiengang: 4 Staatsprüfungen	Regelstudiengang: 2 Staatsprüfungen	Modellstudiengang: 1 Staatsprüfung
Integrierte Lehre vor/zwischen und klinischer theorie	Vorklinischer Studienabschnitt 1.-4. Semester	Vorklinischer Studienabschnitt unter Integration klinischer Fächer	Integrierte Lehre vor/zwischen und klinischer theorie
	Ärztliche Vorprüfung schriftlicher Teil: 320 mc-Aufgaben mündlicher Teil: 2 Fächer	"Erster" Abschnitt der Ärztlichen Prüfung schriftlicher Teil: 320 mc-Aufgaben mündlicher Teil	
	1. Klinischer Studienabschnitt (Klinisch-theoretische Medizin) 5.-6. Semester	Die einzelnen Fächer werden zwischen dem 5. und 10. Semester von den HS abgeprüft.	
"Zweiter" Abschnitt der Ärztlichen Prüfung nach 10 Semestern	Erster Abschnitt der Ärztlichen Prüfung schriftlich: 290 mc-Aufgaben	P J	"Zweiter" Abschnitt der Ärztlichen Prüfung schriftlich (320 mc-Aufgaben) und mündlich, insbesondere Fallstudien
P J kann in das Gesamtstudium integriert werden	2. Klinischer Studienabschnitt (Klinisch-praktische Medizin) 7.-10. Semester		
"Dritter" Abschnitt der Ärztlichen Prüfung	Zweiter Abschnitt der Ärztlichen Prüfung schriftlicher Teil: 580 mc-Aufgaben mündlicher Teil: 2 Fächer	"Zweiter" Abschnitt der Ärztlichen Prüfung schriftlich (320 mc-Aufgaben) und mündlich, insbesondere Fallstudien	"Zweiter" Abschnitt der Ärztlichen Prüfung schriftlich (320 mc-Aufgaben) und mündlich, insbesondere Fallstudien
Ärztin/Arzt im Praktikum	3. Klinischer Studienabschnitt Praktisches Jahr (P.J) 11. und 12. Semester		
Ärztin/Arzt im Praktikum	Dritter Abschnitt der Ärztlichen Prüfung mündlich: Chirurgie, Innere Medizin, Wahlfach Ärztin/Arzt im Praktikum 18 Monate	Approbation	
Approbation			

II.3.b) Die Studien- und Beschäftigungssituation im Zahlenspiegel

5,8 % der Studierenden an Universitäten⁴⁴ waren im Studienjahr 2000 in Humanmedizin (ohne Zahnmedizin) eingeschrieben (vgl. Abbildung 2, Tabellen A1a-c im Anhang). Die Studienanfängerzahlen haben sich seit der deutschen Vereinigung nicht maßgeblich geändert. Im Jahr 2000 begannen 11.246 Studierende ein Studium der Humanmedizin (ohne Zahnmedizin). Dies steht in Zusammenhang mit der konstanten Zulassungsbeschränkung zum Studienfach Medizin. Nach Angaben der ZVS variierte im Fach Humanmedizin die Auswahlgrenze für das Sommersemester 2002 – je nach Bundesland, in dem die Hochschulberechtigung erworben wurde – von 2,0 bis 3,3.⁴⁵ Die Zahl der Absolventen lag im Jahr 2000 bei 9.157; 1993 hatte sie noch bei 11.555 gelegen (vgl. Abbildung 3, Tabelle A2 im Anhang).⁴⁶ Nach Ergebnissen der HIS-Studien zum Studienabbruch haben die Studierenden der Fächergruppe Medizin mit einer Studienabbruchquote von unter 10% eine geringe Studienabbruchquote im Vergleich zu den Studierenden anderer Fächer. Dies wird auf eine hohe Fachverbundenheit, klare Berufsvorstellungen, die teilweise selektiv wirkenden Zulassungsbeschränkungen und transparente Studienstrukturen zurückgeführt.⁴⁷ Die durchschnittliche Studiendauer hat sich in den 90er Jahren nicht wesentlich verändert. Sie lag für die Humanmediziner im Abgangsjahr 2000 bei 13,3 Semestern (Regelstudiendauer 13 Semester), das durchschnittliche Absolventenalter bei 28,6 Jahren (vgl. Abbildung 4, Tabelle A3 im Anhang).⁴⁸

Auf dem Arbeitsmarkt für Humanmediziner haben sich im vergangenen Jahrzehnt erhebliche Veränderungen vollzogen. Gründe für die anfängliche Verengung des Arbeitsmarktes waren das 1993 in Kraft getretene Gesundheitsstrukturgesetz, mit dem im wesentlichen allgemeine Sparmaßnahmen an den Krankenhäusern und die Nie

⁴⁴ Einschließlich Kunsthochschulen.

⁴⁵ Im Wintersemester 2001/02 variierte der NC zwischen 1,7 und 2,4. Vgl. <http://www.zvs.de>, Stand März 2002.

⁴⁶ Statistisches Bundesamt, Fachserie 11, Studierende an Hochschulen Wintersemester 2001/2002, Reihe 4.1, Wiesbaden 2002.

⁴⁷ Vgl. Heublein, U./Schmelzer/Robert, Sommer, Dieter/Spangenberg, Heike: Studienabbruchstudie 2002. Die Studienabbrecherquoten in den Fächergruppen und Studienbereichen der Universitäten und Fachhochschulen, a.a.O.

⁴⁸ Statistisches Bundesamt, Fachserie 11, Prüfungen an Hochschulen 2000, Reihe 4.2, Wiesbaden 2001.

derlassungsbeschränkungen für Praxisgründungen einhergingen. Arbeitslosigkeit wurde somit Anfang der 90er Jahre auch für Mediziner zu einem Thema, wenngleich sich ihre Beschäftigungssituation im Vergleich zu den anderen Universitätsabsolventen in den 90er Jahren nicht überdurchschnittlich verschlechterte. Seit 1997 sinkt die Zahl der als arbeitslos gemeldeten Ärzte stetig; bei der Stichtagserhebung im September 2001 wurde die niedrigste Arbeitslosenzahl ermittelt, seitdem die Statistiken für ganz Deutschland vorliegen.⁴⁹ Seit Ende der 90er Jahre zeichnet sich aus Sicht der Krankenhäuser sogar ein erheblicher Bewerbermangel ab: Sie haben zunehmend Schwierigkeiten, insbesondere vakante Ober- oder Chefarztpositionen zu besetzen. Ursache dafür ist unter anderem die abnehmende Attraktivität des Arbeitsplatzes Akutkrankenhauses, die sich aus den nach Einschätzung der jungen Ärzte schlechten Arbeitsbedingungen ergibt, sowie die Zunahme der Beschäftigungsmöglichkeiten in nicht kurativen Arbeitsfeldern. Für die Zukunft wird von der Kassenärztlichen Bundesvereinigung ein grundsätzlicher Ärztemangel prognostiziert.⁵⁰

In den vergangenen Jahren rückten zunehmend Alternativen in das Zentrum des Interesses angehender Mediziner, vor allem in nicht-kurativen Berufsfeldern, die einen Bedarf an akademisch vorgebildeten Führungskräften mit medizinischem Sachverstand haben. Dazu zählen sicherlich die Pharmaindustrie, deren Bedarf an Ärzten allerdings in den letzten Jahren deutlich zurückgegangen ist, aber auch Berufsfelder wie Arbeits- oder Betriebsmedizin und *Public Health* sowie patientenfernere Felder wie Medizinische Informatik, Qualitätsmanagement, *Health Care*, betriebswirtschaftlich orientierte Aufgaben in Krankenhäusern oder bei Krankenkassen und Consulting. Eine Analyse der im Jahr 1998 in Printmedien ausgeschriebenen Stellenangebote für Mediziner zeigt, dass das berufliche Einsatzspektrum relativ breit ist: 50 % der Angebote sind für Diagnostik, Therapie und medizinische Betreuung ausgeschrieben, 12 % für Lehrtätigkeit, 23 % für Forschung und Entwicklung (14 % der Stellenangebote kommen aus der Pharmaindustrie), 11 % für Marketing und Vertrieb, 5 % für Organisation und Verwaltung.⁵¹

⁴⁹ Vgl. Amtliche Nachrichten der Bundesanstalt für Arbeit, div. Jahrgänge.

⁵⁰ Kopetsch, Thomas - Kassenärztliche Bundesvereinigung (2001) - Gehen dem deutschen Gesundheitswesen die Ärzte aus? Studie zur Altersstruktur- und Arztlageentwicklung, Köln 2002.

⁵¹ Vgl. Adecco/EMC, Stellenmarktauszählungen. Stellenangebote für Mediziner und Medizinerinnen, in: UNI, 1/99, <http://www.unimagazin.de/199901/th1c3.htm>.

Das Universitätsstudium wird von den Absolventen des Medizinstudiums im nachhinein sehr kritisch beurteilt: Von denjenigen, die eine Stelle gefunden haben, geben 44 % an, aufgrund von Qualifikationsdefiziten große Probleme beim Berufsstart gehabt zu haben.⁵² Wie bei den jungen Juristen wird bemängelt, dass das Studium keinen ausreichenden (aktuellen) Praxisbezug habe. Das gleiche trifft für die Betreuung und den Kontakt zu den Lehrenden an der Universität zu.

II.4. Sonstige Staatsexamensstudiengänge der Fächergruppe Medizin/Gesundheitswesen: Zahnmedizin, Tiermedizin und Pharmazie, Lebensmittelchemie

- Berufliche Leitbilder

Das Ziel der zahn- und tierärztlichen Ausbildung ist der wissenschaftlich und praktisch ausgebildete Arzt, der zur eigenverantwortlichen und selbständigen Berufsausübung befähigt ist. Die pharmazeutische Ausbildung orientiert sich am Berufsbild des Apothekers. Die Pharmazie gehört als Wissenschaft von den Arzneimitteln zu den Naturwissenschaften. Der Apotheker ist für die Entwicklung, Herstellung, Prüfung und Lagerung von Arzneistoffen und Arzneimitteln sowie für deren pharmazeutische und pharmakologische Beurteilung und Risikoerfassung zuständig. Die Lebensmittelchemie versteht sich als die Lehre von den Eigenschaften und Umwandlungen von Nahrungs- und Genussmitteln (Lebensmitteln) und ihrer Inhaltsstoffe. Zu den Berufsaufgaben zählen der Verbraucherschutz, die Beratung der Industrie und der Umweltschutz.

- Rechtliche Regelung der Ausbildungen

Die Ausbildung zum Zahnarzt und zum Tierarzt ist, dem Studium der Humanmedizin vergleichbar, bundeseinheitlich durch die Approbationsordnungen für Zahnärzte von 1955 und für Tierärzte geregelt. Sie bestimmen im Detail Ziele und Gliederung der Ausbildung sowie die Prüfungsfächer, die Inhalte und Modalitäten der Prüfungen. Die Ausbildung zum Apotheker ist ebenfalls bundeseinheitlich durch die Approbationsordnung für Apotheker geregelt. Die staatliche Reglementierung begründet sich in dem gesetzlichen Auftrag des Apothekers, die Bevölkerung mit Arzneimitteln zu ver-

⁵² Vgl. Holtkamp, Rolf/Koller, Petra/Minks, Karl-Heinz, a.a.O., S. 38.

sorgen, was Fachkunde, Zuverlässigkeit, Sorgfalt und Verantwortungsbewusstsein als unabdingbare Voraussetzungen erfordert. Der Studiengang Lebensmittelchemie ist durch Ausbildungs- und Prüfungsordnungen der Länder geregelt.

- Ausbildungsstrukturen

Der Aufbau des Studiums für die Zahnmedizin- und die Tiermedizin entspricht vor allem methodisch dem der Humanmedizin (s.o.). Das Studium der Zahnmedizin setzt eine Studiendauer von mindestens 10 Semestern und 6 Monaten voraus und setzt sich aus einem vorklinischen und einem klinischen Abschnitt von je 5 Semestern zusammen. Nach dem zahnärztlichen Studium kann eine Weiterbildung in der Oralchirurgie, Kieferorthopädie oder Parodontologie angeschlossen werden. Das Studium der Tiermedizin hat eine Regelstudienzeit von 11 Semestern und umfasst ein vorklinisches Studium von vier Semestern und ein klinisches Studium von sechs Semestern. Möglich ist eine Weiterbildung zum Fachtierarzt für einzelne Spezialgebiete von einer Dauer von drei bis fünf Jahren.

Die pharmazeutische Ausbildung umfasst ein Studium der Pharmazie von 8 Semestern an einer Universität, eine Famulatur von acht Wochen, die vor der Meldung zum Ersten Abschnitt der Pharmazeutischen Prüfung (s.u.) abzuleisten ist, und eine praktische Ausbildung von zwölf Monaten. In der praktischen Ausbildung sollen die im Studium erworbenen pharmazeutischen Kenntnisse vertieft, erweitert und praktisch angewendet werden. Die Ausbildung muss von einem Apotheker, der hauptberuflich in der Ausbildungsstätte tätig ist, geleitet werden oder von einem Hochschullehrer, sofern die Ausbildung an einem Universitätsinstitut stattfindet. Unterrichtsveranstaltungen, die von einer zuständigen Behörde durchgeführt werden, begleiten die praktische Ausbildung.

Das Studium der Lebensmittelchemie setzt ein universitäres Studium von mindestens 8 Semestern voraus, an das sich eine einjährige berufspraktische Tätigkeit in einem staatlichen oder städtischen Untersuchungsamt anschließt.

- Staatliches Prüfungswesen

Die zahnmedizinische Ausbildung umfasst eine naturwissenschaftliche Vorprüfung nach dem 2., eine zahnärztliche Vorprüfung nach dem 5. und eine zahnärztliche

Prüfung nach dem 10. Semester. In der Tiermedizin setzen sich die staatlichen Prüfungen aus einer Tierärztlichen Vorprüfung, die in zwei Abschnitten nach dem 2. und dem 4. Semester abzulegen ist, und einer Tierärztlichen Prüfung in drei Abschnitten nach dem 7., 9. und im 11. Semester zusammen. Die Mitglieder des staatlichen Prüfungsausschusses werden nach Anhörung der Universität von der zuständigen Behörde für bestimmte Prüfungsfächer als Prüfer bestellt. Die zuständige Behörde kann zu den mündlichen Prüfungen Beobachter entsenden. Die Prüfungen können mündliche oder schriftliche Form haben. Statt der mündlichen oder schriftlichen Prüfung kann die Universität die Prüfungsnote von Prüfungsfächern auch durch studienbegleitende, bewertete Leistungskontrollen ermitteln.

Die pharmazeutische Prüfung (Staatsexamen) ist in drei Prüfungsabschnitten abzulegen: Der Erste Abschnitt (in der Regel als schriftliche MC-Prüfung) wird während des Hochschulstudiums nach mindestens zwei Jahren, der Zweite Abschnitt (mündliche Prüfung) nach Bestehen des Ersten Abschnitts der Pharmazeutischen Prüfung und am Ende des Studiums von mindestens vier Jahren -, der Dritte Abschnitt (mündliche Prüfung) nach Bestehen des Zweiten Abschnitts und nach Ableistung der sich anschließenden praktischen Ausbildung absolviert. Vergleichbar dem Prüfungsverfahren im Medizinstudium, ist das Institut für medizinische und pharmazeutische Prüfungsfragen (IMPP) als zentrale Einrichtung der Länder für die Erstellung der schriftlichen Prüfungsfragen und die Bearbeitung der Prüfungsantworten zuständig. Aus Hochschullehrern zusammengesetzte Sachverständigenkommissionen erstellen die Fragenkataloge (s.o.). Der Zweite, mündliche Abschnitt der Prüfung wird vor einer Prüfungskommission abgelegt, deren Mitglieder Hochschullehrer oder Dozenten der Fächer sind. Zu Mitgliedern der Prüfungskommission für den Dritten, mündlichen Abschnitt sind zusätzlich Apotheker, die nicht dem Lehrkörper einer Universität angehören, zu bestellen. An einigen Universitäten kann nach dem zweiten Prüfungsabschnitt der Aufbaustudiengang „Diplom-Pharmazie“ aufgenommen werden, um einen akademischen Grad zu erwerben.

In der Lebensmittelchemie muss für den berufsqualifizierenden Abschluss eine staatliche Zwischenprüfung, eine erste Staatsprüfung (gegebenenfalls inklusive einer wis

senschaftlichen Abschlussarbeit) nach dem Hauptstudium⁵³ und eine zweite Staatsprüfung für die berufliche Qualifizierung als Lebensmittelchemiker nach Abschluss der berufspraktischen Ausbildungsphase abgelegt werden. In der zweiten Staatsprüfung werden die in der berufspraktischen Tätigkeitsphase erarbeiteten Methoden und erlernten Verfahren in die Praxis umgesetzt und die Ergebnisse gutachterlich beurteilt.

- Quantitative Bestandsaufnahme

0,9 % aller Studierenden an Universitäten⁵⁴ sind Studierende der Zahnmedizin, 0,5% der Veterinärmedizin, rund 0,9% der Pharmazie und 0,1% der Lebensmittelchemie (vgl. Abbildung 2, Tabellen A1a-c im Anhang). In der Zahnmedizin ist die Zahl der Studienanfänger von 1993 bis 2000 mit etwa 2.200 bis 2.100 vergleichsweise konstant geblieben. Die Zahl der Absolventen hat sich hingegen von knapp über 2.000 um ein Viertel auf ca. 1.500 verringert. Die Zahl der Studienanfänger im Fach Veterinärmedizin bewegte sich 2000 bei rund 1.000 Studierenden; in demselben Jahr haben bundesweit knapp 900 Absolventen ein Studium der Tiermedizin beendet. In der Pharmazie hat sich die Zahl der Studienanfänger seit der deutschen Wiedervereinigung auf einem vergleichsweise stabilen Niveau gehalten; 2000 lag sie bei circa 2.400. Die Zahl der Absolventen hingegen nahm von 1993 bis 2000 von 2.069 auf 1.842 Absolventen stärker ab. In der Lebensmittelchemie begannen im Jahr 2000 409 Studienanfänger ihr Studium; die Zahl der Absolventen belief sich auf 201. Die vergleichsweise große Schere zwischen der Zahl der Studienanfänger und der der Absolventen hat sich seit Mitte der 90er Jahre eher vergrößert (vgl. Abbildung 3, Tabelle A2 im Anhang).⁵⁵

Die durchschnittliche Fachstudiendauer betrug in der Zahnmedizin im Jahr 2000 6 Jahre, das durchschnittliche Absolventenalter 28 Jahre. Im Fach Veterinärmedizin lagen die entsprechenden Werte bei 5,8 Jahren und einem Lebensalter von 27,5

⁵³ Seitens vieler Institute wird derzeit das Diplom als zusätzlicher Studienabschluss eingeführt. Ende 1994 hatte die Gesundheitsministerkonferenz eine Musterprüfungsordnung für Lebensmittelchemiker erstellt. Die Länder sind angehalten, die vorgesehenen Änderungen in ihren Prüfungsordnungen umzusetzen. Die Änderungen sehen unter anderem die obligatorische Einführung der Examensarbeit mit einer Dauer von bis zu sechs Monaten vor. Aus Sicht der Institute würde dies die Einführung eines zusätzlichen Diplom-Abschlusses erleichtern.

⁵⁴ einschließlich Kunsthochschulen.

⁵⁵ Statistisches Bundesamt, Fachserie 11, Studierende an Hochschulen Wintersemester 2001/2002, Reihe 4.1, Wiesbaden 2002.

Jahren. Die Fachstudiendauer der Absolventen des Pharmaziestudiums betrug durchschnittlich 4,6 Jahre, das Absolventenalter 27,5 Jahre (vgl. Abbildung 4, Tabelle A3 im Anhang).⁵⁶

II.5. Die Lehrerausbildung

II.5.a) Strukturmerkmale

- Historischer Hintergrund

Die Ausbildung zum Gymnasiallehrer an Universitäten und die Staatlichkeit des Exams sind ein Ergebnis der Bildungspolitik des frühen 19. Jahrhunderts, nachdem Schulen und Universitäten zu „Veranstaltungen des (preußischen) Staates“ erklärt worden waren. In Folge der Niederlage Preußens gegen Napoleon hatte man am Anfang des 19. Jahrhunderts den Unterhalt eines öffentlichen Schulwesens auch zum Zweck der „Mobilisierung der geistigen Kräfte des Volkes“ zur staatlichen Aufgabe gemacht.⁵⁷ Der Staat hatte an der Qualifikation seiner zukünftigen Beamten ein zentrales Interesse und wollte die Festlegung sowie Feststellung der Qualifikation nicht mehr den Universitäten überlassen. Im Unterschied zur Juristen- und Medizinerbildung waren in den Prüfungskommissionen für das Staatsexamen jedoch Professoren gleichberechtigt beteiligt. Dies sollte die wissenschaftliche Qualifikation der höheren Lehrerschaft, der Philologen, hervorheben. Die schulpraktische Befähigung musste in einer zweiten Ausbildungsphase außerhalb der Universitäten erworben werden. Die Volksschullehrerausbildung fand hingegen bis in das frühe 20. Jahrhundert in eigenen Lehrerseminaren statt, die lediglich den Volksschulabschluss voraussetzten. Mit der Konstituierung der akademischen Pädagogik wurde die Volksschullehrerausbildung in den 20er Jahren in den eigens dafür gegründeten Pädagogischen Hochschulen angesiedelt. Die Pädagogischen Hochschulen wurden mit Ausnahme von Baden-Württemberg seit 1958 schrittweise in die Universitäten einbezogen, so dass die Lehrerbildung für alle Schularten heute überwiegend an der

⁵⁶ Statistisches Bundesamt, Fachserie 11, Prüfungen an Hochschulen 2000, Reihe 4.2, Wiesbaden 2001.

⁵⁷ Dies löste die Lehrer aus der Bindung an Kirche und Geistlichkeit. Die im Zuge des Humanismus zur philosophischen Fakultät aufgewertete untere bzw. Artistenfakultät, die die Funktion einer allgemein-wissenschaftlichen Vorschule für das Fachstudium der Juristen, Mediziner und Theologen hatte, wurde zur Fachausbildungsstätte der Lehrer gemacht.

Universität stattfindet. Da die Lehrerausbildung in einer eigenen Empfehlung des Wissenschaftsrates behandelt ist⁵⁸, sei hier nur auf die zentralen Strukturmerkmale verwiesen.

- Berufliches Leitbild

Das Ziel der Ausbildung ist die Befähigung, ein Lehramt an öffentlichen Schulen selbständig auszuüben. Die Entwicklung der Lehrerbildung ist zwar sowohl institutionell als auch inhaltlich durch eine sukzessive Annäherung der Volksschullehrer- an die Gymnasiallehrrausbildung gekennzeichnet. Gleichwohl sind Unterschiede zwischen den verschiedenen Lehramtsausbildungen bis heute nicht vollständig beseitigt. Im Unterschied zum Studium der Rechtswissenschaften und Medizin findet eine Spezialisierung in der Lehrerausbildung bereits zu Beginn des Studiums durch die Wahl des Lehramtes statt. Die Gliederung der Lehrämter entspricht in den meisten Bundesländern der Gliederung des Schulwesens nach Schularten/Schulformen (Grund- und Hauptschulen, Realschulen, Gymnasien, berufliche Schulen und Sonderschulen). Einzelne Länder haben eine stufenbezogene Lehramtsausbildung eingeführt (Primarstufe, Sekundarstufe I/II).

- Rechtliche Regelung

Die Lehrerausbildung ist durch Landesrecht geregelt. Dies sind entweder spezifische Gesetze (Bayern, Berlin, Brandenburg, Hessen, Nordrhein-Westfalen und Saarland) oder Rechtsverordnungen. Die inhaltlichen Anforderungen sind in den Studien-, Ausbildungs- und Prüfungsordnungen festgelegt, die von den jeweiligen fachlich zuständigen Ministerien erarbeitet werden. Für die Sicherung einer gemeinsamen und vergleichbaren Grundstruktur im Schulwesen und in der Lehrerbildung in den Ländern der Bundesrepublik Deutschland hat die Kultusministerkonferenz Vereinbarungen über die Ausbildung und Prüfung für Lehrämter in der Bundesrepublik Deutschland getroffen, die auch Grundlage für die gegenseitige Anerkennung der Qualifikationen sind.⁵⁹

⁵⁸ Vgl. Wissenschaftsrat, Empfehlungen zur künftigen Struktur der Lehrerbildung, a.a.O.

⁵⁹ KMK, Rahmenvereinbarungen über die Ausbildung und Prüfung für Lehrämter in der Bundesrepublik Deutschland, Bonn 1997; ders.: Gegenseitige Anerkennung von Lehramtsprüfungen und Lehramtsbefähigungen, Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 22.10.1999.

- Verknüpfung von Theorie und Praxis: sequentielle Ausbildungsstruktur

Die Lehrerausbildung umfasst für alle Lehrämter zwei Ausbildungsphasen: das Studium an Universitäten oder Pädagogischen Hochschulen und den Vorbereitungsdienst. Der ersten Phase der Ausbildung zum Gymnasiallehrer kommt die Aufgabe der wissenschaftlichen Grundlegung in zwei, z.T. drei Fachwissenschaften zu, ergänzt um erziehungswissenschaftliche sowie fachdidaktische Studien. Die Bedeutung der Fachdidaktik variiert stark zwischen den Bundesländern und den Hochschulen. Die Regelstudiendauer für das höhere Lehramt beträgt 8 bis 10 Semester. Die Grund- und Hauptschullehrer absolvieren in der Regel ein kürzeres Studium. Oft belegen sie nur ein wissenschaftliches Wahlfach mit einem geringeren Stundenanteil. Im allgemeinen ist das Studium für Lehrer an Grund- und Hauptschulen stärker vorstrukturiert und umfasst einen größeren Anteil an fachdidaktischen sowie pädagogisch-psychologischen Ausbildungskomponenten. Das Lehramtsstudium sieht zudem – in den einzelnen Bundesländern in unterschiedlichem Umfang und zu unterschiedlichen Zeitpunkten – in das Studium integrierte Schulpraktika vor. Einige Bundesländer setzen darüber hinaus ein erziehungswissenschaftliches Orientierungspraktikum voraus. Die berufliche Handlungskompetenz muss der künftige Lehrer im Rahmen des Vorbereitungsdienstes von in der Regel 24 Monaten erwerben, der sich an die Erste Staatsprüfung anschließt. Die berufspraktische Ausbildung der Pädagogischen Hochschulen, die ehemals Bestandteil des Studiums war, ist abgesehen von einigen Praktika nun ebenfalls außerhalb der Hochschule organisiert.

- Staatliches Prüfungswesen

Die Erste Staatsprüfung findet nach Abschluss des Studiums, die zweite nach Beendigung des Vorbereitungsdienstes statt. Die Staatsprüfungen stehen in der Verantwortung der staatlichen Prüfungsämter oder der Prüfungskommissionen der Länder. Im Unterschied zu den anderen Staatsexamensstudiengängen, insbesondere der Juristenausbildung, ist die Erste Staatsprüfung, historisch bedingt, sehr viel mehr in die Hände der Professoren gelegt und einer Universitätsprüfung ähnlich. Es handelt sich um eine Prüfung, die unter Delegation an Hochschullehrer als Beamte unter Hoheit des Staates durchgeführt wird. Auf die Inhalte der Prüfungen nehmen die Prüfungsämter und -vorsitzenden kaum Einfluss. In Bayern haben die Staatsprüfungen im Sinne des Bayerischen Beamtengesetzes in ihrer Eigenschaft als Einstellungsprüfung für den staatlichen Schuldienst Wettbewerbscharakter und werden daher als

Zentralprüfungen durchgeführt. Der Vertreter der Kultusverwaltung hat in der mündlichen Prüfung formal den Prüfungsvorsitz und kann in die Prüfung eingreifen, nicht aber selber prüfen. Das Zweite Staatsexamen fällt in die alleinige Zuständigkeit des Anstellungsträgers.

II.5.b) Die Studien- und Beschäftigungssituation im Zahlenspiegel

Rund 14,0 % der Studierenden an Universitäten und vergleichbaren Hochschulen waren im Wintersemester 2000/2001 für das Lehramt eingeschrieben, 6,2 % allein für das Lehramt an Gymnasien/Sekundarstufe II (allgemeinbildende Schulen) (vgl. Abbildung 2, Tabellen A1a-c im Anhang). Die Studienanfängerzahlen haben sich nach der deutschen Vereinigung bis zum Jahr 1996 erhöht; seither sinken sie kontinuierlich. Im Jahr 2000 haben 38.986 Studierende ein Studium für das Lehramt aufgenommen (vgl. Abbildung 3, Tabelle A2 im Anhang).⁶⁰ Die durchschnittliche Fachstudiendauer beträgt 10,0 Semester für das Lehramt an Realschulen und der Sekundarstufe I und 12,2 Semester für das Lehramt an Gymnasien und der Sekundarstufe II. Das entsprechende durchschnittliche Alter der Erstabsolventen liegt bei 27,7 bzw. 28,1 Jahren.⁶¹ Die Abbrecherquote ist nach Ergebnissen der aktuellen HIS-Studie mit 14% eher unterdurchschnittlich unter den Lehramtsstudenten. Einer früheren Befragung von HIS zufolge ist dabei der hohe Anteil derer, die negative Berufsaussichten sowie Kritik an der Didaktik und den Begleitumständen des Studiums als Grund für den Studienabbruch angeben, charakteristisch für die Abbrecher aus Lehramtsstudiengängen. Im Vergleich zu den Studierenden anderer Disziplinen sind die Anteile der befragten Abbrecher der HIS-Studie, die bei besseren Berufsaussichten und bei besseren Studien- und Prüfungsbedingungen ihr Studium nicht abgebrochen hätten, überdurchschnittlich hoch.⁶² Der Übergang in das Referendariat ist stark durch länderspezifische Besonderheiten geprägt. Einer Umfrage der Zeitschrift UNI bei den

⁶⁰ Statistisches Bundesamt, Fachserie 11, Studierende an Hochschulen Wintersemester 2001/2002, Reihe 4.1, Wiesbaden 2002.

⁶¹ Statistisches Bundesamt, Fachserie 11, Prüfungen an Hochschulen 2000, Reihe 4.2, Wiesbaden 2001.

⁶² Vgl. Vgl. Heublein, U./Schmelzer/Robert, Sommer, Dieter/Spangenberg, Heike: Studienabbruchstudie 2002. Die Studienabbrucherquoten in den Fächergruppen und Studienbereichen der Universitäten und Fachhochschulen, a.a.O.; Lewin, Karl/Heublein, Ulrich/Sommer, Dieter/Cordier, Heidi, Studienabbruch: Gründe und anschließende Tätigkeiten. Ergebnisse einer bundesweiten Befragung im Studienjahr 1993/94, a.a.O.

Kultusministerien der Länder zufolge variierte die Aufnahmequote im Jahr 1997 von 14 % in Niedersachsen bis zu 78 % in Sachsen.⁶³

Der Arbeitsmarkt für Lehrer ist traditionell durch starke zyklische Schwankungen gekennzeichnet.⁶⁴ Der Übergang in den Schuldienst nach Abschluss des Referendariates gestaltet sich schwierig und oftmals langwierig. Die (registrierte) Arbeitslosigkeit hatte 1997 ihren Höhepunkt. Seither ist sie gesunken. Der Rückgang der Arbeitslosenzahlen ist zum einen auf die im Vergleich zu früheren Jahren reduzierten Absolventenzahlen, zum anderen auf die leichte Zunahme der Einstellungen im öffentlichen Dienst zurückzuführen. Den stärksten Schwankungen im Beschäftigungsrisiko unterlagen die Grund- und Hauptschullehrer. Sie überholten 1998 erstmals die Gymnasiallehrer in der absoluten Höhe der Arbeitslosigkeit. Die geringsten Schwankungen und das niedrigste absolute Niveau der Arbeitslosenzahl sind unter den Realschullehrern zu beobachten. Der größte Teil der erfolgreichen Vermittlungen durch die Bundesanstalt für Arbeit bezog sich auf Positionen außerhalb des öffentlichen Schulwesens, wenngleich außerschulische Stellenangebote für Lehrer insgesamt rar sind. Stellenangebote für Lehrer der Sekundarstufen I und II kamen in den letzten Jahren in zunehmendem Maße aus der DV-Branche. Die übrigen Tätigkeitsfelder reichten von Funktionen in Marketing und Vertrieb, Aus- und Fortbildung, Personalwesen bis hin zu Presse- und Öffentlichkeitsarbeit. Bewerber mit mathematischem, natur- oder wirtschaftswissenschaftlichem Hintergrund hatten grundsätzlich die besten Möglichkeiten, außerhalb des Schuldienstes beschäftigt zu werden. Für Lehrer anderer Fachrichtungen verbesserten sich die Chancen erheblich, wenn sie Weiter- und Fortbildungen insbesondere im DV-Bereich genossen hatten. Bei den außerschulischen Tätigkeitsfeldern zeichnet sich seit Jahren ein Trend zur Einstellung in befristeter Stellung oder auf Honorar- oder Werkvertragsbasis ab. Auch die Neueinstellungen in den öffentlichen Schuldienst erfolgen verstärkt auf der Grundlage von Teilzeitbeschäftigungen. Für die Lehrämter an allgemeinen Schulen war neben der Examensnote die Fächerkombination für die Neueinstellung ausschlagge

⁶³ Vgl. Arbeitsmarkt Gymnasiallehrer/Sek. II. Fächerkombination entscheidend, UNI 2/99, 1999, S. 52-56.

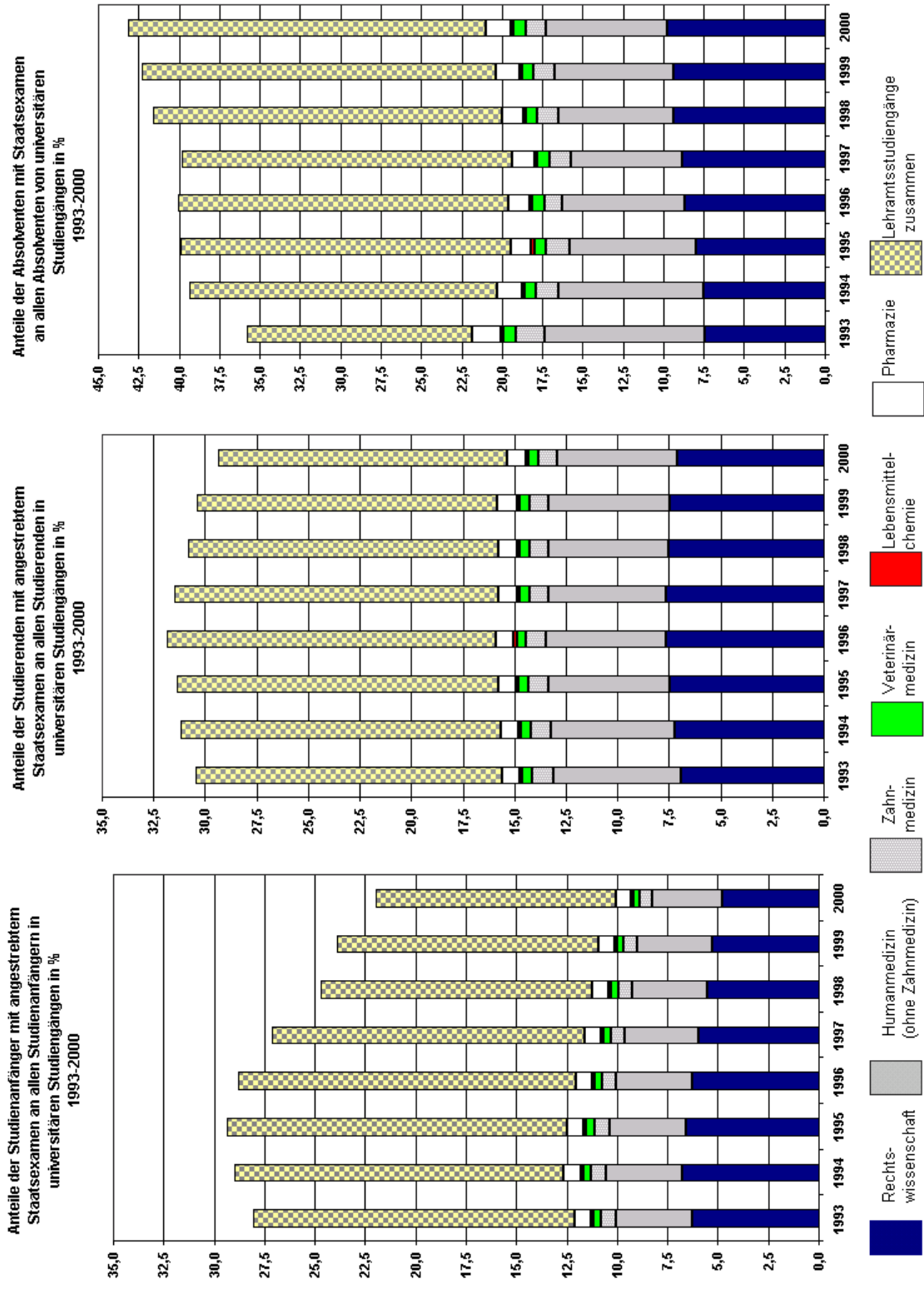
⁶⁴ Zu Prognosen zur Entwicklung des Teilarbeitsmarktes Schule in Deutschland siehe Jeschek, W., Ausbildung an beruflichen Schulen und Lehrerbedarf bis zum Jahr 2020, DIW, 2000; Klemm, Klaus, Der Teilarbeitsmarkt Schule in Deutschland bis zum Jahre 2010/11, in: Materialband zum Abschlußbericht der von der Kultusministerkonferenz eingesetzten Kommission: Perspektiven der Lehrerbildung in Deutschland, KMK, Bonn, 1999.

bend. Auch hier boten Lehrbefähigungen in Mathematik und Naturwissenschaften die besten Chancen.⁶⁵

Absolventen der Lehramtsstudiengänge, die den Einstieg in eine regelmäßige Beschäftigung gefunden haben, beurteilen – wie die Absolventen anderer Studiengänge auch – Kommunikationsfähigkeit als wichtigstes Qualifikationsmerkmal für berufliches Handeln in ihrem Umfeld. In weitaus höherem Maße als von anderen Absolventen werden darüber hinaus Durchsetzungsvermögen und Wissen über die Konsequenzen des eigenen beruflichen Handelns als wichtige Qualifizierungsmerkmale genannt. Zwischen den Absolventen der verschiedenen Lehrämter gibt es diesbezüglich keine maßgeblichen Unterschiede. Vergleichbar mit den Absolventen anderer Studiengänge bezieht sich das Defizitempfinden gegenüber der universitären Ausbildung vor dem Hintergrund der ersten beruflichen Erfahrungen vor allem auf den geringen Bezug zur schulischen Praxis. Die Absolventen für das Lehramt an Realschulen hoben jedoch die Vernachlässigung der Allgemeinbildung und des Grundlagenwissens hervor. In bezug auf die Bewertung einzelner Studienaspekte beurteilen Absolventen des Lehramtsstudiums die Kontakte zu den Lehrenden und die fachliche Betreuung im nachhinein als überdurchschnittlich gut. Dies unterscheidet sie von den Absolventen der Rechtswissenschaften und Medizin. Hingegen bewerten die Absolventen des Lehramtsstudiums ihr Studium unter den Aspekten der Strukturiertheit und der Studierbarkeit (zeitliche Perspektive) negativer als die Absolventen anderer Studiengänge.

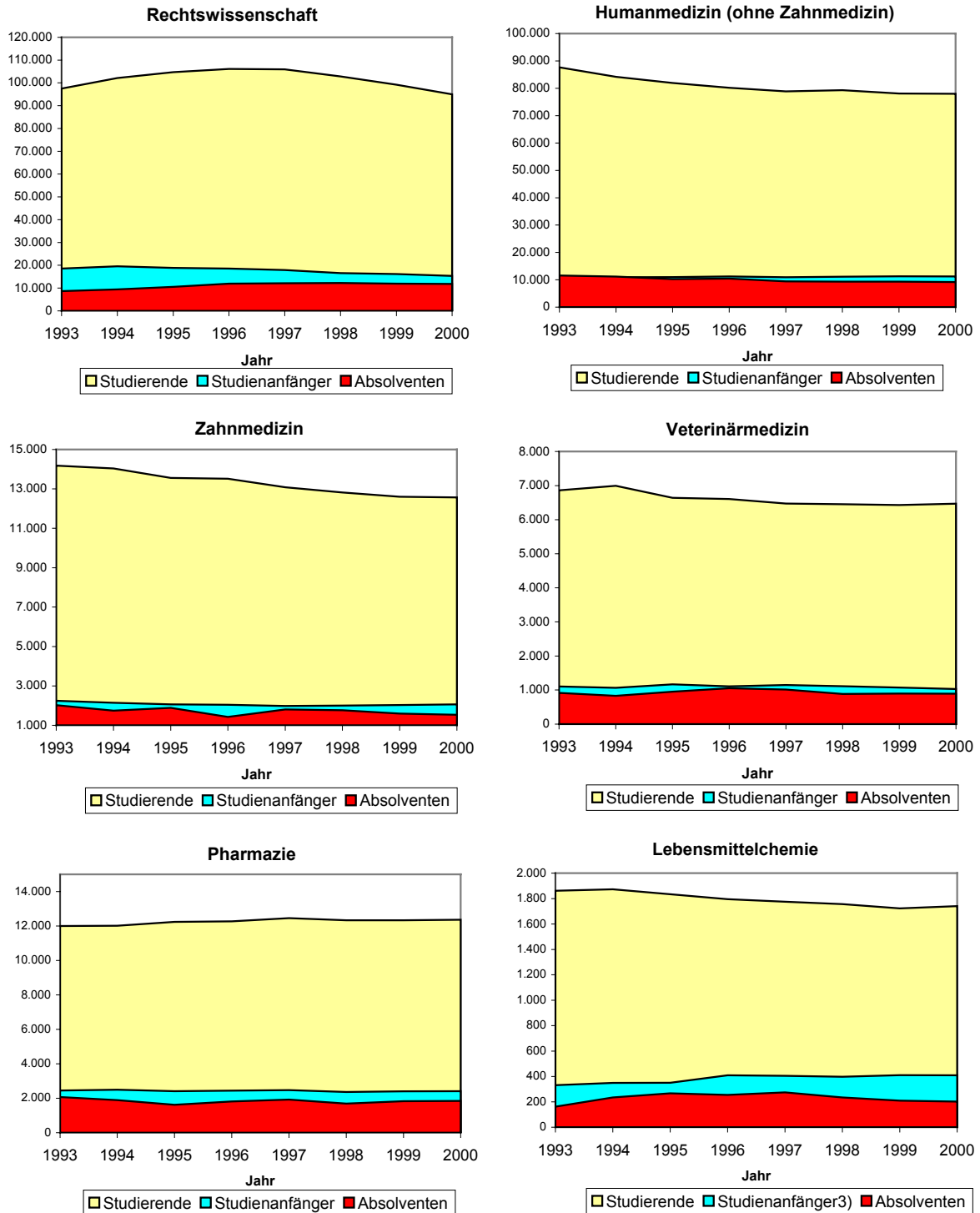
⁶⁵ Vgl. Informationen für Lehrerinnen und Lehrer, Ihre Berufliche Zukunft, Nr. 29, Bundesanstalt für Arbeit, 1999.

Abbildung 2



Quelle: Wissenschaftsrat, erstellt nach Statistisches Bundesamt: Studierende an Hochschulen (Fachserie 11, Reihe 4.1) und Prüfungen an Hochschulen (Fachserie 11, Reihe 4.2), div. Jahrgänge.

Abbildung 3:
Studierende, Studienanfänger¹⁾ und Absolventen²⁾ in Studiengängen mit staatlichem Abschluss 1993 bis 2000



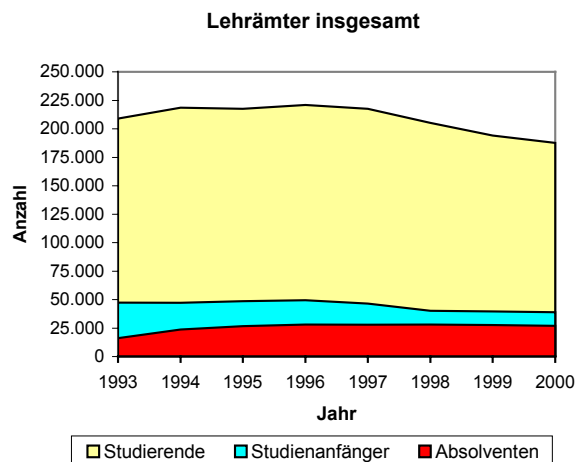
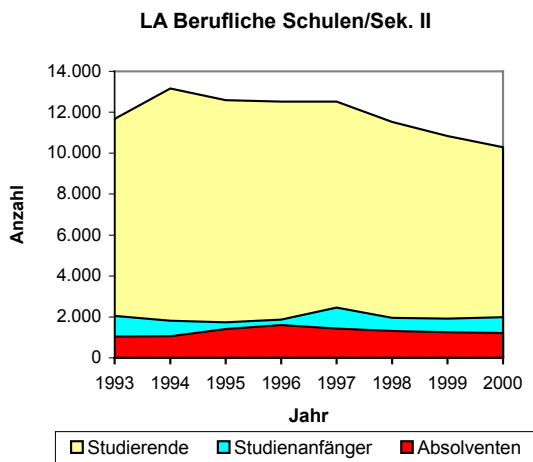
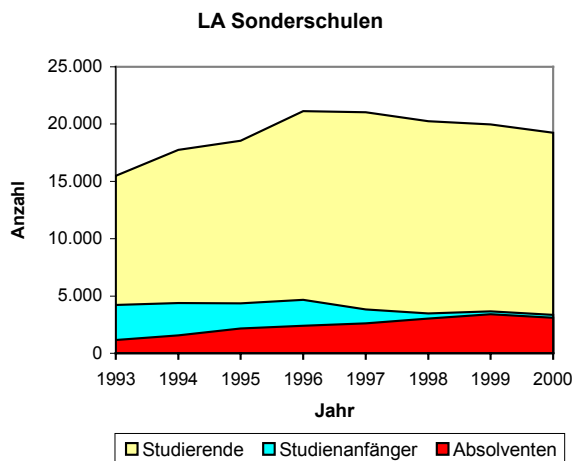
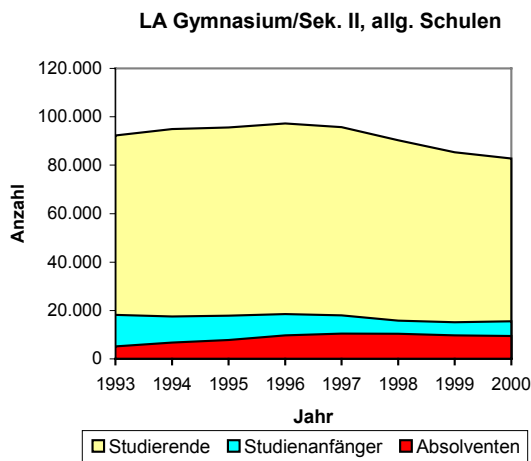
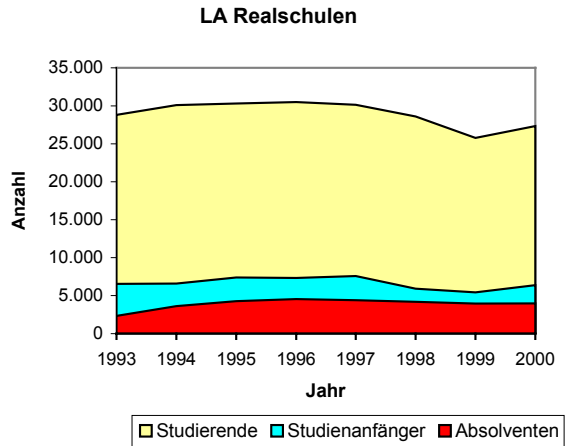
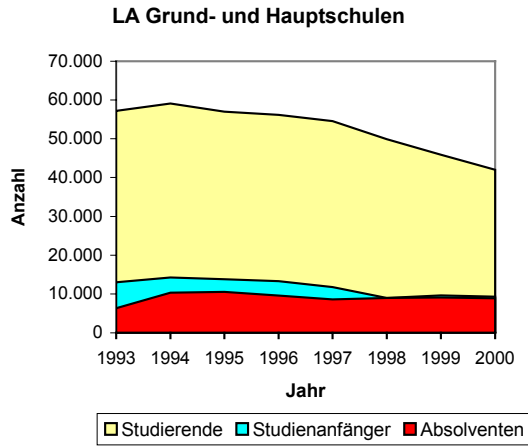
1) Deutsche und ausländische Studierende im 1. und 2. Fachsemester des jeweiligen Wintersemesters.

2) Deutsche und ausländische Absolventen mit erstem und weiterem Studienabschluss.

3) Studierende im 1. Fachsemester des Sommer- und des Wintersemesters.

Quelle: Wissenschaftsrat, erstellt nach Statistisches Bundesamt, Studierende an Hochschulen (Fachserie 11, Reihe 4.1) und Prüfungen an Hochschulen (Fachserie 11, Reihe 4.2), div. Jahrgänge.

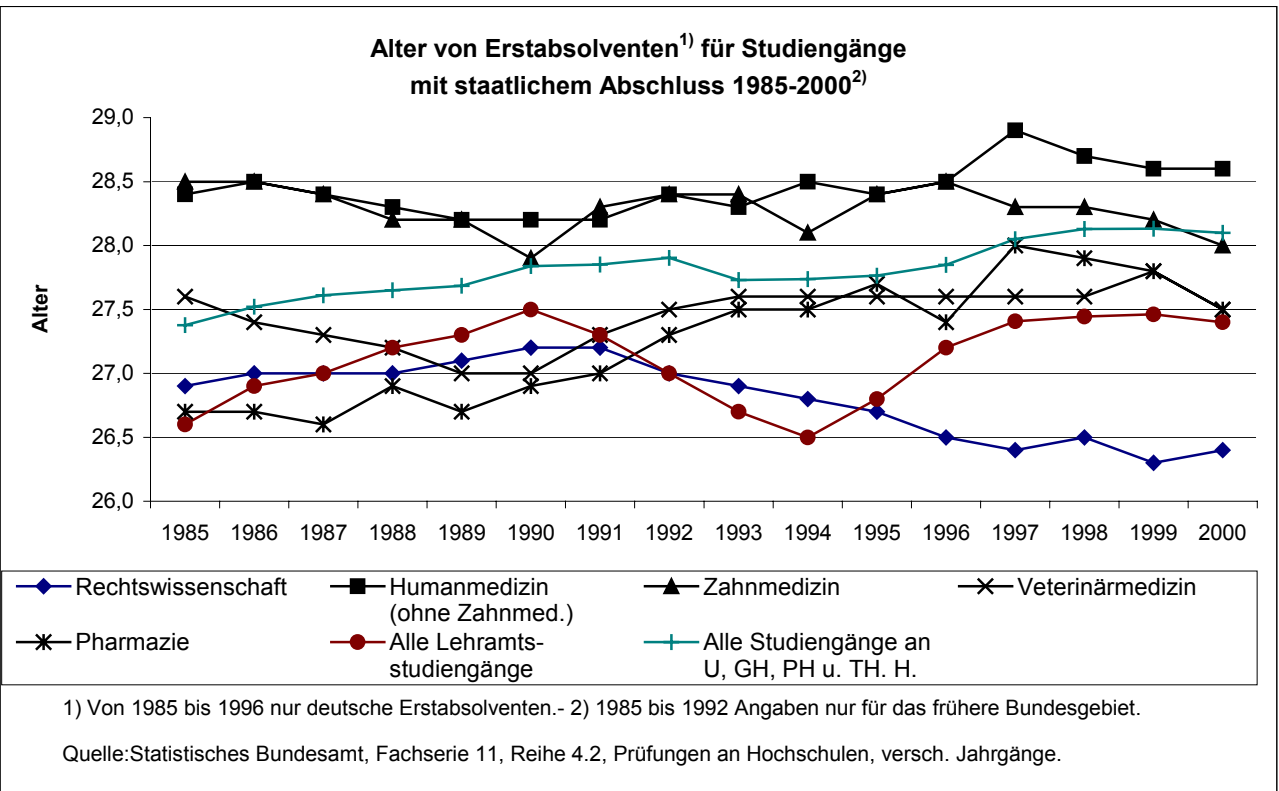
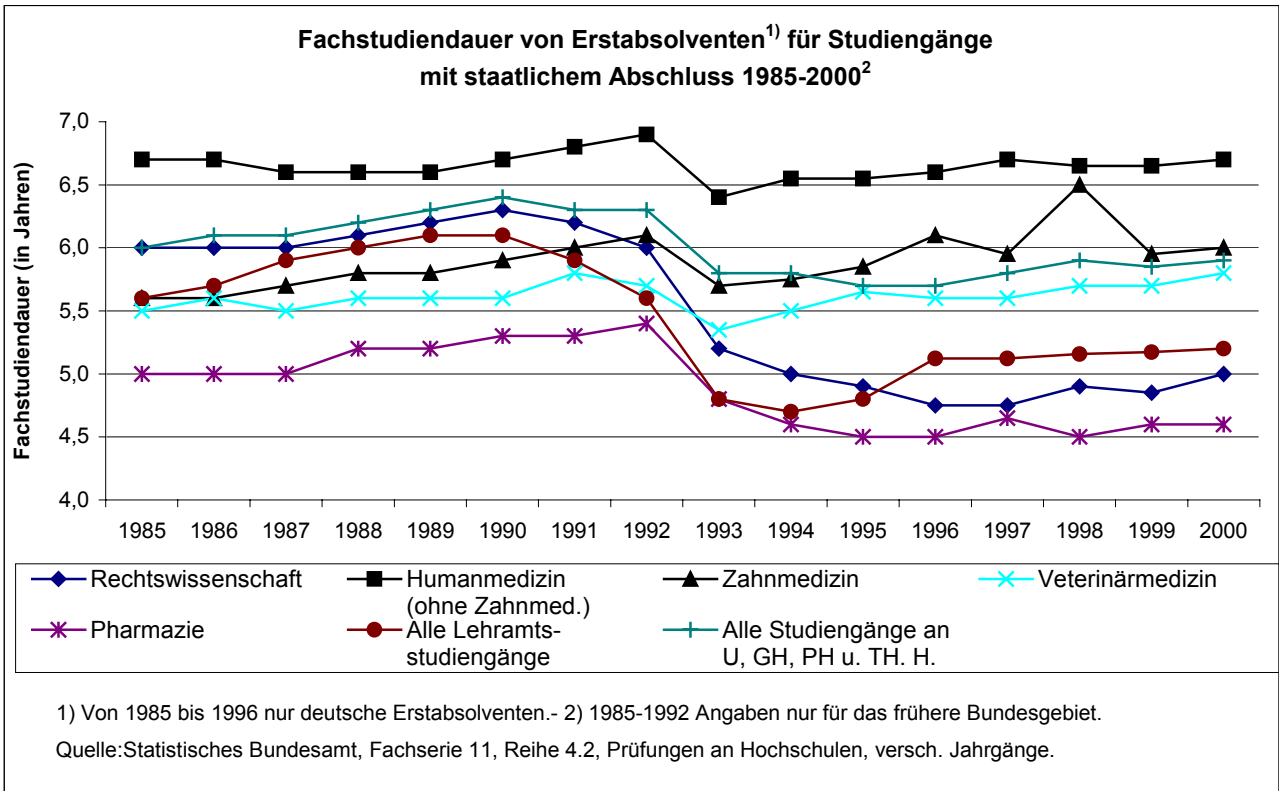
**noch Abbildung 3:
Studierende, Studienanfänger¹⁾ und Absolventen²⁾ in Studiengängen
mit staatlichem Abschluss - Lehramtsstudiengänge - 1993 bis 2000**



1) Deutsche und ausländische Studierende im 1. und 2. Fachsemester des jeweiligen Wintersemesters.
2) Deutsche und ausländische Absolventen mit ersten und weiterem Studienabschluss.

Quelle: Wissenschaftsrat, erstellt nach Statistisches Bundesamt, Fachserie 11, Reihe 4.1, Studierende an Hochschulen; Fachserie 11, Reihe 4.2, Prüfungen an Hochschulen, verschiedene Jahrgänge.

Abbildung 4



A.III. Internationale Perspektive

III.1. Nationale Variationen: Deutschland, Frankreich, Großbritannien und die USA

Die Staatsexamensstudiengänge sind in ihrer konkreten Ausgestaltung eine deutsche Besonderheit. Ein einheitliches „Modell“ für die entsprechenden Studiengänge gibt es auch im Ausland nicht. Nationale Variationen finden sich in dem beruflichen Leitbild der Ausbildung und dem damit verbundenen Grad der bereits im Studium vorgenommenen beruflich-fachlichen Spezialisierung, der institutionellen Integration von theoretischer und praktischer Ausbildung, dem Prüfungswesen und der Struktur des Studiums sowie der Steuerung des Zuganges in die reglementierten Berufe. Im Vergleich zwischen Deutschland, Frankreich, Großbritannien und den USA werden diese Variationen im folgenden für die drei „großen“ Fächer Rechtswissenschaften, Humanmedizin und das Lehramt skizziert (vgl. Tabellen 1 bis 3 für eine synoptische Übersicht). Im Zentrum der Darstellung steht die Frage, welche Bedeutung universitäre Abschlüsse in den einzelnen Systemen haben, und inwieweit staatliche Abschlüsse oder Prüfungen Voraussetzung für den Zugang zu den reglementierten Berufen sind.

III.1.a) Die Juristenausbildung

Die vier Länder unterscheiden sich grundsätzlich in der Regelung der juristischen Ausbildung. Das Ausmaß, in dem der Staat die Berufszulassung kontrolliert und in den Ausbildungsprozess eingreift, ist am höchsten in Deutschland, wo Ablauf, Modalitäten und Inhalte der Juristenausbildung sowie die Zugangsvoraussetzungen für den juristischen Beruf im Detail vom Gesetzgeber vorgeschrieben sind. Die staatliche Einflussnahme ist am niedrigsten in den Ländern des *Common Law*. Die Kontrolle durch politische Instanzen fehlt hier weitgehend; die anwaltliche Berufsorganisation bestimmt die Voraussetzungen der Berufszulassung. Die Universitäten sind autonom in der Gestaltung des Studiums, orientieren sich aber an den Anforderungen der Anwaltszulassung, insbesondere in den USA, wo die *law-programs* von den Berufsorganisationen akkreditiert werden. Die nationalen Variationen im Verhältnis von staat

licher und berufsständischer Einflussnahme stehen im Zusammenhang mit den Rekrutierungsmodellen in das nationale Justizsystem.

Das Studium der Rechtswissenschaften ist nach Struktur und Inhalt sowie nach Differenzierungsgrad der Abschlüsse unterschiedlich organisiert. Das französische Studium der Rechtswissenschaften beginnt wie das deutsche mit dem 1. Studienzyklus und setzt das *Baccalauréat* voraus. Es hat zwar eine gestufte Abschlussstruktur, ist aber nicht konsekutiv in dem Sinne organisiert, dass das Rechtsstudium auf verschiedenen Ebenen begonnen werden kann. Das Studium der Rechtswissenschaften ist in das allgemeine System der gestuften Abschlüsse an der Universität eingebettet. Der zweijährige 1. Zyklus wird mit dem (für den Arbeitsmarkt, aber nicht für den juristischen Beruf) berufsqualifizierenden *Diplôme d'Etudes Universitaires Générales (DEUG)* beendet; die *Licence en Droit* kann nach dem dritten, die *Maîtrise en Droit* nach dem vierten Studienjahr erworben werden. Während die *Licence* Kenntnisse in allen juristischen Kernfächern bestätigt, nämlich Zivil-, Straf- und Öffentliches Recht, beruht die *Maîtrise* auf einer Spezialisierung in einem der Fächer. Im Anschluss an den 2. Studienzyklus können weitere Zusatzqualifikationen, wie das DESS (*Diplôme d'Etudes Supérieures Spécialisées*) oder DEA (*Diplôme d'Etudes Approfondies*), das die Berechtigung zum Doktorstudium darstellt, erworben werden.

In Großbritannien gliedert sich das juristische Studium dagegen in jeweils unabhängige *undergraduate* und *postgraduate studies*. Der *first degree*-Abschnitt wird mit dem *Bachelor of Laws (LL.B)* oder *Bachelor of Arts (B.A.)* abgeschlossen, die *postgraduate*-Stufe mit dem *Master of Laws (LL.M.)*. Das *undergraduate* Studium ist relativ generalistisch gehalten. Eine Spezialisierung, die auch von der Berufsorganisation (*law association*) für die praktische Ausbildung zum *Barrister* oder *Solicitor* anerkannt wird, ermöglicht das Postgraduiertenstudium.

In den USA findet die Ausbildung ausschließlich in den *professional schools* statt, d.h. auf dem *graduate* Niveau.⁶⁶ Die Universität entscheidet über die Zulassung zum Studium. Formale Voraussetzung ist ein *Bachelor-degree*. Einen *undergraduate degree* in *law* gibt es nicht, wohl aber *prelaw concentration studies* in einigen wenigen

⁶⁶ In den USA werden Ausbildungsgänge, die eine fachlich enge und berufsorientierte Spezialisierung haben und mit dem Master-Grad abgeschlossen werden, als *professional degrees* bezeichnet.

Institutionen. Die Ausbildung orientiert sich – wie in Großbritannien – am freiberuflich tätigen Anwalt als Leitbild. Die Bestimmungen der Zulassung für Rechtsanwälte, die nicht zwischen Spezialgebieten differenziert, strukturieren das Ausbildungsprogramm an der *law school* in der Weise, dass juristische Kernfächer belegt werden müssen, also Möglichkeiten zur Spezialisierung im Sinne einer Beschränkung auf Spezialgebiete begrenzt sind. Das Studium ist insgesamt vergleichsweise generalistisch. Der Schwerpunkt der Lehre liegt darauf, eher *legal thinking* zu schulen als Details des Rechtes zu vermitteln. Im Vergleich zum deutschen Studium der Rechtswissenschaften bietet die amerikanische *law school* jedoch mehr Spielraum für Vertiefungen in neuen Rechtsgebieten und für die Aneignung von Schlüsselqualifikationen, die für die Praxis von Relevanz sind.

Die Zulassungsverfahren zum Studium der Rechtswissenschaften variieren ebenfalls. Während französischen Universitäten eine Auswahl und Zulassungsbeschränkung beim Zugang zum Studium untersagt ist⁶⁷, entscheiden britische und US-amerikanische Universitäten über die Aufnahme der Studenten selber und nehmen somit – insbesondere im amerikanischen Fall – eine Auswahl vor.

Die Regelstudiendauer für einen Abschluss in den Rechtswissenschaften reicht von drei Jahren in Großbritannien und den USA (letztere wohlgerne auf einem *college*-Abschluss aufbauend) bis viereinhalb Jahre in Deutschland. Im Unterschied zu Deutschland ist das Prüfungswesen in den drei anderen Ländern universitär verantwortet und studienbegleitend organisiert. In seiner Ausgestaltung ist das Staatsexamen aufgrund der funktionalen Kombination von (nicht berufsqualifizierender) Studienabschlussprüfung und Eingangsprüfung für das Referendariat eine deutsche Besonderheit. In der Funktion einer staatlichen Eingangsprüfung für den Justizdienst steht das deutsche Staatsexamen jedoch keineswegs allein: Frankreich kennt eine solche Regelung, allerdings in Gestalt des *concours* als eine zentralstaatliche, auf nationaler Basis durchgeführte Eignungsprüfung für die Aufnahme der Rechtsabsolventen in die Justizausbildung, die ähnliche Anforderungen und Vorbereitungszeit voraussetzt wie das deutsche Staatsexamen. Im Unterschied zu Deutschland kennen die romanischen Rechtssysteme jedoch den Einheitsjuristen nicht, so dass sich an das mit Diplom abgeschlossene Universitätsstudium jeweils den einzelnen pro

⁶⁷ Die Selektion an französischen Universitäten findet vor allem im Verlauf des 1. Studienzyklus statt.

fessionellen Berufssparten entsprechende eigene Eignungsprüfungen und Ausbildungen anschließen.

Sämtliche rechtswissenschaftliche Ausbildungen integrieren fachwissenschaftliche und praktische Ausbildungskomponenten. Der Zeitpunkt, die institutionelle Einbettung und der Differenzierungsgrad praktischer Ausbildung variieren jedoch international, in Abhängigkeit vom nationalen System der Rekrutierung in die verschiedenen juristischen Berufe. Mit Ausnahme der USA gibt es in den drei anderen Ländern nach dem Universitätsstudium eine berufsspezifische Ausbildung für die reglementierten juristischen Berufe. Während die deutsche Juristenausbildung zum Volljuristen ausbildet, der sämtliche juristischen Berufe ausüben kann, kennt die französische Juristenausbildung einen für alle Berufssparten gültigen Vorbereitungsdienst nach dem Studium nicht. Sie differenziert zwischen verschiedenen berufsspezifischen Ausbildungen. Der Zugang zur Ausbildung für die Justizlaufbahn (*Magistrature*), d.h. die Ämter des Richters (*magistrat de siège*) und Staatsanwaltes (*magistrat de parquet*) wird über einen *concours an der École Nationale de la Magistrature* geregelt. Nach circa zweijähriger schulischer und praktischer Ausbildung wird ein Klassifizierungsexamen (*Examen de Classement*) abgelegt. Entsprechend der Reihenfolge der Platzierung können die freien Stellen im Justizwesen gewählt werden. Auch der Rechtsanwaltsberuf erfordert eine Ausbildung und das Bestehen einer Eignungsprüfung. Die anwaltliche Ausbildung ist nur in Form einer Rahmengesetzgebung eine staatliche Angelegenheit; die Durchführung liegt in den Händen der Anwaltskammer. Während einer 18-monatigen *préstage* durchläuft der Anwaltskandidat eine schulische Ausbildung in einem berufsständischen Ausbildungszentrum (*Centre de Formation Professionnelle*) und eine praktische Ausbildungsphase in einem Anwaltsbüro, bei einem Gericht, einem Wirtschaftsunternehmen und einer Behörde oder Gewerkschaft. Im Anschluss daran folgt ein Examen für die Zulassung als Anwaltsanwärter, das von der Anwaltskammer abgenommen wird. Die bestandene Prüfung wird durch das *CAPA (Certificat d'Aptitude à la profession d'Avocat)* zertifiziert, mit dem der *avocat stagiaire* eine circa zweijährige *stage* bei einem Rechtsanwalt durchlaufen kann. Dort kann der Anwaltsanwärter im eigenen Namen bereits alle anwaltlichen Handlungen durchführen, muss aber parallel noch an Veranstaltungen eines Ausbildungszentrums teilnehmen. Abschließend erhält er das *Certificat de fin de stage*, das die Eintragung in das Rechtsanwaltsverzeichnis (*tableau du barreau*) und die Nie

derlassung als Rechtsanwalt ermöglicht. Die Notarusbildung verlangt für die Aufnahme ebenfalls das Absolvieren eines *concours*. Nach der dreijährigen Notarusbildung folgt eine zweijährige praktische Ausbildung in einem Notariat. Im Anschluss daran ist die Notariatsprüfung (*Diplôme Supérieure de Notariat*) abzulegen. Die Ausbildungswege von Wirtschafts- und Verwaltungsjuristen sind in Frankreich nicht formal geregelt. Sie erwerben die praktische Erfahrung nach ihrem Studium im Betrieb oder in der Behörde. Prüfungen und Diplome zum Wirtschafts- oder Verwaltungsjuristen gibt es nicht.⁶⁸ Insgesamt ist ein Wechsel zwischen den juristischen Berufen damit vom System her nicht vorgesehen und aufgrund der frühzeitigen Spezialisierung sowie beruflichen Festlegung auch nicht möglich.

In Großbritannien ist die Ausbildung der Juristen und die Zulassung zum juristischen Beruf nicht Sache der Universitäten und schon gar nicht des Staates, sondern des Juristenstandes. Die Anwaltschaft bestimmt und verwaltet die Bedingungen der Ausbildung und die Prüfungserfordernisse. Die *legal profession* besteht aus den beiden getrennten Zweigen des *Barristers* und des *Solicitors*. Die Einheit der Rechtsberufe hat ihre Grundlage in der Anwaltschaft, vor allem im informellen Kooptationsverfahren der Anwaltschaft aus den *Barristers*, die speziell für die Prozessführung ausgebildet werden. Der *Solicitor* ist für die Vorbereitung des Falles zuständig – an ihn wendet sich der Mandant. Traditionell kann der *Solicitor* nicht vor Gericht auftreten. Der *Barrister* vertritt den durch den *Solicitor* vorbereiteten Fall vor Gericht; mit dem Mandanten kann er nur unter Beisein des *Solicitors* in Kontakt treten.⁶⁹ Die *Solicitors* sind als selbständige Anwälte bzw. in Anwaltskanzleien (*solicitors' firms*) tätig. Die *Barristers* sind als selbständige Anwälte in den *Chambers* zusammengeschlossen. Die Richter werden herkömmlich aus dem Berufszweig der *Barristers* rekrutiert; heutzutage können auch *Solicitors* Richter werden. Die Befähigung zum Richteramt setzt also praktische Erfahrung als Anwalt voraus. Die vom *Barrister* geforderte Ausbildung unterscheidet sich von der des *Solicitors*. Ein juristisches Studium wird heutzutage zwar für die Aufnahmeprüfung zur Anwaltschaft erwartet, ist aber traditionell keine formale Voraussetzung. Die Tätigkeit als *Barrister* erfordert die Aufnahme an eine der vier *Inns of Court* (*Call to the Bar*), der Standesorganisation der *Barrister*.

⁶⁸ Die ENA (*Ecole Nationale de l'Administration*) ist keine Juristenausbildung, obwohl dort, wie auch am *Institut des Sciences Politiques*, juristische Fächer des öffentlichen Rechts gelehrt werden.

⁶⁹ Erst seit kurzem ist es auch herausragenden *Solicitors* möglich, einen Antrag auf selbständige Prozessführung zu stellen.

Die *Inns* haben dem vor mehr als hundert Jahren geschaffenen *Council of Legal Education* die Aufgabe übertragen, die juristische Ausbildung der künftigen *barristers* zu überwachen und die Funktion einer Prüfungsbehörde auszuüben. Die Kandidaten müssen bestimmte Kurse an der *Inns of Court School of Law* absolvieren, die keinesfalls mit einer universitären *law school* gleichzusetzen ist. Die Anwaltschaft ist in bezug auf die juristische Schulung ihres Nachwuchses völlig autonom. Die Zulassung zum *Bar* erfolgt nach erfolgreichem Bestehen des *Bar Examination*. Im Anschluss daran muss eine einjährige Anwärterzeit (*pupillage*) bei einem erfahrenen *Barrister* absolviert werden. Die Ausbildung zum *Solicitor* regelt die *Law Society*. Der Kandidat muss eine einjährige Ausbildung an einem *College of Law* absolvieren, in der er für die Anwaltspraxis relevante Dinge lernt und die er mit einem Examen beendet. Im Anschluss ist er eine bestimmte Zeit (zwei bis zweieinhalb Jahre als *graduate*, ohne akademische Ausbildung fünf Jahre) als *trainee solicitor* im Büro eines *Solicitors* praktisch tätig. Die endgültige Zulassung als *Solicitor* setzt keine weitere Berufseingangsprüfung voraus.

In den USA findet die Juristenausbildung primär an den Universitäten statt; eine zusätzliche berufliche Qualifizierungsphase gibt es nicht. Das Studienprogramm an US-amerikanischen *law schools* ist dafür wesentlich praxisnäher gehalten als in europäischen Universitäten. Das Ziel ist, ein kompetentes, praktizierfähiges Mitglied der juristischen Profession auszubilden. Der Anwalt ist dabei die zentrale Figur des Juristenstandes. Die Richter rekrutieren sich vorwiegend aus der Anwaltschaft über Wahlen oder über Ernennung durch politische Organe. Dies bedeutet jedoch nicht, dass die Absolventen der *law school* als „fertige“ Juristen in die Praxis eintreten. Eine Phase der beruflichen Ausbildung findet statt, wenngleich diese nicht in den Rahmen einer formalen Qualifizierung eingebettet ist. Während des Studiums nutzen die meisten Absolventen die *summer breaks* für bezahlte Tätigkeiten in den Anwaltsfirmen. Die praktische Ausbildung und die Vertiefungsausbildung in Spezialgebieten wird im wesentlichen jedoch im Anschluss an das Studium von den Anwaltsfirmen wahrgenommen oder aber – in weitaus begrenzterem Maße – von Richtern, bei denen herausragende Absolventen oftmals für ein oder zwei Jahre zunächst Stellen als richterliche Assistenten (*judicial clerkships*) annehmen. Die zukünftigen Anwälte müssen für die Zulassung das einzelstaatliche *bar examination* ablegen, in dem grundlegende Rechtskenntnisse, insbesondere des einzelstaatlichen Rechtes, abgefragt

Tabelle 1: Internationaler Vergleich in der Juristenausbildung

	Deutschland	Frankreich	Großbritannien	USA
Regelung von Studium/Ausbildung	Staatliche Detailregelung	Staatliche Rahmenregelung	Universität/Anwältliche Berufsorganisation	Universität/Anwältliche Berufsorganisation
Studium Studienverlauf	Grund-+ Hauptstudium	1.-2.(3.) Cycle	Undergraduate, Postgraduate	Professional (Law) School (Graduate)
Zulassung	Bundesweites zentrales Vergebungsverfahren bis SS 2002/03, danach je nach Bundesland universitär oder zentral	Offen	Selektiv, universitär	Selektiv, universitär
Studiums-, Abschlussstruktur	Nicht konsekutiv, 1 Abschlussebene (kein akademischer Grad)	Konsekutiv; 4 Abschlussebenen (DEUG, Licence, Maîtrise, DEA/DESS), akademische Grade	Konsekutiv, 2 Abschlussebenen (LL.B./B.A., LL.M.), akademische Grade	Nicht konsekutiv, 1 Abschlussebene (J.D.), akademischer Grad
Regelstudiendauer	4,5 Jahre	2+1+1+1 Jahre	3+1-3 Jahre	3 Jahre
Prüfungswesen (Studiumsabschluss)				
Verantwortlichkeit	Staatlich	Universitär	Universitär	Universitär
Art	Punktuelles Abschlussexamen	Studienbegleitende Jahresprüfungen	Studienbegleitend, Kumulation zu Endergebnis	Studienbegleitend, Kumulation zu Endergebnis
Praktische Ausbildung Zeitpunkt	Post-universitär	Post-universitär	Post-universitär	Universitär integriert, „on-the-job-training“
Dauer	2 Jahre	Ca. 3 Jahre (inkl. Anwärterschaft Anwalt)	2-3 Jahre (inkl. Anwärterschaft Anwalt)	--
Differenzierungsgrad nach jur. Berufen	Gering	Hoch, in: Justiz, Anwalt, Notar	Mittel, in: Solicitor, Barrister	Gering
Verantwortliche Instanz	Justiz	Justiz, Anwaltschaft, Notariat	Anwaltschaft	Universität, on-the-job-training durch Anwaltschaft
Leitbild der Ausbildung	Richter und - i.R.d. neuen Gesetzes - Anwalt	Differenziert nach juristischen Berufen	Anwalt	Anwalt
Berufszulassung Voraussetzung	Universitätsausbildung, 1. Staatsexamen, Vorbereitungsdienst, 2. Staatsexamen	Universitätsausbildung (Maîtrise) und praktische Ausbildung in entsprechendem Zweig, nationalstaatlicher Concours/ Abschlussexamen	Berufsständische Ausbildung, Solicitor-Abschlussexamen oder bar examination	Law school degree, bar examination der einzelstaatlichen Anwaltschaft
Übergänge zwischen den Berufen	Möglich	Nicht möglich	Möglich (Rekrutierung aus den Barrister oder Solicitor)	Möglich (Rekrutierung aus den Anwälten)

*nach 1. Staatsexamen

Quelle: Wissenschaftsrat.

werden. Das *bar examination* liegt in der von den Obersten Gerichtshöfen delegierten Zuständigkeit der Anwaltschaft. Es erfüllt die Funktion einer Eingangsprüfung zur Anwaltschaft und – da sich die Richter aus besonders befähigten Anwälten rekrutieren – zur juristischen Profession allgemein.

III.1.b) Die Mediziner Ausbildung

Das Ausmaß staatlicher Steuerung der Mediziner Ausbildung variiert von Deutschland mit dem höchsten bis hin zu Großbritannien und den USA mit dem geringsten Grad an staatlicher Steuerung. In Großbritannien ist das *General Medical Council* (GMC) als eine vom Parlament eingesetzte Behörde zur Beaufsichtigung und Regulierung medizinischer Berufe dafür verantwortlich, die allgemeinen Grundsätze von Form und Inhalt der medizinischen Grundausbildung und des nachfolgenden *Pre-Registration* Jahres festzulegen. In den USA werden Standards der Ausbildung von bestimmten Organisationen festgelegt, die dann an Universitäten oder an Krankenhäuser das Recht verleihen, den allgemeinen, für die Ausübung des medizinischen Berufes anerkannten Abschluss zu vergeben. Für das Medizinstudium ist das *Liaison Committee on Medical Education* (LCME) die nationale Autorität für die Akkreditierung medizinischer Ausbildungsprogramme, die zum M.D.-Abschluss führen. Träger ist die *Association of American Medical Colleges* und die *American Medical Association*. Die ärztliche Weiterbildung wird durch das *Accreditation Council for Continuing Medical Education* (ACCME) akkreditiert.

Das Studium ist in Frankreich, Großbritannien und USA sowie z. Zt. noch in Deutschland aufgeteilt in einen vorklinischen Abschnitt, in dem Grundlagenwissen vermittelt wird, und in einen klinischen Abschnitt, in dem die Anwendung im klinischen Rahmen stattfindet. Das französische Studium der Medizin wird nach dem *Baccalauréat* an der Universität aufgenommen. Es ist inklusive Facharztausbildung in drei Zyklen von insgesamt mindestens 8,5jähriger Dauer aufgeteilt (2+4+2,5 bis 5 Jahre). Der zweite Studienzyklus wird mit dem universitären *Certificat de synthèse clinique et thérapeutique* (CSCT) abgeschlossen. Das *Diplôme d'Etat de docteur en médecine* wird im Rahmen des 3. Zyklus nach 2,5 Jahren praktischer Ausbildung zum Allgemeinmediziner verliehen oder – mit zusätzlichem *Diplôme de qualification* – nach vier oder fünf Jahren fachärztlicher Spezialisierung. Die Ausbildung im 3. Zyklus setzt das CSCT als Abschlusszertifikat des medizinischen Studiums voraus; für die Facharztausbildung (*internat*) muss zusätzlich eine Aufnahmeprüfung (*concours d'internat*) absolviert werden. In Großbritannien ist das Studium auf der Ebene des *First-degree* an der *Medical School* angesiedelt. Es wird nach fünf Jahren mit dem *Bachelor of Medicine* (BM) oder *Surgery* (BS) abgeschlossen. In den USA findet das

Medizinstudium in den *Medical Schools* auf dem *graduate* Niveau, im Anschluss an das *college*, statt.⁷⁰ Der Großteil der Studenten hat sich im *college* allerdings bereits in *pre-med(icine)* spezialisiert. Das Studium dauert vier Jahre und wird mit dem universitären M.D. beendet.⁷¹

Der Zugang zum Medizinstudium ist in allen Ländern, insbesondere aber bei der Zulassung zur amerikanischen *Medical school*, sehr selektiv.⁷² Im Unterschied zu den deutschen Universitäten wird in den USA über die Aufnahme nicht im Rahmen eines bürokratischen Selektionsverfahrens entschieden. Das Auswahlverfahren besteht aus einem standardisierten Test, einer schriftlichen Bewerbung und einem Gespräch bei der einzelnen *medical school*.

In allen vier Ländern werden praktische Ausbildungsphasen in das Studium integriert. Weder in Frankreich noch in Großbritannien, noch in den USA gibt es einen mit dem deutschen Praktischen Jahr unmittelbar vergleichbaren Zeitabschnitt vor Abschluss des Studiums. In Frankreich werden einzelne praktische Ausbildungstappen in der Klinik (*stages*) im Verlauf des 2. Zyklus, also ab dem 4. Studienjahr absolviert. Die zweieinhalbjährige Ausbildungsphase des *Résidanat en Médecine Générale* (RMS) im dritten Studienzyklus zertifiziert zum Allgemeinmediziner. In Großbritannien sammeln die Medizinstudenten praktische Erfahrungen im Rahmen von maximal 8-10wöchigen *electives* (Famulaturen) in Lehrkrankenhäusern. Im Anschluss an das Studium müssen die Jungmediziner eine einjährige Tätigkeit in einem anerkannten Lehrkrankenhaus als *Pre-Registration-* oder *Junior-House-Officer* (PRHO/JHO) für jeweils 6 Monate in der Inneren Medizin und der Chirurgie aufnehmen, um die volle Approbation zu erhalten. In den USA absolvieren die Studenten während des dritten und vierten Jahres an der *Medical School clinical clerkships* (*Pflicht-, Wahlpflicht- und Wahlfächer*) von jeweils vier bis acht Wochen in den einzelnen Disziplinen. Insgesamt durchlaufen die Studenten ca. achtzehn *clerkships* bis zur *graduation*. Im 3. Jahr wird der Student in meist achtwöchigen *rotations* mit je

⁷⁰ Das universitäre Medizinstudium wird gleichwohl *undergraduate medical education* genannt, im Unterschied zu dem *graduate medical education program*, das die post-universitäre Phase meint.

⁷¹ Nach offiziellen Angaben sind nur 0,9 % der Medizinstudenten in den USA keine US-Bürger. Die Zahl der Studenten, die das Studium der Humanmedizin 1997 abgeschlossen haben beträgt 15.004 im Vergleich zu 9.434 in Deutschland (Vgl. Kurzinformation der Marburger-Bund-Auslandsabteilung für Medizinstudenten und Ärzte, 1998).

⁷² 1990 lag die *Acceptance Rate* in den USA bei 61 % (vgl. Amerika-Haus, Information USA. Study in the USA, Nr. 15-596321).

weils einem persönlichen Betreuer durch Innere Medizin, Chirurgie, Gynäkologie, Pädiatrie und Psychiatrie begleitet. Aktive Beteiligung an Diagnostik und Therapie der Patienten gehören ebenso wie Referate und blockabschließende Klausuren zum Programm. Im 4. Jahr kommen die Wahlfächer, die *electives*, hinzu. Insgesamt ist das Studium sehr viel praxisnäher gehalten als in Deutschland. Voraussetzung für das praxisorientierte *Teaching* sind die geringen Studentenzahlen pro Fakultät. Jeder Student wird im praktischen Studienabschnitt einem Arzt zugeteilt und begleitet ihn ganztägig. Die Approbation (*registration*) erfordert nach Studiumsabschluss ein weiteres Jahr der ärztlichen Tätigkeit (*pre-registration year*) in einem akkreditierten Lehrkrankenhaus.

In allen vier Ländern wird für die Berufszulassung mindestens ein zusätzliches praktisches Jahr nach dem Universitätsstudium vorausgesetzt.⁷³ In Frankreich muss mindestens das *Résidanat en Médecine Générale* von zweieinhalb Jahren absolviert werden, das mit dem *Diplôme d'État de docteur en médecine* abschließt. Alternativ kann die Facharztausbildung gewählt werden. Der britische BM/BS berechtigt zur vorläufigen Registrierung durch den *General Medical Council*. Nach einem weiteren Jahr als *Junior-House-Officer* erfolgt die *full registration* (der deutschen Approbation entsprechend) durch den GMC. Auch in den USA reicht der universitäre M.D. nicht. Zusätzlich zu dem *pre-registration year* in einem anerkannten Lehrkrankenhaus muss das *United States Licensing Examination* (USLE) der bundesstaatlichen Ärztekammer vollständig abgelegt werden. Das USLE wird in drei Schritten im Verlauf oder nach Abschluss des Studiums absolviert. Der erste Schritt (vorklinisches Examen) schließt sich an die ersten zwei Jahre des Studiums an, der Zweite (klinisches Examen) an das letzte Jahr des Studiums, wodurch die Teilapprobation erworben wird. Step I und II sind Voraussetzung zur Erlangung des M.D. Der dritte Schritt, die *unrestricted licence*, die von der jeweiligen Bundesbehörde ausgestellt wird und nur für den jeweiligen Bundesstaat gilt, schließt sich an das *pre-registration year* an.

Die Facharztausbildung wird in Frankreich im 3. Studienzyklus im Rahmen eines *Internat de spécialité* absolviert. Sie dauert je nach Spezialisierung bis zu fünf Jahre, in denen auf das *Diplôme d'État de docteur en médecine* in Verbindung mit einem Di

⁷³ In Deutschland soll künftig für Erststudierende ab dem Wintersemester 2003/04, wenn die neue ÄAppO in Kraft treten wird, das 18-monatige AiP entfallen.

plom über die Spezialausbildung (*Diplôme d'études spécialisée*) vorbereitet wird. Die Zulassung zur Facharztausbildung erfolgt über einen *concours d'internat*. Die britische Facharztausbildung ist in *Basic* und *Higher Specialist Training* unterteilt. Im ersten Abschnitt arbeitet der Mediziner zwei bis drei Jahre als *Senior-House-Officer* (SHO, Assistenzarzt) und *Registrar* (Oberarzt). Nebenher müssen Veranstaltungen für die Vorbereitung auf die Prüfung des entsprechenden *Royal Colleges* besucht werden. Die *Membership* am *Royal College of Physicians* ist notwendige Voraussetzung für Ausbildungsstellen im *Higher Specialist Training*. Das *Higher Specialist Training* erfolgt über 4-6 Jahre in der Position eines *Senior Registrar*. Die Facharztausbildung in den USA, das sogenannte *residency training* oder die *graduate medical education*, die einer eigenen Qualitätskontrolle unterliegt, dauert drei bis sieben Jahre, je nach Facharztspezialisierung. Das *pre-registration year* kann in einzelnen Fächern als Teil der fachärztlichen Weiterbildung anerkannt werden. Im Anschluss an die Facharztausbildung ist eine weitere Spezialisierung im Rahmen eines *Fellowship* möglich.

Tabelle 2: Internationaler Vergleich in der Mediziner Ausbildung

	Deutschland	Frankreich	Großbritannien	USA
Regelung von Studium/Weiterbildung	Staatliche Detailregelung/ Ärzttekammer	Staatliche Regelung	General Medical Council (GMC)	Liaison Committee on Medical Education (LCME)/
Studium Studienverlauf	Grund-+ Hauptstudium	1.-3. Cycle	Undergraduate, Post-graduate	(pre-med(ical) studies im college), Professional (Medical) School (Graduate) (=undergraduate medical student education)
Zulassung	Bundesweites zentrales Vergabeverfahren, nicht-universitär	Zentrales Vergabeverfahren	Selektiv, universitär	Selektiv, universitär
Regelstudiodauer	6 Jahre und 3 Monate, einschließlich 1 Jahr PJ	6 Jahre	6 Jahre einschließlich JHO	4 Jahre
Prüfungswesen (Studiumsabschluss/ Berufszulassung) Abschluss/Prüfung	Erster und Zweiter Abschnitt der Ärztlichen Prüfung sowie Universitätsprüfungen*	Certificat de synthèse clinique et thérapeutique (CSCT) + Auswahlprüfung (concours) zur Facharztausbildung	Bachelor of Medicine (BM)/Bachelor of Surgery (BS)	M.D. + Berufszulassungsprüfung
Verantwortlichkeit	Staatlich	Staatlich	Universitär	Universitär (M.D.)/Bundesstaatliche Ärztekammer (USMLE)
Art	Erster Abschnitt der Ärztlichen Prüfung nach 4 Semestern, Zweiter Abschnitt am Ende des Studiums. In der Zwischenzeit: Universitätsprüfungen*	Punktueller Abschlussexamen des 2. Studienzyklus	Studienbegleitend, Kumulation zu Endergebnis	Studienbegleitend, Kumulation zu Endergebnis + Step I,II des USMLE (M.D.)/Berufszulassungsprüfung in 3 Stufen (USMLE): Step I, Step II-Teilapprobation, Step III-unrestricted medical licensure
Praktische Ausbildung Zeitpunkt	Universitär/Post-universitär	Universitär/Post-universitär	Universitär/Post-universitär	Universitär/Post-universitär
Dauer	4 Monate Famulatur, 1 Jahr PJ/1,5 Jahre AiP**	Stages, Activité hospitalière	Max. 4-8 Wochen Electives/1 Jahr JHO	2 Jahre Clinical clerkships, electives/1 Jahr Pre-registration
Weiterbildung	Facharztausbildung mehrere Jahre, nach Fachgebiet unterschiedlich geregelt	Ausbildung zum Allgemeinmediziner (Résidanat de médecine générale), 2,5 Jahre; Facharztausbildung, 4-5 Jahre (internat de spécialité)	Facharztausbildung 3-8 Jahre (Basic+Higher Specialist Training)	Residency 3-7 Jahre (graduate medical education)
Berufszulassung Voraussetzung	Ärztliche Prüfung (Staatsexamen), 1,5 Jahre AiP**	Diplôme d'Etat de docteur en médecine (setzt 2,5 Jahre Résidanat voraus)	BM/BS, 1 Jahr JHO	M.D., 1 Jahr pre-registration year, Medical Licensing Examination der bundesstaatlichen Ärztekammer

* neue Approbationsordnung

** Das AiP soll für Erstsemestler ab dem Wintersemester 2003/04 künftig entfallen

Quelle: Wissenschaftsrat.

III.1.c) Die Lehrerausbildung

Die Lehrerausbildung ist in allen vier Ländern in bestimmtem Maße staatlich reguliert. Während der Staat in Deutschland und Frankreich jedoch – da die Lehrer Staatsbeamte sind – unmittelbar in den Qualifizierungs- und Einstellungsprozess eingreift, setzt der Staat in den USA und Großbritannien⁷⁴ lediglich die Mindestqualifikationsanforderungen für die Lehrer an öffentlichen Schulen fest und delegiert die Berechtigung zur Verleihung der „Lehrerlizenz“ an staatlich anerkannte Lehrerbildungsprogramme. Die Anerkennung basiert auf Akkreditierung durch die *Teacher Training Agency* (TTA) (England), den *Higher Education Funding Council* (Wales) und den *National Council for Accreditation of Teacher Education* (USA). In den USA variieren die Anforderungen für die Berechtigung zur Ausübung des Lehrerberufes an öffentlichen Schulen (*licensure*) von Staat zu Staat. Die Einstellung von Lehrern wird in einigen Bundesstaaten zwar über *placement bureaus* der Bildungsministerien geregelt, in der Regel liegt die Auswahl und Anstellung der Lehrer aber in der Verantwortung des Schuldistriktes oder sogar der individuellen Schule.

In Frankreich, Großbritannien und den USA werden konsekutive Modelle der Lehrerbildung angeboten, die aus einem regulären fachwissenschaftlichen Studium von drei Jahren konzipiert sind, an das sich ein bis zwei Jahre Lehrerbildung im eigentlichen Sinne anschließen. In Frankreich werden die Primar- und Sekundarschullehrer seit Beginn der 90er Jahre in den *Instituts Universitaires de Formation de Maître* (IUFM) ausgebildet. Bei den IUFM handelt es sich um an die Universität angebundene Institutionen, die eigens auf die Lehrerbildung ausgerichtet sind. Die Studierenden müssen ein mindestens dreijähriges fachwissenschaftliches Studium mit einer *Licence* absolviert haben. Das Ausbildungsprogramm der IUFM dauert zwei Jahre. Das erste Jahr dient den theoretischen und praktischen Studien zur Vorbereitung auf den nationalen *concours* für die Zertifizierung als Lehrer an Primarschulen, allgemeinen

⁷⁴ Die folgende Darstellung bezieht sich vorrangig auf England und Wales. Das *Department of Education and Science* in London ist allein für das Schulwesen in England zuständig. In Wales ist dies das *Welsh Office*, in Nordirland das *Department of Education for Northern Ireland*. In der Regel werden für englische Schulwesen erlassene Rechtsvorschriften im wesentlichen in Wales übernommen und in parallel erlassenen Verordnungen in Nordirland umgesetzt. Schottland ist in Schulangelegenheiten autonom und verfügt eigene Rechtsgrundlagen.

Sekundarschulen (*Certificat d'Aptitude d'Enseignement Secondaire*, CAPES) oder beruflich-technischen Schulen (*Certificat d'Aptitude d'Enseignement Technologique/Professionnel*, CAPET, CAPEPS, CAPLP2). Nach Bestehen des *concours* absolvieren die Lehramtskandidaten ein zweites, berufspraktisches Ausbildungsjahr als *Professeur stagiaire* im Beamtenverhältnis auf Probe. Die Aufnahme in das berufspraktische Ausbildungsjahr verbindet sich unter der Voraussetzung positiver Ergebnisse bei den *épreuves de qualification* mit der Festanstellung im Schuldienst.

In England und Wales besuchen die Lehramtskandidaten ein akkreditiertes Lehrerbildungsprogramm. Nach erfolgreichem Abschluss des anerkannten Programms wird ihnen vom Bildungsministerium der *Qualified Teacher Status* (QTS) verliehen. Ergänzt durch eine einjährige Probezeit in der Schule ist er Voraussetzung für die Einstellung an öffentlichen Schulen. Der *Qualified Teacher Status* kann im Rahmen eines grundständigen oder konsekutiv, *post-graduate* organisierten Studiums erworben werden. Das sogenannte *concurrent model* erstreckt sich auf ein drei- bis vierjähriges Studium mit integriertem *teacher training*, mit dessen Anschluss ein *Bachelor of Education* (Bed) oder *Bachelor of Arts in Education* (BA(Ed)) und der *Qualified Teacher Status* erworben werden. Die Lehrerausbildung verbindet Fachstudium, Pädagogik- und Didaktikstudien und schulpraktische Anwendung der erworbenen Kenntnisse. Das sogenannte *consecutive model* umfasst ein drei bis vierjähriges fachwissenschaftliches Studium, das mit einem *first degree* (*Bachelor*) abgeschlossen wird und an das sich eine einjährige berufspraktische Ausbildung anschließt. Dieses *School-Centered Initial Training* (SCITT) setzt ein Universitätsdiplom grundsätzlich voraus und führt zum *Postgraduate Certificate in Education* (PGCE) und zum *Qualified Teacher Status* (QTS). Das Studium schließt Pädagogik- und Didaktikstudien sowie schulpraktische Erfahrungen ein. In Nordirland erfolgt die Lehrerausbildung hauptsächlich in den vierjährigen Studiengängen mit Abschluss des *Bachelor of Education Honours* oder des *Bachelor of Arts Honours (Education)*. Graduierte können einjährige Kurse mit Abschluss des *Postgraduate Certificate of Education* (PGCE) belegen.

In den USA müssen die zukünftigen Lehrer einen *Bachelor* Grad im Rahmen eines Fachstudiums erwerben und ein anerkanntes *teacher education program* absolvieren. Aufgrund bundesstaatlicher Variationen in den Anforderungen für die Lehrerli

zensierung ist es üblich, die Ausbildung in dem Bundesstaat zu absolvieren, in dem der Kandidat später unterrichten möchte. Die Programme schließen in der Regel drei Komponenten ein: eine fachwissenschaftliche Ausbildung in *liberal arts* und *sciences*, eine Anzahl von Studieneinheiten der Pädagogik und Didaktik sowie schulpraktische Ausbildungsphasen. Einige Bundesstaaten haben seit einigen Jahren auch sogenannte *professional development schools* eingerichtet, die Partnerschaften zwischen Universitäten und Schulen bilden. Die Studenten beginnen das einjährige Programm nach Abschluss ihres *Bachelor Grades*. Die Ausbildung verbindet Theorie und Praxis und erlaubt den Studenten eine einjährige Phase des Unterrichtens in der Schule unter professioneller Anleitung. Im Anschluss an den *Bachelor* kann ein *Master of Education (M.Ed)* erworben werden, den einige Bundesstaaten zur Voraussetzung für die Lehrtätigkeit an öffentlichen Schulen machen. Im Unterschied zum *Master of Teaching (M.A.T.)* zertifiziert der *M.Ed* nicht nur *professional studies* im engeren Sinne, sondern darüber hinaus *research studies* auf dem Gebiet der Bildungsforschung und Pädagogik. In einigen Bundesstaaten gibt es *alternative teacher licensure programs*, die vor einigen Jahren aus Mangel an gut ausgebildeten Lehrern eingerichtet worden sind und *mid-career people* aus anderen beruflichen Tätigkeitsbereichen den Zugang zum Lehrerberuf öffnen. Für die Aufrechterhaltung der *licensure* wird in einigen Bundesstaaten der Besuch von Weiterbildungsprogrammen verlangt. Die bundesstaatliche Autorität bei der Vergabe der Lizenzen erschwert die berufliche Mobilität zwischen den Bundesstaaten, da der Kandidat unter Umständen nicht die für eine andere bundesstaatliche Lizenz verlangten *education*-Kurse absolviert hat. Vor diesem Hintergrund hat das *National Board for Professional Teaching Standards* kürzlich eine freiwillige nationale Zertifizierung für Lehrer eingeführt, die die bundesstaatenübergreifende Mobilität erleichtern soll.

In Frankreich, Großbritannien und den USA ist die Zulassung zur Lehrerausbildung selektiv. Die Studierenden werden auf der Basis der Schulakten und eines Interviews ausgewählt und in besonderer Weise auf potentielle Fähigkeiten zur Ausübung des Lehrberufes geprüft. In Großbritannien beispielsweise wird die Zulassung zum *teacher training course* unter anderem von der „physischen und mentalen Fitness zu unterrichten“ abhängig gemacht.

Das Hochschulstudium wird in Frankreich, Großbritannien und den USA mit einem universitären Diplom oder Zertifikat für sowohl das Fachstudium als auch die Lehrerausbildung abgeschlossen. Deutsche Lehramtskandidaten hingegen erwerben mit Abschluss des ersten Staatsexamens keinen akademischen oder berufsqualifizierenden Grad. In Großbritannien und den USA ist mit dem erfolgreichen Abschluss des Lehrerbildungsprogrammes in der Regel automatisch der *Qualified Teacher Status* (QTS) bzw. die *Licensure* verbunden. In Frankreich müssen die Lehramtskandidaten zusätzlich einen nationalen *concours*, d.h. eine staatliche Berufseingangsprüfung, durchlaufen.

Tabelle 3: Internationaler Vergleich in der Lehrerausbildung

	Deutschland	Frankreich	Großbritannien	USA
Regelung der Lehrerausbildung	Staatliche Regelung der Qualifikationsanforderungen und der Selektion in den Schuldienst	Staatliche Regelung der Qualifikationsanforderungen und der Selektion in den Schuldienst	Staatliche Rahmenregelung der Mindestqualifikationen/Überprüfung der Qualifikationen wird delegiert an anerkannte Lehrerbildungsprogramme	Staatliche Rahmenregelung der Mindestqualifikationen/Überprüfung der Qualifikationen wird delegiert an anerkannte Lehrerbildungsprogramme
Studium Studienverlauf	Grund-+ Hauptstudium	1.-2. Cycle Universität, IUFM	Teacher training/ Undergraduate + School-Centered Initial Training	College + Teacher Education Program/Professional Development School
Studiumsstruktur, Abschluss	Nicht konsekutiv: Staatsexamen	Konsekutiv: Licence/Maîtrise, concours, Certificat/CAPES/CAPET.../Agrégation	Integriert oder Konsekutiv: Bed/BA(ed), QTS oder BA, PGCE, QTS	Konsekutiv: B.A. + M.A.T/M.Ed, licensure
Zulassung	Offen	Selektiv universitär	Selektiv universitär	Selektiv universitär
Regelstudiendauer	4-5 Jahre	5 (3+2) Jahre	3-4 Jahre	4-5 Jahre
Prüfungswesen Verantwortlichkeit	Staatlich	Staatlich (concours=Eingangsprüfung) / Universitär (Certificat=Abschlussprüfung)	Hochschule (staatlich anerkannt)	Universitär (staatlich anerkannt)
Art	Abschlussprüfung	Studienbegleitend	Studienbegleitend	Studienbegleitend
Praktische Ausbildung Zeitpunkt	Universitär/Post-universitär	1. Jahr/2. Jahr IUFM	Programmintegriert oder postuniversitär	Universitär bzw. programmintegriert
Dauer	Praktikum/ 2 Jahre Referendariat	8 Wochen/1 Jahr professeur-stagiaire	24-32 Wochen oder 1 Jahr	Blockweise/1 Jahr im Rahmen der professional development school
Berufszulassung Voraussetzung	1.Staatsexamen, Referendariat, 2. Staatsexamen	License/Maîtrise, nationalstaatlicher concours, Certificat d' Enseignement/Agrégation	Qualified Teacher Status	Licensure: B.A., Abschluss Approved Teacher Education Program oder Professional Development School, (M.A.) (National Teachers Examination, NTE)/ Alternative licensure program/ continuing education für Aufrechterhalten der licence

Quelle: Wissenschaftsrat

III.2. Europäische Vereinbarungen und Internationalisierung des Studienangebotes

III.2.a) Europäische Vereinbarungen für den Berufszugang

In den Mitgliedstaaten der Europäischen Union wird die Berufsausübung und die Niederlassungsfreiheit für reglementierte Berufe⁷⁵ durch Richtlinien zur Anerkennung von Hochschuldiplomen und beruflichen Befähigungsnachweisen geregelt. Die Richtlinien tragen zur Annäherung oder Vereinheitlichung der nationalen Ausbildungsregelungen innerhalb der EU bei (Harmonisierungs- oder Koordinierungsrichtlinien). Die Angleichung nationaler Regelungen an die Richtlinien ist zwingend. Die Zuständigkeit für die Umsetzung der europäischen Richtlinien in nationales Recht folgt aus der jeweiligen Gesetzgebungskompetenz für den reglementierten Beruf. In Deutschland ist im Rahmen der konkurrierenden Gesetzgebung (Art. 74 Absatz 1 Nr. 19 GG) der Bund für das Zulassungsrecht zum Arztberuf zuständig. Die Anerkennung als Facharzt erfolgt nach dem jeweiligen Landesrecht durch die zuständige Landesärztekammer. Für die Ausbildung der Juristen ist der Bund soweit zuständig, wie Festlegungen erforderlich sind, um die einheitliche Qualifikation zur Ausübung der reglementierten juristischen Berufe sicherzustellen. Die Zuständigkeit für die Lehrer⁷⁶ liegt hingegen bei den Ländern (Kultusministerien).

Die Grundlage für eine gegenseitige Anerkennung von beruflichen Befähigungsnachweisen wurde mit den Richtlinien von 1988 und 1992 gelegt, die sich unter anderem auf den Zugang zum Lehrerberuf, zum Beruf des Rechtsanwalts, des Patentanwalts und des Ingenieurs beziehen.⁷⁷ Die Richtlinien gehen von der Anerkennung des „Endproduktes“ der ausländischen Berufsausbildung aus: Neben dem abge

⁷⁵ Eine reglementierte berufliche Tätigkeit ist nach den Bestimmungen der Richtlinien eine berufliche Tätigkeit, bei der Aufnahme oder die Ausübung durch Rechts- oder Verwaltungsvorschriften an den Besitz eines Ausbildungs- oder Befähigungsnachweises gebunden ist.

⁷⁶ Vgl. Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 14.9.1990, Richtlinie des Rates der Europäischen Gemeinschaften vom 21.12.1988 über eine allgemeine Regelung zur Anerkennung der Hochschuldiplome, die eine mindestens dreijährige Berufsausbildung abschließen, Umsetzung in innerstaatliches Recht für die Berufe des Lehrers, KMK Erg.-Lfg. 69. September 1991.

⁷⁷ Siehe Richtlinie des Rates der EG vom 21. Dezember 1988 über eine allgemeine Regelung zur Anerkennung der Hochschuldiplome, die eine mindestens dreijährige Berufsausbildung abschließen (89/48/EWG), Amtsblatt der Europäischen Gemeinschaften, Nr. L 19/16, 24.1.89; Richtlinie des Rates der EG vom 18. Juni 1992 über eine zweite allgemeine Regelung zur Anerkennung beruflicher Befähigungsnachweise in Ergänzung zur Richtlinie 89/48/EWG (92/51/EWG), Amtsblatt der Europäischen Gemeinschaften, Nr. L 209/25.

schlossenen, mindestens dreijährigen Hochschulstudium wird vorausgesetzt, dass der Bewerber zur Aufnahme des entsprechenden Berufes in dem Land, in dem der Hochschulabschluss erworben wurde, berechtigt ist. Die Richtlinien stellen die jeweiligen beruflichen Ausbildungen in den Mitgliedstaaten grundsätzlich gleich. Bei wesentlichen Unterschieden in Ausbildungsdauer oder Fach sieht die Richtlinie von 1988 gleichwohl vor, dass Zeiten der Berufsausübung im Ausland, eine Eignungsprüfung oder die Teilnahme an einem Anpassungslehrgang verlangt werden dürfen. Die Bundesrepublik Deutschland schreibt für die juristischen Berufe eine Eignungsprüfung mit der Begründung vor, dass wesentliche Rechtsmaterien des aufnehmenden Staates beherrscht werden müssen. Die Eignungsprüfung wird von dem Prüfungsamt durchgeführt, das für die Zweite juristische Staatsprüfung zuständig ist. Sie darf jedoch nicht den Charakter einer dritten Staatsprüfung annehmen. Die Richtlinie 98/5/EG sieht eine Liberalisierung der Niederlassungsmöglichkeiten für Rechtsanwälte innerhalb der Europäischen Gemeinschaft vor.⁷⁸ Sie bestimmt, dass sich Rechtsanwälte aus den Mitgliedstaaten in anderen Mitglied- oder Vertragsstaaten ohne Ablegung einer zusätzlichen Prüfung und ohne Ableistung von Anpassungslehrgängen niederlassen und ihren Beruf unter der Berufsbezeichnung des Herkunftsstaates ausüben können. Voraussetzung ist, dass der Bewerber im Herkunftsstaat als Rechtsanwalt eingetragen ist. Ihre Befugnis zur Rechtsberatung umfasst dabei auch das Recht des Aufnahmestaates. Nach einer mindestens dreijährigen effektiven und regelmäßigen Tätigkeit im Aufnahmestaat ist ihnen die Vollintegration in die Anwaltschaft des Aufnahmestaates zu gewähren. Die genannten EU-Richtlinien regeln den Zugang zum Beruf und setzen somit eine abgeschlossene Berufsausbildung voraus. Sie führen jedoch nicht zu einer Anerkennung von juristischen Prüfungen. Eine Regelung über die Gleichstellung von juristischen Studienabschlüssen in den Mitgliedstaaten enthält das Gemeinschaftsrecht bisher nicht.⁷⁹

Die gegenseitige Anerkennung der Qualifikationen von Ärzten, Zahnärzten, Tierärzten und Apothekern ist in einzelnen sektoriellen Richtlinien geregelt. In der Medizin

⁷⁸ Die Richtlinie ist durch das Gesetz über die Tätigkeit europäischer Rechtsanwälte in Deutschland vom 8. März 2000 (BGBl. I S. 182) umgesetzt worden.

⁷⁹ Vgl. Greßmann, Zur Anerkennung juristischer Prüfungen, BayVBl, Heft 12/2001.

werden die ärztlichen und fachärztlichen Qualifikationen anerkannt.⁸⁰ Festgelegt wurde eine Studiendauer von mindestens 6 Jahren bei 5.500 Unterrichtsstunden. In der neuen Richtlinie von 2001 wird für einen Teil der Facharztberufe die Mindestausbildungsdauer für jede Fachrichtung klar vorgegeben.

III.2.b) Bestrebungen zur Schaffung eines europäischen Hochschulraumes

Mit der im Juni 1999 verabschiedeten Bologna-Erklärung und dem in Prag im Mai 2001 unterzeichneten Kommuniqué haben die europäischen Bildungsminister das Ziel einer größeren Kompatibilität und Vergleichbarkeit der Hochschulausbildung und -abschlüsse in Europa vorgegeben. Damit verbinden sich die Ziele, die Mobilität von Studierenden und Absolventen und eine an internationalen Maßstäben gemessene Qualität von Studium und Lehre zu gewährleisten. Auf diesem Wege soll der Aufbau eines europäischen Hochschulraumes bis zum Jahr 2010 verwirklicht und die Wettbewerbsfähigkeit Europas als Bildungsstandort weltweit gestärkt werden. Die Bologna-Erklärung strebt die Einführung eines Studiensystems an, das im wesentlichen aus zwei Zyklen besteht: Der Zyklus bis zum ersten Abschluss soll drei Jahre umfassen und eine für den europäischen Arbeitsmarkt relevante Qualifikationsebene attestieren. Der sich anschließende zweite Zyklus soll, wie bereits in vielen Ländern, zum Mastergrad oder zur Promotion führen. Parallel zur Einführung eines zweistufigen Graduierungssystems bekräftigten die Minister ihre Absicht zur Einführung eines Diplomzusatzes (*Diploma Supplement*), eines Leistungspunktesystems (nach dem ECTS-Modell), zum Abbau von Mobilitätshindernissen, zur Förderung der europäischen Zusammenarbeit durch Qualitätssicherung und zum Ausbau der europäischen Dimension in der Hochschulausbildung. Mit Blick auf die europäische Zusammenarbeit in der Qualitätssicherung von Hochschulausbildung hat die Europäische Rektorenkonferenz in ihrer Empfehlung vom 14.3.1997 ein unabhängiges Qualitätsnetzwerk der Hochschulen und Evaluationsagenturen in Europa vorgeschlagen. Der Rat der EU hat diese Vorschläge aufgegriffen und die Mitgliedstaaten u.a. dazu aufgefor

⁸⁰ Rechtsgrundlage der Anerkennung ärztlicher und fachärztlicher Qualifikationen ist die Richtlinie 93/16/EWG des Rates vom 5.4.1993 zur Erleichterung der Freizügigkeit für Ärzte und zur gegenseitigen Anerkennung ihrer Diplome, Prüfungszeugnisse und sonstigen Befähigungsnachweise in der Fassung der Richtlinie 2001/19/EG vom 14. Mai 2001. Nach dieser Richtlinie sind die Mitgliedstaaten bei der Prüfung von Anerkennungsanträgen verpflichtet, die in einem anderen Mitgliedstaat erworbene Berufserfahrung zu berücksichtigen. Die Mitgliedstaaten müssen die Richtlinie bis zum 1. Januar 2003 umsetzen.

dert, transparente Qualitätsbewertungssysteme zu fördern bzw. schaffen.⁸¹ Basierend auf der Ratsempfehlung hat sich im März 2000 das Europäische Netzwerk für Qualitätssicherung (ENQUA) im Hochschulbereich konstituiert.

In Deutschland wurde mit der Novellierung des Hochschulrahmengesetzes vom 20.8.1998 neben dem herkömmlichen grundständigen Graduierungssystem ein neues Graduierungssystem mit gestuften Abschlüssen (Bachelor/Bakkalaureus und Master/Magister) eingeführt.⁸² Die Ziele der Bologna-Erklärung stehen im Einklang mit den Zielsetzungen, die Bund und Länder für die Modernisierung des Hochschulwesens in Deutschland und die Stärkung seiner internationalen Attraktivität in den letzten Jahren entwickelt haben. Die Kultusministerkonferenz hat das neue Graduierungssystem in ihrem Strukturbeschluss konkretisiert und die Berufsbefähigung als unverzichtbare Merkmale von Bachelor und Master betont.⁸³ Der Beschluss der Kultusministerkonferenz sieht ebenfalls den Nachweis eines modularisierten Studienangebotes und eines Leistungspunktesystems für die Genehmigung der neuen Studiengänge vor. Mit Ausnahme der Lehrerausbildung, für die einzelne Länder bereits konsekutive Studien- und Abschlussstrukturen erproben bzw. vorbereiten, sind in den herkömmlichen Staatsexamensstudiengängen bislang nur wenig Versuche zur Entwicklung konsekutiver Strukturen unternommen worden. Ebenso finden Modularisierung und Leistungspunkte nur in vergleichsweise geringem Umfang für die Staatsexamensstudiengänge Anwendung. Ein Sonderproblem im deutschen Kontext stellt die Regelung des Zuganges von Absolventen der Fachhochschulen zum öffentlichen Dienst dar. Innenminister- und Kultusministerkonferenz haben sich in diesem Zusammenhang darauf verständigt, den Zugang von Absolventen der Fachhochschulen zum Höheren Dienst unter den Vorbehalt einer besonderen Eignungsfeststellung im Rahmen der Akkreditierung des Master-Abschlusses zu stellen. Die Master-Absolventen von Universitäten sind von dieser Regelung nicht betroffen.

⁸¹ Richtlinie 98/561/EG, Empfehlung des Rates vom 24. September 1998 betreffend die europäische Zusammenarbeit der Qualitätssicherung in der Hochschulbildung vom 7.10.1998.

⁸² Vgl. Gemeinsamer Bericht des Bundes und der Länder an die Regierungschefs und die gemeinsame Erklärung von Bund und Ländern zur „Stärkung der internationalen Wettbewerbsfähigkeit des Studienstandortes Deutschland“ vom 16.12.1999 und 3. Folgebericht an die Regierungschefs von Bund und Ländern vom 6.12.2002.

⁸³ Vgl. Kultusministerkonferenz, Strukturvorgaben für die Einführung von Bachelor-/Bakkalaureus und Master-/Magisterstudiengängen, Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 5.3.1999 in der Fassung vom 14.12.2001.

Die Sicherung der Qualität der Lehre wird in Deutschland seit Beginn der 90er Jahre intensiv vorangetrieben. Mit der Novellierung des HRG 1998 sind Qualitätssicherung und Evaluation als Hochschulaufgaben festgeschrieben worden. Evaluation hat über die hochschulinterne Qualitätssicherung hinaus die Funktion der Transparenz und Rechenschaftslegung gegenüber Staat und Öffentlichkeit. Akkreditierung soll Verfahrenssicherheit und (Mindest-)Standards der Ausbildung gewährleisten und auf diesem Wege die nationale wie internationale Mobilität der Studierenden erleichtern. Ebenso wurde die Akkreditierung der neuen konsekutiven Studienangebote im Rahmen der Novellierung des HRG 1998 ermöglicht, um die Einhaltung fachlich-inhaltlicher Mindeststandards und die Erfüllung bestimmter Strukturvorgaben zu gewährleisten. Nach dem Beschluss der KMK vom 3.12.1998 wurde der länderübergreifende Akkreditierungsrat eingerichtet, der Evaluations- und Akkreditierungsagenturen auf der Grundlage bestimmter Kriterien das Recht verleiht, das Siegel des Akkreditierungsrates an von ihr akkreditierte Studiengänge zu vergeben. Das Akkreditierungsverfahren wird unter Beteiligung von Vertretern der Wissenschaft, der Studierenden, der Berufspraxis, der HRK und der Länder durchgeführt. Vertreter der Staatsseite wirken mit, um die Vorwirkung der staatlichen Gesamtverantwortung, die im Genehmigungsverfahren effektiv wird, aufzunehmen.⁸⁴ Der Beschluss der KMK vom 24.5.2002, der zum 1. Januar 2003 in Kraft treten soll, sieht vor, dass der Akkreditierungsrat künftig seinen Sitz bei der Kultusministerkonferenz haben wird. Zudem wird die Zahl der Ländervertreter in dem Gremium auf vier verdoppelt und als einer von vier Vertretern der Berufspraxis ein Vertreter des für das Dienst- und Tarifrecht zuständigen Landesministeriums bestimmt.

III.2.c) Initiativen deutscher Hochschulen zur Internationalisierung der Juristen-, Mediziner- und Lehrerausbildung

Die Zahl der Studierenden in Europa, die ein Auslandsstudium aufnehmen, ist in den vergangenen Jahren merklich gestiegen.⁸⁵ Diese Entwicklung umfasst auch Studierende der Staatsexamensstudiengänge. Dazu haben die Verbesserung der Aner

⁸⁴ Siehe Akkreditierungsrat, Arbeitsbericht, Bonn, Juli 2001.

⁸⁵ Vgl. Bundesministerium für Bildung und Forschung, Internationalisierung des Studiums, - Ausländische Studierende in Deutschland, - Deutsche Studierende im Ausland. Ergebnisse der 16. Sozialerhebung des Deutschen Studentenwerks durchgeführt durch HIS Hochschul-Informationssystem.

kennung von Studienleistungen an ausländischen Hochschulen, nicht zuletzt dank der zunehmenden Verbreitung des *European Credit Transfer Systems* (ECTS), die finanzielle Förderung von Auslandsstudien durch spezifische Förderprogramme und das Sokrates/Erasmus-Programm der EU beigetragen.

An deutschen Hochschulen wurden internationale Entwicklungen in den letzten Jahren vor allem in der Juristenausbildung beachtet. Dies betrifft nicht nur die Internationalisierung der Ausbildungsinhalte, sondern auch die Weiterentwicklung der Ausbildungsangebote in Richtung international üblicher Strukturen. Neben der Aufnahme gemeinschaftsrechtlicher und rechtsvergleichender Lehrveranstaltungen in das Studienangebot haben so rechtswissenschaftliche Postgraduiertenstudiengänge (Aufbaustudiengänge, Master- oder Graduiertenprogramme)⁸⁶ mit Bezug zu internationalem Recht, Europarecht oder Rechtsvergleichung zur Internationalisierung der Juristenausbildung in Deutschland beigetragen.⁸⁷ Einige Universitäten haben integrierte Studiengänge, vorrangig mit französischen Partneruniversitäten, eingerichtet. Bereits vor Einrichtung der modernen integrierten Studiengänge erlaubte es das Auslandsstudium in Genf oder Lausanne, Studienleistungen in deutschem Recht zu erbringen, die an den deutschen Heimatfakultäten anerkannt wurden. Heute ermöglichen es die integrierten Studiengänge den deutschen Studierenden, an der ausländischen Gastuniversität einen Hochschulgrad zu erwerben (bspw. *Licence/Maîtrise en droit* in Frankreich). So bietet beispielsweise die Universität Passau in Zusammenarbeit mit der *University of London* Kurse an, die die Studierenden auf den Erwerb des *Bachelors of Laws* (LLB) oder eines *Diploma in Law* an der *University of London* vorbereiten. Ein gemeinsames rechtswissenschaftliches Master-Programm führen die Universitäten Mannheim und Adelaide (Australien) an, das zum *Master of Comparative Law* qualifiziert. In der Regel gibt es für die ausländischen Studierenden im Rahmen dieser integrierten Studiengänge jedoch keine Möglichkeit, einen deutschen rechtswissenschaftlichen Studienabschluss zu erwerben. Zahlreiche Hochschulen bieten

⁸⁶ An der Universität Augsburg wird zum Wintersemester 2002/03 ein neuer Diplom-Studiengang "Rechts- und Wirtschaftswissenschaften" eingeführt, der juristische mit wirtschaftswissenschaftlichen Lerninhalten verbindet und insbesondere auf die Praxis international tätiger Wirtschaftsjuristen vorbereiten soll.

⁸⁷ Parallel zu den rechtswissenschaftlichen Postgraduiertenstudiengängen existieren auch Studiengänge oder Graduiertenprogramme zur europäischen Integration, die rechtswissenschaftliche Studienbestandteile haben, sich aber nicht ausschließlich an Jura-Studenten wenden.

spezielle Masterprogramme an, die ausländischen Studenten Kenntnisse des deutschen Rechts vermitteln sollen.

In der Juristenausbildung haben einzelne Universitäten bereits konsekutive Studiengänge eingerichtet. An den Universitäten Greifswald und Osnabrück beispielsweise schließen die Studierenden nach sechs Semestern mit einem akademischen Grad - dem LL.B. - ab. Die Bachelorstudiengänge sollen mit einer wirtschaftswissenschaftlichen Ergänzung einen frühzeitigen Einstieg in die Berufspraxis ermöglichen. Die Ausbildung kann fortgesetzt werden in Master-Studiengängen, die eine Vertiefung in spezifischen juristischen Tätigkeitsfeldern oder Rechtsgebieten ermöglichen. Zum anderen ist der Wechsel in den Staatsexamensstudiengang möglich, wobei eine Anrechnung der erbrachten Studienleistungen aus dem Bachelor-Studiengang erfolgt. Das Studium an der Bucerius Law School dauert 10 Trimester und schließt mit dem *Bachelor of Law* ab. Nach 3,5 Jahren legen die Studierenden die Erste Staatsprüfung ab. Die Einrichtung eines Master-Studienganges ist vorgesehen. Die Universitäten Bremen und Oldenburg bieten ab dem Wintersemester 2002/03 in Kooperation mit der Rijksuniversität Groningen einen gemeinsamen internationalen rechtswissenschaftlichen Bachelor- und Masterstudiengang an. Nach drei Jahren wird dort der *Bachelor of Comparative and European Law*, nach vier Jahren der *deutsch-niederländische Master of Comparative and European Law* und *Master of Laws/meester in de rechten* vergeben. Master-Studiengänge, die auf eng umgrenzte berufliche Tätigkeitsfelder ausgerichtet sind (bspw. *Mergers & Acquisition*, Kapital-Bank- und Währungsrecht oder Rechtsinformatik), sind in den vergangenen Jahren zunehmend an Universitäten, insbesondere aber an Fachhochschulen entstanden.⁸⁸

Während einzelne Länder konsekutive Studiengänge in der Lehrerausbildung bereits erproben oder vorbereiten, gibt es diese in der ärztlichen Ausbildung bislang noch nicht an deutschen Universitäten. Einzelne Hochschulen haben – teilweise in Kooperation von Universität und Fachhochschule – international ausgerichtete Master-Studiengänge im Medizinbereich eingerichtet, die Bachelor- oder Diplomabsolventen offen stehen. Die meisten dieser Studiengänge sind auf Medizintechnik, Gesundheitsmanagement, *Public Health* oder Gesundheitsökonomie spezialisiert.

⁸⁸ Diplomstudiengänge „Wirtschaftsrecht“ gibt es bereits seit einigen Jahren an diversen Fachhochschulen und einigen wenigen Universitäten.

B. Defizitanalyse⁸⁹

B.I. Angemessenheit des Staatsexamens vor dem Hintergrund aktueller hochschulpolitischer Herausforderungen

Vor dem Hintergrund aktueller Entwicklungen in Gesellschaft und Hochschulwesen stellt sich die Frage, ob das Staatsexamen als Regelabschluss des Studiums der Rechtswissenschaften, Medizin und des Lehramtes weiterhin angemessen ist und in seiner Ausgestaltung sowie seinen Konsequenzen den Anforderungen an die Hochschulen sowie den Interessen der Studierenden und des Arbeitsmarktes gerecht wird. Zu den hochschulpolitischen Herausforderungen, die im folgenden thematisiert werden, zählen:

- veränderte Qualifikationsansprüche von Wirtschaft und Staat (B.I.1),
- die Internationalisierung der Bildungs- und Arbeitsmärkte (B.I.2)
- veränderte Anforderungen der Studierenden an Hochschulbildung in Richtung stärkerer Flexibilität und Durchlässigkeit (B.I.3) sowie
- ein neu zu definierendes Verhältnis von Staat und Hochschule, in dem den Hochschulen mehr Autonomie und die Möglichkeit zur Profilbildung gewährt wird, damit sie im nationalen wie internationalen Wettbewerb bestehen können (B.I.4).

I.1. Qualifizierung für das Beschäftigungswesen

Der Wissenschaftsrat wies in seiner Stellungnahme zum Verhältnis von Hochschulausbildung und Beschäftigungssystem⁹⁰ darauf hin, dass die Hochschulen bei der strukturellen und inhaltlichen Gestaltung ihrer Ausbildungsangebote den Beschäftigungsmöglichkeiten der Absolventen zentrale Bedeutung zumessen und sich an die von der Arbeitswelt ausgehenden Veränderungen der Qualifikationserwartungen anpassen müssen. Hochschulausbildung sollte sich am Ziel der Beschäftigungsbefähigung der Absolventen orientieren, die in der Erstausbildung grundgelegt und durch kontinuierliche Weiterbildung aufrechterhalten und erweitert werden kann. Nach Überzeugung des Wissenschaftsrates setzt dies Ausbildungsstrukturen und –ab

⁸⁹ Ist im folgenden von „Medizin“ bzw. „Ärzten“ die Rede, so bezieht sich dies – soweit nicht anders kenntlich gemacht – sowohl auf die Human- als auch die Zahnmedizin.

⁹⁰ Wissenschaftsrat, Stellungnahme zum Verhältnis von Hochschulausbildung und Beschäftigungssystem, a.a.O.

schlüsse voraus, die die zeitliche Abfolge von Ausbildungsphasen und beruflicher Tätigkeit flexibilisieren. Gleichzeitig muss das Studienangebot der Hochschulen so gestaltet sein, dass den unterschiedlichen beruflichen Einsatzfeldern der Absolventen angemessen Rechnung getragen wird. Die Auflösung traditioneller Berufsverläufe, die schnelle Veränderung der Berufsstrukturen und die Verringerung der Beschäftigung im öffentlichen Dienst machen aus Sicht des Wissenschaftsrates ein erweitertes Spektrum an Studiengängen und Abschlüssen erforderlich. Darin spielen auch Verknüpfungen unterschiedlicher Fachqualifikationen eine wachsende Rolle.

Auch die Berufswelt der Absolventen von Staatsexamensstudiengängen hat sich in den letzten Jahren zunehmend verändert. Während der traditionelle, insbesondere staatliche Arbeitsmarkt tendenziell schrumpft, bilden sich ganz neue Beschäftigungsbereiche heraus.⁹¹ Diese Entwicklungen haben zur Folge, dass längst nicht mehr alle Absolventen die Befähigung zum Richteramt, die Lehramtsbefugnis oder die ärztliche Approbation und fachärztliche Weiterqualifikation erwerben müssen, um in den neu entstehenden Berufsfeldern erfolgreich zu sein. Für junge Juristen und Absolventen der Lehramtsstudiengänge stellt sich das besondere Problem, dass sie mit dem Ersten Staatsexamen, d.h. ohne die post-universitäre Ausbildung mit Abschluss des Zweiten Staatsexamens absolviert zu haben, nicht über einen berufsqualifizierenden Hochschulgrad verfügen, soweit die Hochschule nicht von dem Recht, den Abschluss des Diplom-Juristen zu verleihen, Gebrauch macht.⁹²

Auch in den Kernbereichen, für die Staatsexamensstudiengänge ausbilden, ändern sich die Berufsrollen. Nach Umfragen von HIS⁹³ bemängeln die Berufsanfänger in den reglementierten Berufen in überdurchschnittlichem Maße, dass ihnen nur eingeschränkte Fähigkeiten zu beruflichem Handeln vermittelt werden. Es mangelt an Schlüsselqualifikationen, aber auch an fachlicher Kompetenz.

⁹¹ Vgl. Abschnitte A.II.2.b, A.II.3.b, A.II.5.b.

⁹² Obgleich das Hochschulrahmengesetzes die Verleihung eines Diplomes schon seit 1976 möglich macht, bieten erst jüngst wenige Universitäten die Verleihung eines „Diplom-Juristen“ mit Abschluss des Ersten Juristischen Staatsexamens an.

⁹³ Vgl. Minks, Karl-Heinz/Bathke, Gustav-Wilhelm, 1994; 1995, a.a.O.; Holtkamp, Rolf/Koller, Petra/Minks, Karl-Heinz, Hochschulabsolventen auf dem Weg in den Beruf. Eine Untersuchung des Berufsübergangs der Absolventenkohorten 1989, 1993 und 1997, HIS, Hannover, 2000.

Obgleich der Großteil der Absolventen in den Rechtswissenschaften sich dem Rechtsanwaltsberuf zuwendet, bereitet die Ausbildung bisher darauf kaum vor. Für die juristische Praxis wichtige Rechtsgebiete und Anwendungen werden vernachlässigt. Die zunehmende Einbindung juristischer Tätigkeit in einen internationalen Zusammenhang und die generelle Ausdifferenzierung der Rechtsgebiete stellen im beruflichen Alltag hohe Anforderungen, denen die Ausbildung bislang nicht ausreichend begegnet ist. Das neue Gesetz zur Juristenreform will diese Defizite durch eine teilweise Verlagerung der Prüfungshoheit an die Hochschulen, eine stärkere Anwaltsorientierung, die Berücksichtigung von Schlüsselqualifikationen und ausgeprägtere internationale Bezüge beheben. Dies ist ein Schritt in die richtige Richtung, der allein jedoch nicht ausreicht, weil das neue Gesetz den Hochschulen keine ausreichenden Möglichkeiten zur Profilbildung gibt. Denn der universitäre Anteil der Prüfungen bezieht sich nur auf die Schwerpunktbereichsprüfung, die zu lediglich 30 vom Hundert in die Gesamtnote der Ersten Prüfung einfließt. Ebenso bleibt die staatliche Reglementierung der Ausbildungsinhalte, soweit die Pflichtfächer betroffen sind, und die damit verbundene Divergenz von Lehre und Prüfung auch im neuen Gesetz unangetastet.

Auch bei der Ausbildung der Humanmediziner gibt es erhebliche Defizite. So beklagen junge Mediziner im Regelstudiengang nach der derzeit gültigen Approbationsordnung, dass das im vorklinischen Ausbildungsabschnitt häufig ohne Anwendungsbezug und Fach-für-Fach angeeignete Wissen mit den Anforderungen der ärztlichen Tätigkeit kaum zu verknüpfen ist. Schon 1992 wies der Wissenschaftsrat darauf hin, dass Vorklinik und Klinik vernetzt werden sollten. Er bewertet daher positiv, dass der Verordnungsgeber 1999 dafür im Rahmen von Modellstudiengängen den erforderlichen Spielraum eröffnet hat und mit der neuen Approbationsordnung klinische Ausbildungsinhalte auch für den medizinischen Regelstudiengang bereits ab Beginn des Studiums verbindlich fest schreibt.

Der Nachwuchs an Absolventen mit juristischen, medizinischen und pharmazeutischen Kenntnissen wird in Deutschland nahezu ausschließlich in den Staatsexamensstudiengängen ausgebildet. Der Andrang auf die Staatsexamensstudiengänge ist groß, nicht nur, weil der Beruf des Richters, Anwaltes oder Arztes bei Studienanfängern attraktiv ist. Er ist auch deshalb groß, weil, von wenigen Ausbildungsange

boten an einzelnen Universitäten und Fachhochschulen abgesehen, nicht genügend Studiengänge angeboten werden, die für Tätigkeiten im Umfeld der reglementierten Berufe ausbilden. Der Wissenschaftsrat hält dies für eine Fehlentwicklung der studentischen Nachfrage. Zum einen wird über den Bedarf der reglementierten Berufe hinaus ausgebildet, zum anderen werden Studierende, die Tätigkeitsfelder im Umkreis der reglementierten Berufe anstreben, nicht adäquat ausgebildet. Dazu zählen Tätigkeitsfelder, in denen keine volljuristische oder ärztliche Qualifikation verlangt ist, wohl aber hinreichende juristische, medizinische oder pharmazeutische Kenntnisse in Kombination mit anderen fachlichen Kompetenzen. Möglichkeiten zum Erwerb sogenannter Hybridqualifikationen werden aufgrund des grundständigen Studienaufbaus der Staatsexamensstudiengänge versperrt. Die Inanspruchnahme der Staatsexamensstudiengänge durch Studierende, die keinen reglementierten Beruf anstreben, führt zu unnötig hohen Studentenzahlen. In Verbindung mit dem schlechten Betreuungsverhältnis an den Universitäten, das durch die Kapazitätsverordnung zementiert wird, mindert dies die Qualität der Ausbildung zukünftiger Richter, Anwälte oder Ärzte. Zudem haben Absolventen der Staatsexamensstudiengänge für das Lehramt und den juristischen Beruf einen rechtlichen Anspruch auf das Referendariat, den sie in der Regel auch geltend machen, weil sie sonst über keinen berufsqualifizierenden Abschluss verfügten. Die volkswirtschaftlichen und persönlichen Kosten dieser Fehlsteuerung sind hoch.

I.2. Internationalisierung

Das deutsche Hochschulwesen muss sich zunehmend in einem globalen Bildungs- und Arbeitsmarkt bewähren, in dem sowohl die Bildungsangebote der Hochschulen als auch die Studierenden und Absolventen weltweit in den Wettbewerb treten. Neben einer Verstärkung der internationalen Orientierung in den Lehr- und Forschungsinhalten sind international passfähige Studiengangsstrukturen und Abschlüsse, wie sie die Bologna-Erklärung⁹⁴ der europäischen Wissenschaftsminister vorsieht, wesentliche Voraussetzung für die Einbindung der deutschen Hochschulen und ihrer Absolventen in den internationalen Leistungswettbewerb. Der Wissenschaftsrat sieht es insbesondere mit Blick auf die Juristen- und Lehrerausbildung als

⁹⁴ Bologna Declaration, a.a.O.

einen gravierenden Mangel an, dass Studienaufbau und Prüfungssystem international nicht anschlussfähig sind. In den meisten anderen Ländern bieten sich ausländischen Studierenden gute Möglichkeiten, im Rahmen eines ein- bis zweijährigen Studienaufenthaltes einen Hochschultitel zu erwerben und gegebenenfalls auch den Auswahlwettbewerb für den Berufszugang zu bestehen.⁹⁵

In Deutschland hingegen gibt es aufgrund der grundständigen Struktur der rechtswissenschaftlichen und lehramtsbezogenen Staatsexamensstudiengänge für ausländische Studierende oder Absolventen kaum sinnvolle Schnittstellen für die Aufnahme eines Studiums, das den Erwerb eines Abschlusses in absehbarer Zeit ermöglichen würde. Zudem stellen die staatlichen Abschlüsse mit den geringen Abschichtungsmöglichkeiten, den stark auf den nationalen Kontext ausgerichteten Prüfungsinhalten und den strikten Vorgaben der Staatsprüfungsordnungen für Studierende aus dem Ausland ein kaum überwindbares Hindernis für den Erwerb eines berufsqualifizierenden deutschen Studienabschlusses dar. Für die Medizin trifft diese Kritik weniger zu: Die Anerkennungsmöglichkeiten des Auslandsstudiums sind hier sehr weitgehend (vgl. § 12 ÄAppO).

I.3. Flexibilität, Durchlässigkeit und Effizienz der Ausbildung

Der Wissenschaftsrat hat sich in der Vergangenheit für eine an den Wünschen, Neigungen und Fähigkeiten der Studierenden ausgerichtete Gestaltung des Studiums ausgesprochen.⁹⁶ Er befürwortet Studienstrukturen und Abschlüsse, die den Studierenden individuelle Gestaltungsmöglichkeiten und zeitlich flexible Anschlüsse zwischen Hochschulausbildung und beruflicher Anwendung eröffnen. Das dichte Regelwerk der staatlichen Verordnungen in den Staatsexamensstudiengängen sorgt dagegen dafür, dass Studierende wenig individuellen Gestaltungsspielraum für fachliche Schwerpunktsetzung und für die zeitliche Planung des Studiums haben. Die herkömmlichen grundständigen Studiengänge erschweren eine flexible Abstimmung zwischen Qualifikationserwerb und Arbeitsmarkt. So lassen sie Erwerbstätigen wenig Raum für die Wiederaufnahme eines Studiums mit dem Ziel ergänzender Qualifikati

⁹⁵ Vgl. Abschnitt A.III.1.

⁹⁶ Vgl. Wissenschaftsrat, Stellungnahme zur Einführung neuer Studienstrukturen und –abschlüsse (Bakkalaureus/Bachelor – Magister/Master) in Deutschland, a.a.O.

on für bestimmte inhaltliche Aufgabenprofile oder konkrete Berufsberechtigungen, wie es dem Prinzip des lebenslangen Lernens entspräche.

Der Wissenschaftsrat hat sich ferner wiederholt für ein studienbegleitendes Prüfungswesen ausgesprochen, bei dem die Prüfungen am Ende des Semesters oder Studienjahres stehen und sich auch auf einzelne Lehrveranstaltungen beziehen.⁹⁷ Diese Verbindung von Lehre und Prüfung besteht in bezug auf das Staatsexamen nicht. Das Staatsexamen fördert vielmehr eine Prüfungskultur, in der Lehre und Prüfung nicht als Einheit eines Lernprozesses konzipiert sind. Aufgrund der externen Prüfungsvorgabe hat dies insbesondere in der juristischen und der medizinischen Ausbildung nach der alten Approbationsordnung zu einem vorwiegend an den Examensanforderungen orientierten Studierverhalten geführt. Die Folge ist ein sinkendes Interesse an solchen Veranstaltungen, in denen der Stoff nicht „prüfungsgerecht“ aufbereitet geboten wird. Stärker noch als in anderen Studienfächern zeigt sich ein auf Faktenwissen ausgerichtetes, rezeptives Lernen, das insbesondere durch die MC-Prüfungen in der Medizinerbildung verstärkt wird. Vor allem in der juristischen Ausbildung, in der das Staatsexamen in den Händen der Justizbehörden liegt, sieht der Wissenschaftsrat eine erhebliche Divergenz zwischen Lehre und Prüfung. Die Leistungen, die im Hochschulstudium erbracht werden, sind nicht examensrelevant; die Gesamtnote hängt ausschließlich von den Leistungen ab, die der Studierende in der Staatsprüfung erbringt. Die Tatsache, dass die überwiegende Mehrheit der Jura-Studenten private, kostenpflichtige Repetitorien besucht, um eine aus ihrer Sicht angemessene Examensvorbereitung zu erhalten, macht die problematischen Konsequenzen eines nicht-abgeschichteten Prüfungswesens und die Divergenz zwischen dem wissenschaftlichen Ausbildungsanspruch und den berufspraktischen Anforderungen des Examens in der Juristenausbildung deutlich.

Für bedenklich hält der Wissenschaftsrat die späten Studienabbrüche unter den Studierenden der Staatsexamensstudiengänge. Hohe Studienabbruchquoten signalisieren nicht nur eine ineffiziente Verwendung öffentlicher Gelder, sondern sind auch mit Blick auf den verantwortungsvollen Umgang mit der individuellen Lebenszeit junger Menschen problematisch. Insbesondere der späte Studienabbruch geht häufig mit

⁹⁷ Vgl. Wissenschaftsrat, Empfehlungen zur Einführung neuer Studienstrukturen und –abschlüsse, a.a.O..

einer Verschlechterung der beruflichen Chancen oder alternativer Studien- und Ausbildungsperspektiven einher. Der Anteil der Frühabbrecher ist in den Staatsexamensstudiengängen vergleichsweise niedrig; der Großteil der Abbrüche erfolgt in der späteren Phase des Studiums und steht in engem Zusammenhang mit dem Staatsprüfungswesen. Der relativ späte Abbruch ist oft auf eine Überforderung durch rein punktuelle Abschlussprüfungen zurückzuführen. In der Medizin sind die Abbrecherzahlen im Vergleich zu den anderen Studienfächern sehr gering. Findet ein Studienabbruch statt, dann zu einem relativ späten Zeitpunkt. Ein großer Anteil dieser späten Studienabbrüche steht bislang in Zusammenhang mit der praktischen Ausbildungsphase nach dem 4. bzw. 6. Semester. Nach der bisherigen Approbationsordnung kommen die Studierenden zu diesem Zeitpunkt zum ersten Mal in Kontakt mit der medizinischen Praxis und werden dadurch zu einer Überprüfung eigener Berufs- und Lebensziele angehalten.⁹⁸

Für Absolventen des Jura- und Lehramtsstudiums kommt aufgrund der sich an das Studium anschließenden berufspraktischen Ausbildungsphase hinzu, dass Ausbildungsdauer und Alter bei Berufseintritt insbesondere für Absolventen, die keinen regulierten Beruf anstreben, zu lang bzw. zu hoch sind. Der Wissenschaftsrat hält in diesem Zusammenhang mehrmonatige Wartezeiten bis zur Aufnahme in den Vorbereitungsdienst für nicht akzeptabel.⁹⁹

I.4. Verhältnis von Staat und Hochschule

Der Wissenschaftsrat hat in seinen Thesen zur künftigen Entwicklung des Wissenschaftssystems darauf hingewiesen, dass Leistungsorientierung und die Fähigkeit, schnell und flexibel auf neue Gegebenheiten und Herausforderungen zu reagieren,

⁹⁸ Vgl. Griesbach, Heinz/Birk, Lothar/Lewin, Karl, Studienabbruch – Werkstattbericht als Beitrag zur aktuellen Diskussion, HIS-Kurzinformation, A7/92, Hannover, 1992; Lewin, Karl/Heublein, Ulrich/Sommer, Dieter/Cordier, Heidi, Studienabbruch: Gründe und anschließende Tätigkeiten. Ergebnisse einer bundesweiten Befragung im Studienjahr 1993/94, a.a.O.; Griesbach, Heinz/Lewin, Karl/Heublein, Ulrich/Sommer, Dieter, Studienabbruch – Typologie und Möglichkeiten der Abbruchquotenbestimmung, HIS-Kurzinformation, Hannover, 1998; Heublein, U./Schmelzer/Robert, Sommer, Dieter/Spangenberg, Heike: Studienabbruchstudie 2002. Die Studienabbrecherquoten in den Fächergruppen und Studienbereichen der Universitäten und Fachhochschulen, a.a.O.

⁹⁹ Zu den Wartezeiten in den einzelnen Bundesländern siehe Deutscher Bundestag, Drucksache 14/1767 vom 7.10.99, Antwort der Bundesregierung auf die Kleine Anfrage verschiedener Abgeordneter und der Fraktion der F.D.P. – Zukunft des juristischen Vorbereitungsdienstes – Rechtsreferendare als Angestellte des öffentlichen Dienstes.

für die Hochschulen entscheidende Parameter erfolgreichen Handelns seien.¹⁰⁰ Die Hochschulen befinden sich national wie international in einem Wettbewerb um Studierende, Ressourcen und Reputation. Für die Hochschulen leitet sich daraus die Notwendigkeit zur Profilbildung ab. Voraussetzung dafür ist eine Stärkung der Verantwortung und die Ausweitung des Handlungsspielraumes der Hochschulen bei der Gestaltung ihrer Studiengänge und Prüfungen. Der hochschulpolitischen Forderung nach größerer Autonomie und nach größerer Flexibilität, um eine stärker an den Bedürfnissen des Arbeitsmarktes orientierte Ausbildung anbieten zu können, stehen die hohe staatliche Regulierungsdichte und die stark extern vorgegebene Gestaltung der Ausbildung gegenüber. Die staatliche Regelung des Prüfungswesens hat dabei einen unmittelbaren Einfluss auf das Lehrangebot, die Organisation des Studiums und das Studierverhalten; es beeinflusst mithin die Lehr- und Lernfreiheit in hohem Maße. Der Staat setzt durch die Staatsprüfung fest, welche Leistungen die Studierenden im Studium und die Universitäten in der Lehre zu erbringen haben. Den Fakultäten wird dadurch die flexible Reaktion auf Veränderungen des Arbeitsmarktes und die Ausprägung unverwechselbarer Profile erschwert. Auch wird der in den reglementierten Studienfächern erforderliche Wettbewerb behindert. Dementsprechend sinkt die Motivation der Hochschullehrer, ein an die sich ändernde Berufswelt angepasstes Lehrangebot zu entwickeln.¹⁰¹ Zudem werden Bemühungen, Stellenumwidmungen auf Kosten der staatlich reglementierten Studiengänge vorzunehmen, um innovative Schwerpunkte in anderen Fakultäten einzurichten, aufgrund der mit dem Staatsexamen verbundenen, umfassenden Lehrverpflichtungen erheblich erschwert.

Mit dem Staatsprüfungswesen verbinden sich aus Sicht des Wissenschaftsrates auch wissenschaftspolitisch negative Konsequenzen. Hochschulen sind verantwortlich für die Pflege und Entwicklung der Wissenschaften. Die staatliche Reglementierung wirkt der Einheit von Forschung und Lehre an den Universitäten entgegen. In einzelnen Fächern hat dies eine Begrenzung der Forschungsfragen zur Folge. Für Hochschullehrer erweist es sich in den stark reglementierten Studiengängen auch als

¹⁰⁰ Vgl. Wissenschaftsrat: Thesen zur künftigen Entwicklung des Wissenschaftssystems in Deutschland, Köln, 2000.

¹⁰¹ Dementsprechend ist unter den Absolventen der Rechtswissenschaften und Humanmedizin die Bilanz zur Studienqualität an westdeutschen Universitäten im Hinblick auf die Dimensionen Struktur des Studiums, Didaktik, Qualität und Inhalte der Lehre sowie Betreuung am negativsten. Vgl. Bargel, Tino/Multrus, Frank/Ramm, Michael, Studium und Studierende in den 90er Jahren. Entwicklung an Universitäten und Fachhochschulen in den alten und neuen Bundesländern. BMBF, Bonn, 1996.

schwierig, gehobene Veranstaltungen zu aktuellen Forschungsgebieten oder nicht im Prüfungskatalog enthaltenen Sachgebieten anzubieten, weil fortgeschrittene Studierende ihre Teilnahme in der Regel von der unmittelbaren Examensrelevanz des Themas abhängig machen. Unter dem Gesichtspunkt der Qualität von Forschung und Lehre ist dies bedenklich. Zudem gehören die wissenschaftlich fundierte Lehre in Verbindung mit der wissenschaftlich verantworteten Prüfung nach Überzeugung des Wissenschaftsrates zu den Kernbereichen der Wissenschaftsfreiheit, die das Grundgesetz (Art. 5 Abs. 3 GG) garantiert.

C. Empfehlungen

Der Wissenschaftsrat stellt bei den Staatsexamensstudiengängen erhebliche Defizite fest. Sie hängen mit der herkömmlichen Praxis des staatlichen Prüfungswesens und den Strukturen der Ausbildung zusammen. Seine Empfehlungen orientieren sich deshalb an folgenden Zielen:

- Qualität –
Eine höhere Verantwortung der Universitäten für die Abschlussprüfung bietet die Chance, die Wissenschaftlichkeit des Studiums stärker zu akzentuieren. Dies bedeutet umgekehrt eine Verpflichtung für die Hochschulen, die Einhaltung hoher Qualitätsmaßstäbe zu gewährleisten.
- Deregulierung und Verfahren der Qualitätssicherung –
Das Studium muss soweit von der Regelungsdichte staatlicher Vorgaben entlastet werden, dass es sich in eine zunehmend wettbewerbsorientierte Hochschul-landschaft einpassen kann, in der die Hochschulen in der Lage sein müssen, ihre spezifischen Qualitäten in Lehre und Forschung eigenverantwortlich herauszuarbeiten. Dies erfordert hochschulübergreifende Verfahren wie Akkreditierung und Evaluation, um die Qualität von Studium und Lehre zu sichern und die Anerkennung der Abschlüsse zu gewährleisten;
- Konvergenz von Lehre und Prüfung –
Das Prüfungswesen muss so gestaltet sein, dass Lehr- und Prüfungsinhalte aufeinander bezogen sind;
- Differenzierung und Flexibilität –
Das Studienangebot muss den beruflichen Orientierungen der Absolventen und den Qualifikationsanforderungen sowie der Nachfrage des Arbeitsmarktes Rechnung tragen. Es sollte daher soweit differenziert sein, dass eine angemessene Qualifizierung für die verschiedenen und sich neu entfaltenden Beschäftigungsfelder ermöglicht, zugleich aber eine breite Einsetzbarkeit und Weiterbildungsfähigkeit auf der Basis einer soliden Grundausbildung gewährleistet werden. Aus Sicht der Studierenden, Hochschulen und Arbeitgeber sollten sich damit flexible Möglichkeiten einer effizienten Abstimmung zwischen Hochschul- und Beschäftigungssystem verbinden;
- Internationalität –
Das Studium soll in seinen Inhalten, Strukturen, Prüfungen und Abschlüssen in

die internationale, insbesondere europäische Hochschulentwicklung gestellt werden.

Um diese Ziele zu verwirklichen, empfiehlt der Wissenschaftsrat eine Reform der herkömmlichen Staatsexamensstudiengänge, die

- eine stärkere Differenzierung des Studienangebotes,
- Veränderungen in den Studienstrukturen und
- eine Neugestaltung des staatlichen Prüfungswesens

einschließt. Kern der Reform muss nach Auffassung des Wissenschaftsrates die Einführung konsekutiver Studienstrukturen nach dem „Y-Modell“ für das Jura- und Lehramtsstudium sein. Damit verbindet sich eine erst auf dem Master-Niveau vollzogene Differenzierung des Studienangebotes in Studiengänge, die einerseits auf den reglementierten Beruf, andererseits auf nicht-reglementierte Berufsfelder ausgerichtet sind. Prüfung und Lehre müssen dabei in einen Zusammenhang gestellt, die Abschlüsse international kompatibel gestaltet und die Hochschulen zu Innovation, Wettbewerb und Profilbildung ermutigt werden. Der Wissenschaftsrat sieht daher auch die Verlagerung der Prüfungshoheit an die Hochschulen als wesentlichen Teil einer Reform, die die Verbesserung der Ausbildungsqualität der herkömmlichen Staatsexamensstudiengänge zum Ziel hat. Anstelle der ersten Staatsprüfung plädiert er für moderne Verfahren der Qualitätssicherung, die eine Beteiligung des Staates und der Berufspraxis grundsätzlich nicht ausschließen.

Die Empfehlungen konzentrieren sich auf die drei Studienbereiche Rechtswissenschaften, Medizin und das Lehramt. Der Wissenschaftsrat hält die Übertragbarkeit seiner Empfehlungen auf die anderen Staatsexamensstudiengänge für möglich und fordert Bund und Länder dazu auf, dies im Detail zu prüfen.

C.I. Differenzierung des Studienangebotes und Struktur des Studiums

I.1. Differenzierung des Studienangebotes

Die zunehmende Spezialisierung in einzelnen Berufsbereichen und die Herausbildung neuer Wirtschaftssektoren stellen neue Qualifikationsanforderungen an Hoch

schulabsolventen.¹⁰² Diese Entwicklungen legen auch bei den Staatsexamensstudiengängen Reformen in Richtung eines erweiterten und differenzierten Studienangebotes nahe. Der Wissenschaftsrat plädiert für eine unterschiedliche Profilierung von Ausbildungsgängen, die einerseits für die reglementierten Berufe qualifizieren, und die andererseits auf Tätigkeiten außerhalb des reglementierten Berufssegmentes vorbereiten.

Erstere müssen auf die spezifischen Anforderungen des reglementierten Berufes zugeschnitten sein. Nach Überzeugung des Wissenschaftsrates erfordert dies eine Ausbildung, die wissenschaftliche und auf den Beruf ausgerichtete praktische Ausbildungsanteile beinhaltet. Für die Juristen- und Lehrerausbildung setzt dies strukturell weiterhin eine zweiphasige Ausbildung voraus, in der sich an die wissenschaftsbasierte Ausbildung die berufspraktische Ausbildung anschließt. Für die erste Phase muss die Hochschule die Verantwortung tragen, während die zweite Phase in der Zuständigkeit des Staates oder der Profession liegt.

Nicht-reglementierte Tätigkeiten erfordern indessen keine zweiphasige Ausbildung, in der sich einem wissenschaftlichen Studium eine Phase der berufspraktischen Ausbildung für den Erwerb der formalen beruflichen Qualifikation anschließen muss. Das Studienangebot und die Abschlüsse müssen eher so gestaltet werden, dass die Absolventen über eine berufliche Qualifikation verfügen, die kombiniert oder ergänzt werden kann mit anderen fachlichen Kompetenzen und auf die Beschäftigungsfähigkeit in einem spezifischen Berufsbereich zugeschnitten ist. Die Studienorganisation sollte die Studierenden darüber hinaus in die Lage versetzen, die Beschäftigung in einem angemessenen Lebensalter aufzunehmen. Es gibt Anhaltspunkte dafür, dass die Nachfrage nach entsprechenden Studienangeboten das gegenwärtige Angebot übersteigt. Der Wissenschaftsrat empfiehlt daher mit Nachdruck die Vergrößerung des Spektrums an innovativen Studienangeboten, die für Tätigkeitsfelder im Umfeld der reglementierten Berufe qualifizieren. Er fordert die Hochschulen dazu auf, Studienangebote auszubauen, in denen neue Verknüpfungen von juristischer, medizinischer oder pädagogischer Qualifikation mit anderen Fachqualifikationen eine Rolle spielen. Der Wissenschaftsrat ermutigt in diesem Zusammenhang ausdrücklich zur Entwicklung gestufter Studiengänge mit den Abschlüssen des Bachelors und Ma

¹⁰² Vgl. Abschnitt B.I.1.

sters. Sie befördern die Internationalisierung und erweitern die Optionen, die Studierenden in ihrer Studiengestaltung zur Verfügung stehen. Sie ermöglichen es beispielsweise, eine bereits erworbene Qualifikation innerhalb eines überschaubaren Zeitrahmens fachvertiefend oder fachübergreifend zu ergänzen. Der Wissenschaftsrat spricht sich ferner erneut dafür aus, dies mit einem weiteren Ausbau der Fachhochschulen zu verbinden, um eine schrittweise Aufgaben- und Belastungsverlagerung zwischen den Hochschularten zu verwirklichen.¹⁰³ Er begrüßt in diesem Zusammenhang die Studienangebote, die in den letzten Jahren häufig an der Schnittstelle zwischen Rechts- und Wirtschaftswissenschaften, vereinzelt aber auch im Bereich der medizinischen Ausbildung, an Universitäten und Fachhochschulen entstanden sind.¹⁰⁴ Die bisherigen Erfahrungen zeigen, dass diese Studienangebote rege nachgefragt und von der Wirtschaft positiv aufgenommen werden.¹⁰⁵

I.2. Konsekutive Studiengänge

Der Wissenschaftsrat sieht auch Reformbedarf in der strukturellen Gestaltung der Staatsexamensstudiengänge. Wiederholt hat er im Interesse der Studierenden und der Arbeitgeber auf das Erfordernis einer flexiblen und am Arbeitsmarkt orientierten Studiengestaltung hingewiesen. So muss der erste berufsqualifizierende Abschluss in einem angemessenen Lebensalter erworben werden können und Raum für zeitlich flexible Anschlüsse zwischen Ausbildung und beruflicher Anwendung lassen. Studienangebote sollten so konzipiert sein, dass Studiengänge und Abschlüsse eine effiziente Abstimmung zwischen Ausbildung und Arbeitsmarkt ermöglichen, Gelegenheit zur Verknüpfung unterschiedlicher Fachqualifikationen geben und dem Einzelnen als Bausteine in einem System lebenslangen Lernens dienen können. Gleichzeitig muss

¹⁰³ Im juristischen Bereich könnten beispielsweise neue Studienangebote für Verwaltungs-, Sozial-, Umwelt- oder Versicherungsrecht geschaffen werden und Studienangebote, die rechtswissenschaftliche Kenntnisse mit technischen oder betriebswirtschaftlichen Qualifikationen verbinden. Ergänzungsbedarf gibt es ebenfalls im Kontext der Erziehungs- und Gesundheitsberufe, in denen eine Akademisierung bestimmter Berufsbereiche sinnvoll scheint. Vgl. Wissenschaftsrat, Empfehlungen zur Entwicklung der Fachhochschulen, Köln 2002.

¹⁰⁴ Vgl. Abschnitt A.III.2.c.

¹⁰⁵ Vgl. u.a. Ernst Moritz Arndt Universität Greifswald, Eine protokollarische Dokumentation, Juristische Bachelor- und Masterabschlüsse – Neue Wege der Juristenausbildung. In: Greifswalder Universitätsreden, Nr. 100, Greifswald, 2001; Bausch, Manfred/Eichel, Ralph, Arbeitsmarkt-Information für qualifizierte Fach- und Führungskräfte. Ärztinnen und Ärzte, a.a.O.

das Studium, unter Einschluss seiner Prüfungen und Abschlüsse, in die europäische Hochschulentwicklung gestellt werden. Der Wissenschaftsrat sprach sich vor diesem Hintergrund in seinen Empfehlungen zur Einführung neuer Studienstrukturen und -abschlüsse für gestufte Studiengänge in den dafür geeigneten Studiengängen sowie für die Einführung international kompatibler Abschlussgrade (Bachelor/Master) aus.¹⁰⁶

Die Umstellung auf gestufte Studiengänge sollte nach Auffassung des Wissenschaftsrates nicht nur auf Magister- und Diplomstudiengänge beschränkt bleiben. Konsekutive Studienmodelle sind auch auf Studiengänge übertragbar, die bisher mit dem Staatsexamen abschließen. In einer konsekutiven Struktur qualifiziert bereits der Bachelor-Grad für bestimmte Berufsbereiche und ermöglicht auf diesem Wege einen frühzeitigen Übergang in das Beschäftigungssystem. Zugleich bildet das Bachelor-Studium die Grundlage für weiterführende Ausbildungsabschnitte auf dem Master-Niveau und muss demnach die fachlichen Mindestanforderungen für die Weiterqualifizierung erfüllen. Auf dem Master-Niveau ist das Studienangebot differenziert. Es kann Studiengänge für die reglementierten Berufe und für nicht-reglementierte Berufsfelder umfassen oder der Vertiefung des wissenschaftlichen Fachstudiums dienen. Den Fakultäten geben konsekutive Studienangebote die Möglichkeit, den Zugang zu einzelnen Master-Studiengängen in Abhängigkeit von der Qualität der in der Bachelor-Phase erbrachten Leistungen zu regeln (siehe Grafik 2).

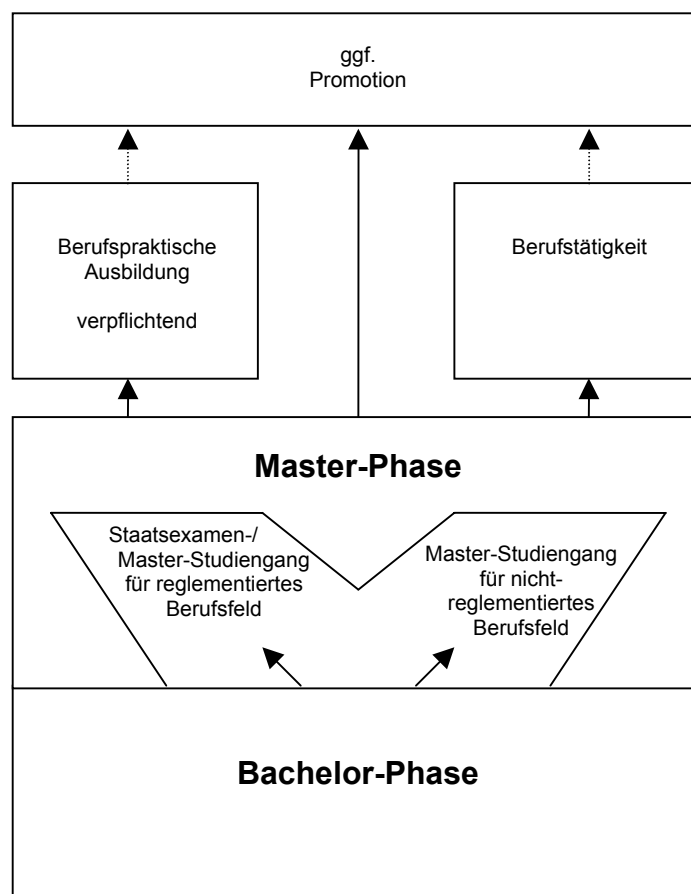
Der Wissenschaftsrat sieht die Voraussetzungen zur Umstellung auf gestufte Studiengänge bei Lehrern und Juristen bereits heute als erfüllt an. Gestufte Studiengänge können aus Sicht des Wissenschaftsrates zu einer Qualitätsverbesserung der Ausbildung von Lehrern und Juristen beitragen. Im Rahmen eines modularisierten Studienangebotes können die Studieninhalte so angeordnet werden, dass den Anforderungen des Faches und des Berufes entsprochen wird. Ein differenziertes Angebot an Master-Studiengängen bietet dabei den Vorteil, das Studienangebot passgenauer auf die verschiedenen Teilbereiche des Beschäftigungswesens abstimmen zu können. Auf diesem Wege wird den Studierenden ebenfalls eine flexible und zeitnäher am Arbeitsmarktgeschehen orientierte Studiengestaltung ermöglicht. Insbesondere in

¹⁰⁶ Vgl. Wissenschaftsrat, Stellungnahme zur Einführung neuer Studienstrukturen und -abschlüsse (Bakkalaureus/Bachelor – Magister/Master) in Deutschland, a.a.O.

der Juristenausbildung würde ein auf Master-Niveau differenziertes Bildungsangebot dem Wandel der Berufsstrukturen ebenso wie den Beschäftigungsorientierungen der Studierenden angemessener Rechnung tragen. Gestufte Studienstrukturen fügen die deutsche Lehrer- und Juristenausbildung zudem in den internationalen Kontext der Hochschulentwicklung ein, wie sie die Bologna-Erklärung vorsieht.

Die eigentliche Qualifizierung für den reglementierten Beruf beginnt in einem konsekutiven Modell in der zweiten Studienstufe, auf dem Master-Niveau. Nach Abschluss des Studiums sollte sich für die reglementierten Berufe weiterhin eine Phase der berufspraktischen Ausbildung anschließen, die in der Verantwortung des Staates oder der Profession liegt. Der Wissenschaftsrat plädiert in diesem Zusammenhang für eine deutliche Verkürzung der berufspraktischen Ausbildung.¹⁰⁷

Grafik 2: Das Y-Modell



¹⁰⁷ Vgl. Wissenschaftsrat, Empfehlungen zur künftigen Struktur der Lehrerbildung, a.a.O., S.43-45.

-Die Lehrerausbildung-

Erst kürzlich sprach sich der Wissenschaftsrat für Bachelor- und Masterstudiengänge in der Lehrerausbildung aus.¹⁰⁸ Konkret empfahl er für die Ausbildung von Lehrern an Realschulen und Gymnasien:

- eine dreijährige Bachelor-Stufe mit einem Studium in zwei Fächern, verbunden mit einer ersten berufsfeldbreiten Orientierung, und
- eine zweijährige Master-Stufe als eigentliche lehramtsspezifische Ausbildung, die ihren Schwerpunkt auf erziehungswissenschaftlichen und fachdidaktischen Studienanteilen, verbunden mit schulpraktischen Studien, hat und für Studierende des Lehramtes an allgemeinbildenden Gymnasien eine weiterführende fachwissenschaftlichen Ausbildung vorsieht.

Mit der Neustrukturierung der Lehramtsstudiengänge strebt der Wissenschaftsrat eine nachhaltige Qualitätsverbesserung („Professionalisierung“) der Lehrerausbildung in Deutschland an. Er verbindet damit auch eine Ausbildungsreform, die sich strukturell an internationalen Standards der Ausbildung von schulischen Lehrkräften orientiert und – aus der Perspektive der Schulverwaltungen und der Studierenden – eine effektive Abstimmung zwischen dem Ausbildungssystem und dem Lehrermarkts ermöglicht.

-Die Juristenausbildung-

Der Wissenschaftsrat begrüßt die mit dem neuen Gesetz zur Juristenausbildung verbundene Absicht, die Juristenausbildung stärker auf die Anforderungen des Anwaltsberufes auszurichten und das Ausmaß der staatlichen Reglementierung zu relativieren. Über die kürzlich beschlossene Reform der Juristenausbildung hinaus empfiehlt der Wissenschaftsrat, auch für die Juristenausbildung konsekutive Studienstrukturen zu erproben. Im drei- oder vierjährigen Bachelor-Studium sollten die wesentlichen Grundlagen des geltenden Rechts sowie grundlegende methodische Kompetenzen vermittelt werden. Diese rechtswissenschaftliche Grundausbildung sollte mit fachübergreifenden Studien verbunden werden können, beispielsweise aus dem Bereich der Wirtschafts- und Sozialwissenschaften. Ziel des Bachelor-Studium sollte es sein,

¹⁰⁸ Vgl. Wissenschaftsrat, Empfehlungen zur künftigen Struktur der Lehrerbildung, a.a.O.

solide fachliche Kompetenzen für die Ausübung juristischer Aufgaben zu vermitteln. Auf diese Weise können für einen Teil der Studierenden nicht nur ein früher Übergang in den Arbeitsmarkt ermöglicht, sondern auch die Grundlagen für die Weiterqualifizierung und Spezialisierung im Rahmen eines Master-Studiums gelegt werden. Der Wissenschaftsrat betont erneut, dass die Berufsbefähigung ein unverzichtbares Merkmal des ersten Abschlusses sein muss. Er fordert die Hochschulen daher ausdrücklich dazu auf, die Bachelor-Studiengänge so zu gestalten, dass die Studierenden bereits nach drei bzw. vier Jahren eine für den Arbeitsmarkt relevante Qualifikationsebene erreichen.

An das Bachelor Studium sollten sich folgende Möglichkeiten anschließen:

- ein zweijähriges Studium mit dem Berufsziel des reglementierten juristischen Berufes (Richter, Staatsanwalt, Rechtsanwalt, Notar) bzw. des höheren Verwaltungsdienstes;
- ein ein- bis zweijähriges Master-Studium, das ein besonderes Profil beispielsweise in Steuerrecht, Wirtschaftsrecht, Medienrecht, im internationalen Recht oder in anderen Rechtsgebieten bzw. juristischen Tätigkeitsfeldern verleiht. Dieses kann auch post-gradual angelegt sein; oder
- die Wahl einer anderen Studienrichtung (Hybridqualifikation).

Der Wissenschaftsrat betont dabei, dass die Umstellung auf eine konsekutive Studienstruktur keinesfalls zur Verlängerung der Ausbildungsdauer für die reglementierten Berufe führen darf. Ebenso sollte die Durchlässigkeit zwischen den verschiedenen rechtswissenschaftlichen Studiengängen durch die Modularisierung der Studieninhalte und ein studienbegleitendes Prüfungs- und Leistungspunktesystem gewährleistet werden. Nach Auffassung des Wissenschaftsrates kann das empfohlene Studienmodell dazu beitragen, Mängel der gegenwärtigen Juristenausbildung zu beheben, ohne die erreichten Qualitätsstandards aufgeben zu müssen. Denn eine gestufte Studienorganisation besitzt wesentliche Vorteile gegenüber dem herkömmlichen, grundständigen Jurastudium: Bereits der Bachelor (und der Master) sollen nach drei bzw. vier (vier bis fünf) Jahren für juristische Tätigkeiten außerhalb der reglementierten Berufe qualifizieren. Eine noch zu lösende Aufgabe wird es sein, für diese Absolventen unter den bestehenden Bedingungen, insbesondere den Einschränkungen des Rechtsberatungsgesetzes, ausreichende Betätigungsfelder zu finden.

Die Stufung bietet den Hochschulen zugleich günstige strukturelle Voraussetzungen, um differenzierte Anschlussmöglichkeiten zur Weiterqualifizierung oder Spezialisierung auf dem Master-Niveau zu entwickeln. Dies fördert die Vielfalt juristischer Studienangebote. Schließlich streben junge Juristen vermehrt in Berufsfelder, die außerhalb der klassischen Tätigkeiten in der Justiz, Anwaltschaft oder im höheren Verwaltungsdienst liegen. Ein am Leitbild des Richters und oder des Anwalts orientiertes Studium wird den Anforderungen dieser Berufe nicht länger gerecht. In einem gestuften Studienmodell können die Studierenden, die eine juristische Tätigkeit anstreben, ihre Berufsentscheidung dann treffen, wenn sie zu einem abgewogenen Urteil über die eigene berufliche Zukunft fähig sind. Auch die Abstimmung mit dem Bedarf des Beschäftigungssystems, insbesondere mit staatlichen Arbeitgebern, kann zeitnäher erfolgen. Eine gestufte Studiengestaltung, die sich mit verschiedenen Anschlussmöglichkeiten auf dem Master-Niveau verbindet, ermöglicht somit eine effiziente, am Bedarf des Arbeitsmarktes orientierte Steuerung der studentischen Nachfrage. Da sich der Finanzierungsbedarf auf den Nachwuchs der reglementierten Berufe beschränken würde, lassen sich auf diesem Weg nicht zuletzt die Kosten eines im internationalen Vergleich aufwendigen Ausbildungssystems einer zweiphasigen, staatlich verantworteten Ausbildung reduzieren. Die Entlastung des herkömmlichen Staatsexamensstudiengangs kann darüber hinaus einen wichtigen Beitrag zur Verbesserung der Ausbildungsqualität für die reglementierten juristischen Berufe selber leisten. Der Wissenschaftsrat fordert in diesem Zusammenhang dazu auf, die strukturellen Reformen gezielt zu einer längst überfälligen Verbesserung der Betreuungsverhältnisse in der Juristenausbildung zu nutzen. Konsekutive Studiengänge passen schließlich auch zur europäischen Hochschulentwicklung, indem sie der in der Bologna-Erklärung vorgeschlagenen Struktur eines aus zwei Hauptzyklen bestehenden Studiengangsystemes folgen. Sie ermöglichen es ausländischen Studierenden, einen Teil ihrer Ausbildung mit Aussicht auf einen qualifizierenden Abschluss in Deutschland zu absolvieren und fördern insofern die Internationalisierung des deutschen Hochschulwesens.

Das skizzierte Y-Modell bewahrt eine einheitsjuristische Hochschulausbildung für die reglementierten Berufe. Für eine angemessene Berufsvorbereitung muss eine moderne Juristenausbildung jedoch auch ausreichende Möglichkeiten der Spezialisie

rung auf einzelne Rechtsgebiete und juristische Berufszweige bieten. Der Wissenschaftsrat begrüßt vor diesem Hintergrund das neue Gesetz zur Reform der Juristenausbildung, das die Möglichkeiten der individuellen Schwerpunktbildung vergrößert und die Ausbildungsperspektiven sowohl des Universitätsstudiums als auch des Referendariates stärker von der bislang angestrebten Befähigung zum Richteramt hin zur Anwaltstätigkeit ausweitet. Der Wissenschaftsrat teilt in diesem Zusammenhang die Auffassung, dass die Durchlässigkeit zwischen den verschiedenen Berufssparten des reglementierten Segmentes grundsätzlich gewahrt werden sollte. Vor dem Hintergrund einer Hochschulausbildung, die für die reglementierten Berufe ein einheitsjuristisches Master-Studium vorsieht, sieht er jedoch auch Möglichkeiten, die berufspraktische Ausbildungsphase stärker auf den einzelnen Berufszweig zu profilieren und auf diesem Wege ebenfalls zeitlich zu verkürzen. Er fordert Bund und Länder auf, das Potential, das sich aus der Einführung der skizzierten Bachelor-/Master-Struktur für eine Reform des juristischen Vorbereitungsdienstes ergeben könnte, nach Vorliegen erster Erfahrungen mit dem reformierten Vorbereitungsdienst zu prüfen. Darüber hinaus regt er an, die Erprobung eines Ausbildungsmodells, das auf konsekutiven Studiengängen und universitären Abschlussprüfungen beruht, gegebenenfalls durch Einführung einer Experimentierklausel zu ermöglichen.

-Die Mediziner Ausbildung-

Ein Bachelor/Master-Abschluss für das Humanmedizinstudium erscheint derzeit in Deutschland noch nicht sinnvoll, da es sich beim Bachelor nach deutschem Recht um einen berufsqualifizierenden Abschluss handelt, der in der Humanmedizin als solcher noch kein berufliches Anwendungsfeld erkennen lässt. Der Wissenschaftsrat unterstreicht seine Empfehlung zum Ausbau medizinischer Aufbaustudiengänge mit der Ausrichtung auf nicht-ärztliche Berufe. Eine Empfehlung zur Frage konsekutiver Studiengänge in der ärztlichen Ausbildung hält er jedoch für verfrüht, da zum gegenwärtigen Zeitpunkt noch keine ausreichenden Erfahrungen mit den nach der neuen Approbationsordnung vorgesehenen Strukturen des Medizinstudiums vorliegen. Die Umstellung auf Bachelor- und Masterstrukturen würde eine Ausbildungsorganisation voraussetzen, in der innerhalb von sechs Semestern eine medizinische Basisausbildung vermittelt werden kann, an die sich entweder eine Spezialisierungsphase bis zur ärztlichen Approbation oder eine Qualifikation für nicht-kurative Tätigkeiten an

schlüsse.¹⁰⁹ Mit Blick auf die neue Approbationsordnung ist dabei jedoch zu berücksichtigen, dass die Trennung von „Vorklinik“ und „Klinik“ aufgehoben und die praktische ärztliche Ausbildung künftig in enger Verzahnung mit der theoretischen Ausbildung bereits zu Beginn des Studiums erfolgen wird. Diese Reformen der ärztlichen Ausbildung, die der Wissenschaftsrat ausdrücklich begrüßt, dürfen nicht rückgängig gemacht werden.

Für das Studium der Humanmedizin spricht er die Empfehlung aus, diese nicht nur auf das Berufsziel des kurativ-tätigen Arztes zu beschränken, sondern auch im Hinblick auf das Berufsziel „Klinischer Forscher“ neu zu strukturieren. In seiner Arbeitsgruppe „Forschungs- und lehrförderliche Strukturen an den Hochschulklinika“ erarbeitet der Wissenschaftsrat derzeit detaillierte Empfehlungen.

C.II. Abschlüsse und Prüfungswesen

Hochschulen müssen sich im nationalen wie internationalen Wettbewerb um Reputation, Ressourcen und Studierende bewähren. Eine wettbewerbsorientierte Hochschullandschaft verlangt selbstbestimmte Hochschulen, die Spitzenleistungen in Forschung und Lehre erbringen und Spielräume für Profilbildung und Schwerpunktsetzung haben. Staatliche Reglementierung durch das Staatsexamen und die damit verbundenen inhaltlichen Festlegungen schränkt die Handlungsfähigkeit der Fakultäten zur eigenen Profilbildung und ihre Reaktionsmöglichkeiten auf Entwicklungen am Arbeitsmarkt deutlich ein, begünstigt die Auseinanderentwicklung von Forschung und Lehre und behindert den Wettbewerb zwischen den Fakultäten. Wesentliches Potenzial zur Herausbildung von Spitzenleistungen in Forschung und Lehre bleibt auf diese Weise ungenutzt.¹¹⁰

¹⁰⁹ Zur Frage des Einbezugs der Medizin in die Neustrukturierung der universitären Studiengänge nach den Bologna-Vorgaben siehe die befürwortende Position der Schweizer Hochschulrektorenkonferenz (*Conférence des Recteurs des Universités Suisses*) zu BA-MA-Studiengängen in der Medizin in: Thesen der CRUS zu den Medizinischen Fakultäten und zur universitären Ausbildung für medizinische Berufe, vom Plenum der CRUS z.Hd. der SUK/CUS, verabschiedet am 5. Oktober 2001.

¹¹⁰ Vgl. Abschnitt B.I.4.

Der Wissenschaftsrat bestreitet dabei nicht, dass die Ausbildung für die Berufe des Richters, Anwaltes, Arztes oder Lehrers einer besonderen Qualitätssicherung bedarf. Das Staatsexamen ist in seiner gegenwärtigen Ausgestaltung jedoch kein effektives, dem Ziel moderner Hochschulentwicklung angemessenes Instrument der Qualitätssicherung. Vielmehr sind Instrumente und Verfahren der Qualitätsentwicklung und -sicherung gefordert, die es ermöglichen, die Hochschulen für ihre Leistungen stärker in die Verantwortung zu nehmen und sich zugleich an internationalen Standards zu orientieren. Nach Auffassung des Wissenschaftsrates muss die Qualitätssicherung im künftigen Hochschulwesen über Verfahren wie Akkreditierung, Evaluation und die Entwicklung von Kerncurricula gesteuert werden. Er plädiert daher auch mit Blick auf die reglementierten Berufe dafür, in absehbarer Zeit auf das erste Staatsexamen zu verzichten und die Prüfungshoheit an die Hochschulen zu verlagern. Dies würde auch eine Verlagerung der personellen Ressourcen voraussetzen. Die Übernahme der Prüfungshoheit durch die Hochschulen schließt eine externe Staatsbeteiligung grundsätzlich nicht aus. Im Unterschied zum Staatsexamen ermöglichen es moderne Steuerungsinstrumente aber, die Hochschule als verantwortliche Instanz stärker inhaltlich in die Pflicht zu nehmen und staatliche Entscheidungsbefugnisse zugleich auf jenen Kern zu konzentrieren, der zur Gewährleistung inhaltlicher Mindeststandards in Lehre und Studium, für die Anerkennung der Abschlüsse und die Mobilität der Studierenden sowie Absolventen notwendig ist.

Der Verzicht auf das erste Staatsexamen liegt auch in der Konsequenz der Einführung gestufter Studiengänge. Das konsekutive Modell setzt die Modularisierung der Studieninhalte voraus, d.h. die Zerlegung fachlicher Fähigkeiten in einzelne Bausteine, die zu einer beruflichen Gesamtqualifikation zusammengesetzt werden können und im Rahmen eines abgeschichteten Prüfungswesens nach europäischem Muster zertifiziert werden. Ein abgeschichtetes Prüfungswesen, im Zusammenhang mit der Einführung eines Leistungspunktesystems, würde die internationale Mobilität der Studierenden fördern und dazu beitragen, die Zahl der Spätabbrecher zu reduzieren. Modularisierung und Teilzertifizierung erfordern die Verlagerung des Prüfungswesens auf die Hochschulen. Der Verzicht auf die erste staatliche Prüfung setzt auch eine inhaltliche Studienreform voraus, die sich mit einer „Verschlankung“ des Curriculums an den Hochschulen verbinden muss. Dies darf jedoch nicht zu einer Verla

gerung bisheriger Studieninhalte in die zweite Ausbildungsphase und zu einer Erhöhung der Prüfungsanforderungen im zweiten Staatsexamen führen.

Bei einer Verlagerung der Prüfungshoheit auf die Hochschule stellt sich die Frage, wie mit der Entkoppelung von Studienabschluss- und Berufseingangsprüfung mit Blick auf die Übernahme der Hochschulabsolventen in den berufspraktischen Vorbereitungsdienst umgegangen wird. Separate, an die Hochschulprüfung anschließende Eingangs- oder Wettbewerbsprüfungen für die Zulassung zur berufspraktischen Ausbildung lehnt der Wissenschaftsrat entschieden ab, wenn sie – wie die französische Ausgestaltung zeigt – zur Entwertung der Hochschulabschlüsse führen und die Ausbildungszeiten signifikant verlängern. Der Staat muss seine Auswahl auf der Basis der Hochschulabschlüsse vornehmen können – so wie er das für viele Tätigkeiten im öffentlichen Dienst auch tut. Der Verzicht auf die erste staatliche Prüfung erfordert deshalb die Ausgestaltung der Hochschulprüfungen im Sinne wettbewerblicher Eignungsprüfungen für den staatlichen Vorbereitungsdienst. Auf diesem Wege bliebe gewährleistet, dass der Zugang zum Referendariat weiterhin für Absolventen offensteht, die die Abschlussprüfung des auf die reglementierten Berufe zugeschnittenen Studienganges erfolgreich absolviert haben.

Mit Blick auf den Zugang zum Vorbereitungsdienst könnte die Anerkennung eines Hochschulabschlusses durch den Staat befördert werden, wenn Teile der wissenschaftlichen Prüfungen bei Anwesenheit bzw. unter Beteiligung eines Staatsvertreters oder in Kooperation mit dem zuständigen Fachministerium durchgeführt würden.¹¹¹ Ein studienbegleitendes Prüfungswesen schließt diese Form der Mitwirkung nicht aus; sie kann auf Teile der studienbegleitenden Prüfungen oder auf eine Abschlussprüfung als studienübergreifendes Prüfungselement beschränkt sein. Bereits heute gibt es zwischen den verschiedenen Staatsexamensstudiengängen erhebliche Unterschiede in der staatlichen Reglementierung des Examens und im Ausmaß, in dem der Staat seine Prüfungshoheit an die Hochschullehrer oder – so in der Medizin – Vertreter der Hochschullehrer delegiert.¹¹² Um die Anerkennung der Hochschulab

¹¹¹ Grundsätzlich kann eine externe Beteiligung die Qualität der Prüfungen erhöhen, indem sie die Prüflinge vor Subjektivität der Prüfenden schützt und vor übertriebenen Anforderungen bewahrt. In vielen Prüfungsordnungen ist ein unter Umständen externer Prüfungsbeisitzender vorgesehen, der die Funktion hat, mitzuprüfen oder über den angemessenen Verlauf der Prüfung aufzusehen.

¹¹² Vgl. Kapitel A.II..2-A.II.5.

schlüsse durch den Staat zu befördern, müssen die Studiengänge auch inhaltlichen Standards gerecht werden, und zwar mit Blick auf die für die Ausübung des reglementierten Berufes erforderlichen Qualifikationen. Dem Staat sollten daher Einflussmöglichkeiten auf die Festlegung von Mindeststandards der Ausbildung und die Mitwirkung bei der Evaluation gewährt werden. Ersteres könnte im Rahmen der Entwicklung verbindlicher Kerncurricula oder der Akkreditierung eines Studienganges als Ausbildungsgang für den reglementierten Beruf erfolgen. Der Wissenschaftsrat hält die Mitwirkung des Staates bei der Akkreditierung von Studiengängen, die auf reglementierte Berufe vorbereiten, für angemessen. Die Ausbildung von Richtern, Anwälten, Ärzten oder Lehrern bedarf einer besonderen, staatlich mitverantworteten Qualitätssicherung, da der Staat aus den Absolventen dieser Studiengänge funktionale Eliten rekrutiert, mit deren Hilfe er das staatliche Erfordernis der Daseinsvorsorge (Gesundheit, Recht, Bildung) sichert. Davon unabhängig beobachtet der Wissenschaftsrat jedoch mit Sorge, dass sich infolge der erhöhten Repräsentanz von Staatsvertretern im Akkreditierungsrat eine zunehmende „Verstaatlichung“ des Akkreditierungsverfahrens auch für solche Studiengänge abzeichnet, die nicht auf reglementierte Berufe vorbereiten. In Zusammenhang mit der Anerkennung von Hochschulabschlüssen für den Zugang zum öffentlichen Dienst stellt sich überdies die Frage, wie langfristig mit den Master-Abschlüssen von Universitäten und Fachhochschulen umgegangen werden soll. Der Wissenschaftsrat hält diesbezüglich an seiner bisherigen Position zur Gleichwertigkeit gestufter Abschlüsse an Universitäten und Fachhochschulen fest. Er unterstreicht erneut, dass die Frage des Zugangs zum Höheren Dienst unabhängig von der Hochschulart, an der ein entsprechender Abschluss erworben wurde, geregelt werden muss.

Qualitätssicherung ist eine wichtige hochschulpolitische Zielsetzung. Mit der Novellierung des HRG 1998 sind Qualitätssicherung und Evaluation ausdrücklich als Hochschulaufgaben festgeschrieben worden.¹¹³ Der Wissenschaftsrat plädiert zwar für eine möglichst zügige Übernahme der Prüfungshoheit durch die Hochschulen. Der vollständige Verzicht auf das erste Staatsexamen setzt jedoch voraus, dass sich moderne Verfahren der Qualitätsentwicklung und -sicherung wie Akkreditierung und Evaluation etabliert und bewährt haben. Möglichkeiten eines Zusammenwirkens mit staatlichen Stellen oder einer direkten staatlichen Einflussnahme im Rahmen dieser

¹¹³ Vgl. Abschnitt A.III.2.b.

Instrumente sollten entwickelt und überprüft werden, um nicht die Qualität der Abschlüsse, ihre Vergleichbarkeit und Anerkennung durch den Staat zu gefährden. Als einen ersten Schritt zur Reform der staatlichen Abschlüsse fordert er die Hochschulen jedoch mit Nachdruck dazu auf, konsekutive Studiengänge für das Lehramt und die juristische Ausbildung zu entwickeln und den Absolventen auf Grund einer erfolgreich bestandenen staatlichen Prüfung zugleich einen Hochschulgrad zu verleihen, wie dies § 18 des HRG ausdrücklich vorsieht.

Darüber hinaus spricht er sich als einen ersten Schritt für ein modifiziertes Prüfungswesen aus, das die Prüfungskompetenz und die Gestaltungsmöglichkeiten der Fakultäten in Studium und Lehre deutlich ausweitet. Durch das neue Gesetz zur Reform der Juristenausbildung wird das Gewicht der universitären Wahlfächer, künftig Schwerpunktbereiche mit Wahlmöglichkeiten, in der Juristenausbildung erhöht. Dies kommt dem Anliegen des Wissenschaftsrates zwar entgegen, ändert allerdings nichts an den Grundzügen des Staatsprüfungswesens und stärkt den Spielraum der Hochschulen für Gestaltung und Profilbildung nur auf bescheidene Weise. Der Wissenschaftsrat nimmt zustimmend die neue Approbationsordnung für Ärzte zur Kenntnis und unterstreicht die Notwendigkeit, die Approbationsordnung für Zahnärzte zu überarbeiten. Veränderungen, die er bereits seit längerem für die Medizinausbildung anstrebt, werden für die Humanmedizin mit der neuen Approbationsordnung eingelöst. Dies betrifft auch die Reform des Prüfungswesens, die die Zahl der Staatsprüfungen von vier auf zwei verringert, in spätere Phasen des Studiums verlagert und das Gewicht des schriftlichen Antwort-Wahl-Verfahrens reduziert. Mit der Neugliederung des Prüfungswesens werden Veränderungen hin zu einer staatlichen Dereglementierung vorgenommen, die aus Sicht des Wissenschaftsrates mittelfristig akzeptabel sind. In Gestalt der Approbationsordnung macht der Staat inhaltliche und zeitliche Rahmenvorgaben für das Studium, die Umsetzung aber wird den Hochschulen überlassen. Dies räumt ihnen Gestaltungsspielraum und Möglichkeiten zur Profilbildung ein. Indem sich die Reglementierung des Staates im Sinne eines Kerncurriculums im wesentlichen auf die Studiengestaltung beschränkt, wird auch die Einheit von Prüfung und Lehre gewährleistet.

D. Zusammenfassung

Über 40 % der Absolventen von Universitäten und vergleichbaren Hochschulen legen ihre Prüfung in einem Studiengang ab, der mit dem Staatsexamen abschließt und demzufolge in hohem Maße staatlich reglementiert ist. In ihrer strukturellen Ausgestaltung sind die Staatsexamensstudiengänge eine deutsche Besonderheit. Angesichts aktueller Entwicklungen in Gesellschaft und Hochschulwesen stellt sich die Frage, ob die Staatsexamensstudiengänge in der Ausgestaltung ihres Prüfungswesens und in ihren Strukturen weiterhin angemessen sind. Der Wissenschaftsrat stellt erhebliche Defizite bei den Staatsexamensstudiengängen fest, die sowohl mit dem staatlichen Prüfungswesen als auch mit der Struktur der Studiengänge zusammenhängen. So bemängelt er, dass Studienaufbau und Prüfungswesen insbesondere der Juristen- und Lehrerausbildung international nicht anschlussfähig sind. Zugleich – und dies gilt speziell für die Juristenausbildung – wird wichtigen Differenzierungen in den Beschäftigungsfeldern und den tatsächlichen Orientierungen der Studierenden ungenügend Rechnung getragen. Wegen des grundständigen Studienaufbaus und des als Blockprüfung konzipierten Staatsexamens bestehen kaum Spielräume für eine flexible Studiengestaltung, wie sie dem Prinzip lebenslangen Lernens entspräche. Schließlich begünstigt das Staatsexamen die Auseinanderentwicklung von Lehre und Prüfung, fördert ein eng an den Examensanforderungen orientiertes Studierverhalten und trägt nicht zur Optimierung der Ausbildungs- bzw. Studienqualität bei. Ebenso wenig ermutigt es die Fakultäten zur Ausprägung unverwechselbarer Profile und zur Entwicklung innovativer Schwerpunkte, wie es in einer zunehmend auf Wettbewerb ausgerichteten Hochschullandschaft verlangt wird.

Der Wissenschaftsrat empfiehlt daher eine umfassende Reform der Staatsexamensstudiengänge. Kern der Reform muss aus seiner Sicht die Einführung konsekutiver Studienstrukturen nach dem „Y-Modell“ für das Jura- und Lehramtsstudium sein. In einer konsekutiven Struktur qualifiziert bereits der Bachelor-Grad für bestimmte Berufsbereiche und ermöglicht auf diesem Wege einen frühzeitigen Übergang in das Beschäftigungssystem. Das Master-Niveau bietet die strukturellen Voraussetzungen für eine stärkere Differenzierung des Bildungsangebotes. Hier wird differenziert in Studiengänge, die einerseits auf den reglementierten Beruf, andererseits auf nicht-

reglementierte Berufsfelder ausgerichtet sind, oder der Vertiefung des wissenschaftlichen Fachstudiums dienen.

Da es sich beim Bachelor nach deutschem Recht um einen berufsqualifizierenden Abschluss handelt, der in der Humanmedizin als solcher noch kein berufliches Anwendungsfeld erkennen lässt, hält der Wissenschaftsrat die Umstellung auf Bachelor-/Masterstrukturen im Humanmedizinstudium zum jetzigen Zeitpunkt noch nicht für sinnvoll. Er behält sich vor, sich mit der Frage konsekutiver Studienstrukturen in der Medizinerausbildung zu einem späteren Zeitpunkt erneut zu befassen. Gleichwohl sieht der Wissenschaftsrat auch mit Blick auf die Entfaltung neuer Beschäftigungsfelder im Gesundheitssektor das Erfordernis für eine Erweiterung des Spektrums an medizinischen Studienangeboten, die auf nicht-ärztliche Berufe ausgerichtet und in ihren Strukturen konsekutiv bzw. als Aufbaustudiengänge angelegt sind.

Der Wissenschaftsrat verbindet mit einer stärkeren Ausdifferenzierung des Studienangebotes das hochschulpolitische Ziel, die Studierenden in Zukunft angemessener für einzelne Berufsfelder – sowohl innerhalb als auch außerhalb des reglementierten Berufssegmentes – zu qualifizieren. Ferner hält er es für dringend erforderlich, das Studienangebot in seiner Gestaltung stärker an der Nachfrage des Arbeitsmarktes bzw. den Beschäftigungsorientierungen der Studierenden festzumachen. Für den Staat verbinden sich damit insbesondere mit Blick auf die traditionell hohe Inanspruchnahme des Referendariates Möglichkeiten der Kostenoptimierung. Eine Entlastung der (zweiphasigen) Ausbildungsgänge für die reglementierten Berufe könnte so mit einer Erweiterung des Spektrums an innovativen Studienangeboten für Tätigkeitsfelder außerhalb der reglementierten Berufe und dem wissenschaftspolitisch erwünschten Ausbau der Fachhochschulen verknüpft werden. Für die Studierenden bieten gestufte Studienstrukturen zudem den Vorteil einer flexiblen und zeitnäher am Arbeitsmarktgeschehen orientierten Studiengestaltung. Sie fügen die deutsche Lehrer- und Juristenausbildung darüber hinaus in den internationalen Kontext der Hochschulentwicklung ein, wie sie die Bologna-Erklärung vorsieht.

Der Wissenschaftsrat plädiert desweiteren für die Verlagerung der Prüfungshoheit an die Hochschulen; der Verzicht auf die (erste) Staatsprüfung muss ebenfalls Kern der Reform der herkömmlichen Staatsexamensstudiengänge sein. Anstelle der ersten

Staatsprüfung und der damit verbundenen staatlichen Reglementierung der Studieninhalte müssen moderne Verfahren der Qualitätssicherung, die eine Beteiligung des Staates grundsätzlich nicht ausschließen müssen, in absehbarer Zeit Anwendung finden. Die Verlagerung der Prüfungshoheit in die Hochschulen ermöglicht es den Fakultäten, Lehre, Studium und Prüfung in einen Zusammenhang zu bringen. Auf diesem Wege werden wichtige Voraussetzungen für die Herausbildung von Spitzenleistungen in Forschung und Lehre ebenso wie Spielräume für Profilbildung, Schwerpunktbildung und Internationalisierung geschaffen. Qualitätssicherungsverfahren wie Akkreditierung und Evaluation fügen somit auch die mit der Ausbildung für die reglementierten Berufe betrauten Fakultäten in eine wettbewerbsorientierte Hochschullandschaft ein. Als moderne Steuerungsinstrumente der Hochschulentwicklung können sie den Fakultäten Anreize für besondere Leistungen in Lehre und Forschung setzen und die staatlichen Entscheidungsbefugnisse dabei auf jenen Kern reduzieren, der für die Anerkennung der Abschlüsse zwischen den Ländern und für die Mobilität der Studierenden nötig ist.