

Rechten in Utrecht - Zin in recht - De toekomst van het juridisch onderwijs



Studenten lopen in groepjes door de stad. Sommigen gaan naar college, anderen besluiten koffie te gaan drinken. In de loop van de dag wordt het drukker in de bibliotheek. Werkgroepen die om negen uur 's morgens beginnen, worden slecht bezocht.

De rechtenstudie. Een rooster om van te watertanden; grotendeels zelf bepalen waar je aan meedoet en wanneer je studeert. Volop tijd voor andere activiteiten. En uiteindelijk een titel waarmee je toegang hebt tot de

togaberoepen en die het ook goed doet bij het bedrijfsleven en overheidsinstanties.

Mooi?

Te mooi?

Te mooi, waarschijnlijk. Om te beginnen wordt de geschetste vrijheid niet weerspiegeld in het curriculum. Integendeel, uit de studiegidsen spreekt een imposant onderwijsaanbod. Het juridisch onderwijs is al heel lang voorwerp van intensivering. Meer bijeenkomsten, meer begeleiding, meer personeel en groeiende overhead hebben de kosten opgedreven. Grosso modo is echter de vrijheid van de student gelijk gebleven en van de prachtige programma's wordt niet optimaal gebruik gemaakt. En vrijheid wordt vaak vrijblijvendheid. Terwijl juridische faculteiten gebukt gaan onder de door henzelf gecreëerde onderwijslast hebben zij groet moeite om de andere taken, onderzoek en maatschappelijke dienstverlening, naar behoren uit te voeren. Kort gezegd: de middelen voor het onderwijs worden niet efficiënt genoeg besteed.

En de studenten? De gemotiveerden onder hen klagen over het lage niveau van het onderwijs. Medestudenten bereiden zich niet voor. De meeste docenten accepteren dat, zij het contre-coeur. Slechts een enkeling slaagt erin iedereen serieus aan het werk te krijgen. Merkwaardig, want de meeste studenten willen best aan de slag, zelf dingen uitzoeken en ervaren hoe moeilijk het is een

coherent betoog op te zetten of een beknopt onderzoeksverslag te schrijven. Alleen slagen zij er onvoldoende in op eigen kracht van dag tot dag de juiste prioriteiten te stellen.

Docenten klagen daarom ook en deels terecht. Het is immers niet aan hen om studenten te motiveren. Zij moeten er vooral zijn voor degenen die écht iets van hun studie willen maken. Maar daarmee komen we wel op een gevoelig punt: niet elke docent is met de tijd meegegaan. Routine is hier en daar verworven tot sleur. Inhoud van het vak en beproefde onderwijsvormen zijn soms van middel tot doel geworden. Naast het 'bord en het krijtje' worden de mogelijkheden van audiovisuele middelen en ICT nog onvoldoende benut. En hebben docenten wel scherp in het oog waartoe wordt opgeleid en langs welke wegen dat doel bereikt zou kunnen worden?

Ook de instituties, de faculteiten voorop, hebben bijgedragen aan een zekere Verelendung . De regelgeving rond onderwijs, de programmering en de procedurevoorschriften: zij geven niet altijd blijk van vertrouwen in de professionaliteit van de docent. En nog steeds heeft een goed docent met een bescheiden onderzoeksoutput minder carrièreperspectief dan de bevlogen onderzoeker die nauwelijks tijd heeft om zich met studenten bezig te houden.

Vorming

Juridische curricula worden doorgaans geschreven in termen van vakgebieden. Zoveel punten staats- en bestuursrecht, een vak privaatrecht hier, een cursus Europees recht daar. De maatschappij zit echter niet langer te wachten op juristen die misschien wel veel weten (kennen) maar die onvoldoende kunnen en die bovendien niet zijn gevormd. Gevormd in de eerste plaats als academicus, dat wil zeggen als iemand die uit eigen ervaring weet wat wetenschapsbeoefening is; die zich bewust is van zijn of haar maatschappelijke verantwoordelijkheid en die beschikt over academische vaardigheden. Gevormd ook als jurist. Niet alleen toegerust met vakkennis maar ook in staat te reflecteren op de plaats van het recht in de maatschappij, op het functioneren als jurist en op de ontwikkelingen in het recht. Het gaat er uiteindelijk om dat een afgestudeerde beschikt over een bepaalde bagage aan kennis, vaardigheden en attitude. Onderwijskundigen spreken van 'competenties' . Men kan bijvoorbeeld inventariseren over welke competenties een beginnend advocaat of bedrijfsjurist behoort te beschikken en vervolgens een daarop gerichte opleiding ontwerpen. Tien tegen één komt er dan een opleiding uit de bus die zich niet langer laat beschrijven aan de hand van een

opsomming van rechtsgeleerde vakgebieden. Uiteraard hoeft men een inhoudelijke duiding van de opleiding niet te mijden, maar een hoofdrol zou ze niet behoeven en behoren te spelen. Toch durven faculteiten het nauwelijks aan het roer in dit opzicht om te gooien. Juristen zijn behoudend, ook als ze docent zijn. Bovendien weten ze dat het nog maar de vraag is of je aan de slag komt bij een advocatenkantoor met een diploma dat grotendeels in competentie termen is gegoten. Hoewel het grootste deel van de afgestudeerden buiten de toegaberoepen terecht komt, blijft het juridisch metier een belangrijk referentiepunt.

Toekomst

De vraag naar de toekomst van het juridisch onderwijs is anno 2001 geen academische kwestie. Wie een kijkje neemt in de vergaderzaaltjes van alle juridische faculteiten zal merken dat daar intensief gepalaverd wordt over de nieuwe inrichting van het studieprogramma. Vanwaar die op het oog tomeloze activiteit? Waarom wordt er plotseling zoveel gepraat over (en soms al hard gewerkt aan) een tamelijk fundamentele herziening van het curriculum? Om dat te kunnen begrijpen, is het nodig kort aandacht te besteden aan externe ontwikkelingen - de druk van buitenaf - en aan de interne bezinning in de faculteiten: de impuls van binnenuit.

Wij schrijven dit artikel vooral op basis van onze eigen directe betrokkenheid als decaan en onderwijsdirecteur bij het veranderingsproces binnen de Utrechtse rechtenfaculteit. Het ligt dus voor de hand dat we in de loop van dit artikel met name ingaan op 'onze eigen' situatie. Wij zijn er beiden van overtuigd dat de ingang gezette onderwijsvernieuwing perspectief biedt op een betere, attractievere juridische studie, maar we zijn ons bewust van de risico's. Beide aspecten - de kansen en de risico's - komen in de loop van dit verhaal aan bod.

Druk van buitenaf

In 1999 kwamen de Europese ministers van onderwijs bijeen in de mooie Italiaanse stad Bologna, zetel van een van de oudste universiteiten in Europa. Deze bijeenkomst werd afgerond met een summier, maar naar later bleek uiterst belangwekkend document: de Verklaring van Bologna. In deze declaratie spreken de ministers uit zich te zullen inspannen om een uniforme opzet van de universitaire studie in alle betrokken landen te realiseren, volgens het angelsaksische model met een 'undergraduate' en een 'graduate' fase. De belangrijkste overwegingen zijn dat op deze wijze een veel gemakkelijker uitwisseling van studenten, docenten en kennis tot stand zal komen en dat die

toenemende mobiliteit bijdraagt aan een sterk 'Europa van de Kennis'. Gelet op de mondiale machts- en concurrentieverhoudingen wordt een dergelijke koerswijziging dringend nodig geacht.

Wie in deze inmiddels befaamde (en/of beruchte) Verklaring van Bologna naar swingende passages over inhoudelijke vernieuwingen van het hoger onderwijs zoekt, komt bedrogen uit. Het gaat in de eerste plaats om de richting in te slaan naar een Europa breed model voor het universitair onderwijs, waardoor de bestaande beperkingen om van Coimbra naar Parijs, of van Berlijn naar Utrecht, te reizen om daar de studie voort te zetten worden opgeruimd.

In Nederland werd 'Bologna' door minister Hermans van OCW en door de universiteitsbestuurders meteen zeer serieus genomen: men ging zonder dralen aan het werk via het publiceren van notities en het in de steigers zetten van wetgeving. Vanaf de herfst van 1999 duikt nieuwe terminologie op. Alle studies zullen moeten bestaan uit een Bachelorfase met daarna (meestal, maar niet altijd) een Mastersfase. In de wandelgangen spreekt men al snel over de BaMa-operatie. In een parafraze op Marx' gevleugelde woord: 'Er waard een spook door Europa, vooral in Nederland. Het is het BaMa-spook'. Vrijwel alle faculteiten en studierichtingen zijn de afgelopen twee jaar al dan niet voortvarend van start gegaan met het uitdenken van plannen om hun studieprogramma drastisch te herzien. Uitgangspunt is veelal dat de Bachelorfase vooral breed en academisch vormend zal moeten zijn, waarna in de een- of tweejarige Mastersfase een gerichte keuze voor een specialistische (meestal) of juist voor een interdisciplinaire verdieping kan worden gemaakt.

Impuls van binnenuit

Uit de vorige paragraaf kan gemakkelijk de indruk ontstaan dat het bij de BaMa-invoering louter gaat om het zoveelste beleidsoffensief van buiten- en bovenaf, de volgende aflevering in een reeks universitaire hervormingsvoorstellen uit de afgelopen dertig jaar (zie: Baggen en Weijers 1995). De ervaring met eerdere 'universiteitshervormende regelgeving' was dat universiteiten traag en afhoudend reageerden. Nu lijkt dat anders te gaan. Er zijn zeker kritische geluiden - vooral over het hoge tempo dat wordt voorgeschreven - en ook op de werkvloer is er onvrede en geklaag, maar in veel gevallen is er ook sprake van élan en enthousiasme.

Hoe is dit te verklaren? In de eerste plaats gaat het deze keer niet om bezuinigingsvoorstellen. Integendeel: er komt - zij het in bescheiden mate - extra

geld ter beschikking voor het universitair onderwijs. Belangrijker is dat bij veel docenten en bestuurders zélf behoefte bestaat om te bezien of het onderwijs niet op een andere leest kan worden geschoeid. In de jaren tachtig en negentig werden de universiteiten overstroomd met omvangrijke nieuwe generaties studenten. Het 'hoger onderwijs voor velen' betekende dat een aantal faculteiten grootschalig werden, transformeerden van atelier naar fabriek. Onderwijsgeevenden betreuren vaak dat individuele contacten en begeleiding erbij inschieten en studenten geven aan zich in veel gevallen een nummer te voelen, niet opgemerkt in de anonieme massa. Nu de studentenaantallen enigszins teruglopen, is er weer ruimte om de vraag naar de kwaliteit van de studie echt op de agenda te zetten. Tenslotte: in de onderwijskunde en de vakdidactiek stellen deskundigen al langere tijd dat een andere aanpak - intensief, activerend onderwijs met goede persoonlijke coaching - betere resultaten en meer bevrediging oplevert, bij studenten maar ook bij docenten (zie: Millius e.a. 2001).

Tijdens een bijeenkomst van onze eigen faculteit in het najaar van 1999 bleek bij het docentencorps een verrassend grote bereidheid om over 'nieuwe scenario's' voor een ander soort studie na te denken. De implicaties van de Verklaring van Bologna waren toen eigenlijk nog niet duidelijk: het ging veeleer om een bewustwording in eigen kring dat het aantrekkelijk zou kunnen zijn om het over een andere boeg te gooien. Een van de bij de conferentie aanwezigen, rechtssocioloog Freek Bruinsma, schreef later een uitdagend artikel over 'de ondraaglijke lichtheid van de rechtenstudie' (Bruinsma 2000)[i].

Is de rechtenstudie inderdaad zo onaanvaardbaar licht, dat actie geboden is? Is het mogelijk de 'druk van buitenaf' en de 'impuls van binnenuit' zo op elkaar af te stemmen dat er een attractief en nieuw studieprogramma kan worden ontwikkeld? Dat was de opgave waarvoor de Utrechtse juridische faculteit in het jaar 2000 stond. Twee breed samengestelde teams - een Bachelor team en een Master team - kregen in de loop van dat jaar de taak om de nog vage plannen concreet uit te werken.

Academische vorming, kennen en kunnen

In de Utrechtse plannen voor de driejarige Bachelor fase - die per september 2002 van start gaat - staan enkele uitgangspunten centraal: (a) het moet gaan om brede academische vorming, (b) sterker gericht op competenties dan voorheen, (c) via kleinschalig, activerend onderwijs, waarbij (d) de studenten goed thuis raken in de kernvakken (privaatrecht, strafrecht, staats- en bestuursrecht en

internationaal en Europees recht) en daarnaast in een aantal zwaartepunt- en profileringsvakken hun kennis en kunnen verdiepen. In de Bachelorfase is een half jaar keuzeruimte voorzien, die studenten kunnen benutten voor een zogenaamde 'minor'. Dit houdt in dat zij in die periode kennis kunnen maken met een andere discipline, bijvoorbeeld met bestuurskunde, criminologie, economie of praktische ethiek. Zij kunnen in deze periode ook kiezen voor een studieverblijf in het buitenland: de daar verdiende studiepunten tellen mee, wanneer de daar gevolgde vakken voldoende niveau hebben.

Relatief sterk vertegenwoordigd zijn vakken met een 'reflexieve inslag'. Al aan het begin van de studie komt het vak 'Grondslagen van het recht' en in het tweede jaar maken studenten nader kennis met rechtsfilosofie, rechtssociologie of rechtsgeschiedenis. De bedoeling is dat in deze cursussen vooral aan de hand van huidige problematiek - bijvoorbeeld 'juridisering' of 'de digitale rechtsstaat' - wordt nagegaan welke fundamentele kwesties aan de orde zijn.

In het afsluitende semester van de bachelor staat het vak 'Uitleiding' gepland. 'Uitleiding' is bedoeld om de samenhang tussen de diverse rechtsgebieden te laten zien aan de hand van overkoepelende thema's, zoals rechtshandhaving, aansprakelijkheid of geschillenbeslechting.

Een belangrijke keuze is die voor een ander 'didactisch model': activerend onderwijs, gericht op competenties. Dat zijn mooie leuzen, maar wat wordt ermee bedoeld? 'Activerend onderwijs' betekent dat de studenten vanaf het begin worden uitgelokt en gestimuleerd tot een actieve houding.

Wat dit betekent kan het beste aan de hand van een voorbeeld worden verhelderd. Al in het huidige inleidingsonderwijs moeten studenten vanaf de eerste week een dossier maken over een actuele juridische kwestie, waarover zij na zes weken aan de hand van een checklist en met behulp van hun hand- en wetboeken een analyse moeten maken. Na drie maanden moeten zij een paper van ongeveer tien pagina's schrijven over een vrij complex onderwerp, waarbij zij uiteraard 'gecoachd' worden door hun werkgroepdocent. Hiermee worden belangrijke vaardigheden of competenties geoefend: analyse van een casus of thema, argumentatie en schriftelijke presentatie. In de latere fase komen andere en ingewikkelder competenties aan bod. Zo wordt in een vak dat gaat over 'modern bestuur', van studenten gevraagd een eenvoudig praktijkonderzoek te doen naar besluitvorming door de overheid en daarover schriftelijk verslag doen. Dat doen zij op basis van criteria die uitgebreid staan beschreven in een recent boek, dat zijn onder begeleiding grondig dienen te lezen. Ook hier worden weer

competenties getraind: het vinden van relevante documentatie (op internet of in de bibliotheek), het houden van interviews en het helder en beknopt schrijven van een onderzoeksverslag.

Kunnen ten koste van kennen?

Sommige docenten zijn bang dat een grotere nadruk op het 'kunnen' ten koste zal gaan van het noodzakelijke 'kennen'. Dat is een mogelijk risico, maar de ontwikkelaars van de nieuwe cursussen hebben dit - vanuit hun professionele autonomie en verantwoordelijkheid - voor een groot deel zelf in de hand. Zo is het goed denkbaar dat studenten 'klassiekers' uit de Nederlandse juridische literatuur - zoals Paul Scholtens 'Algemeen deel' of G.J. Wiarda's 'Drie typen van rechtsvinding' - moeten lezen. Maar ook in dat geval is het mogelijk dat kennen en kunnen elkaar versterken. Het lezen van deze boeken kan uitlopen op een 'competentiegerichte' opdracht: schrijf een kort essay of houd een mondelinge presentatie, waarin het belang van de klassieke inzichten voor huidige ontwikkelingen wordt belicht.

De rol van coach zal in het werk van docenten een sterkere nadruk krijgen, maar dit hoeft niet ten koste te gaan van de docent als expert. Zeker in de profilerings- en zwaartepuntvakken is het mogelijk dat docenten hun onderwijs sterker dan tot nu toe 'koppelen' aan hun onderzoek. Op die manier kunnen studenten kennismaken met de specifieke deskundigheid van de docent en zo meer inzicht krijgen in wat juridisch onderzoek inhoudt.

Essentieel is steeds dat er in het leerproces sprake is van 'wederzijdse betrokkenheid': de student zal echt moeten meedoen en zich moeten inspannen, maar krijgt commentaar, kritiek en stimulans van de docent. Dit accent op 'commitment' van twee kanten is meer dan een modekreet. De uitdaging is om van de fabriek weer meer een verzameling ateliers te maken.

Meesterlijke afronding: de masterfase

Na de bachelorfase zullen veel studenten - zo is de verwachting - 'doorstromen' naar een afrondende masterfase. In de Utrechtse plannen is in een vrij brede waaier aan een- en tweejarige masteropleidingen voorzien. In de faculteit bestaat grote voorkeur voor een tweejarige masterfase, maar de landelijke plannen gaan ervan uit dat de meeste masteropleidingen slechts een jaar mogen beslaan.

Veel studenten zullen de masteropleiding 'Nederlands recht' kiezen, waarin zij een van de rechtsgebieden centraal stellen. Op deze manier verwerven zij het 'civiel effect', wat de deur opent naar de 'toga beroepen'. Voor fiscaal recht en

notariaat is een tweejarige masterfase gepland: na een brede juridische bachelor kunnen studenten zich diepgaand voorbereiden op de beroepspraktijk.

Daarnaast komen er een masteropleiding 'recht en onderneming' en enkele interdisciplinair gerichte opleidingen, zoals 'juridische en economische studies' en 'recht, bestuur en management'. Tenslotte wordt een tweejarige masteropleiding ontwikkeld voor studenten met bijzondere interesse voor rechtswetenschappelijk onderzoek^[ii].

Sommige van de masteropleidingen zijn dus vooral beroepsgericht, maar andere zijn juist attractief omdat een combinatie en integratie van inzichten uit verschillende wetenschappen wordt aangeboden. Voor veel functies - bijvoorbeeld in de sfeer van bestuur en management - vormt het laatstgenoemde traject een goede voorbereiding.

Kansen en risico's

Wanneer we eerlijk zijn - en het beroepsethos van de wetenschapper houdt in dat we dat moeten zijn - moeten we erkennen dat het proces van onderwijsvernieuwing niet zonder complicaties en risico's is.

Er zijn goede redenen om de gegroeide onderwijspraktijk opnieuw, kritisch, te bezien en te streven naar een andere aanpak, die tegelijk nieuw en oud is (zie ook: Ippel 2000). Nieuw omdat gebruik wordt gemaakt van eigentijdse hulpmiddelen als ICT en omdat inspiratie wordt gevonden in recente onderwijskundige concepten. Oud omdat sprake is van een zekere rehabilitatie van het klassieke idee van de universiteit en faculteit als op elkaar betrokken gemeenschap van docenten en studenten. In haar boeiende studie 'Cultivating Humanity' laat de bekende classica en filosofe Martha Nussbaum, aan de hand van een scala aan Amerikaanse praktijkvoorbeelden zien dat het mogelijk is de inhoud en vorm van universitaire curricula zo te hervormen dat de aloude taak van de universiteit weer beter tot zijn recht kan komen.

Risico's en complicaties zijn er, omdat er een aantal harde randvoorwaarden zijn. Er moet voldoende docentencapaciteit zijn, er moet een sterke onderwijsorganisatie worden opgebouwd en er moet flink in nieuwe huisvesting worden geïnvesteerd om de ambities waar te maken. Voor een in oude gebouwen gehuisveste faculteit als de onze blijkt het scheppen van tip-top onderwijsruimtes voor kleinschalig onderwijs bijvoorbeeld een enorm karwei. Bovendien moeten docenten goed getraind worden: ook van hen worden immers nieuwe vaardigheden geëist. Omdat docenten vrijwel allemaal onderzoekstaken hebben is het gevaar van overbelasting steeds aanwezig.

De kernboodschap: zin in recht!

Hedendaagse juristen krijgen te maken met gecompliceerde vraagstukken, zij moeten vaak samenwerken met academici van andere disciplines en zij worden meer dan vroeger geconfronteerd met de wondere wereld van management en informatietechnologie. Op die gevarieerde beroepspraktijken moet de juridische studie adequaat voorbereiden.

Het parool voor het nieuwe studieprogramma (waarin tal van keuzemogelijkheden bestaan) zou kunnen zijn: zin in recht. In een dubbele betekenis.

Allereerst moeten studenten de hoofdmotieven, de leidende gedachten, en de beginselen van het recht leren kennen en in de praktijk kunnen brengen. Zij moeten het juridische ambacht leren beheersen en door daadwerkelijk met concrete problemen aan de slag te gaan: leren door ervaring (zie: Hol, 2001). Maar tegelijkertijd moeten zij zich - als het even kan - ontwikkelen tot 'reflective practioners', die zicht hebben op de zin van hun bezigheden (en de beperkingen daarvan).

Daarenboven moeten zij ook binding met, en motivatie voor het juridisch metier ontwikkelen. Zonder 'zin in recht' dreigt de rechtenstudie dor en levenloos te worden. In het nieuwe onderwijs moet telkens tastbaar zijn, dat het in het recht gaat om botsende belangen en conflicterende gezichtspunten, waar aan de hand van regels en beginselen een verantwoorde afweging en oplossing moet worden gevonden. Toegegeven: soms is recht suf en duf, maar vaak ook is het spannend. Wie dat beseft, zal met meer enthousiasme en inzet studeren.

En nu: de toekomst

In dit artikel gingen we in op de nabije toekomst. Utopisten zijn we zeker niet (zie over het waarom: Achterhuis 1998) en 'futuurologen' evenmin. Wanneer we naar de komende jaren kijken zal dat een periode van hard werken worden, een periode van irritatie, inspiratie en transpiratie (in veel van onze gebouwen is de klimaatbeheersing nog onvoldoende).

We waken voor al te gevleugelde woorden. Wanneer onze faculteit erin slaagt alle constructieve krachten te mobiliseren en als het Bachelor/Master onderwijs concreet gestalte krijgt, zal het onderwijs beter aansluiten op de behoeften van studenten en ook op wat de arbeidsmarkt vraagt. Hopelijk wordt de rechtenstudie, die op dit moment overigens zeker niet slecht is, nog beter, boeiender en levendiger.

Wij zijn ervan overtuigd dat het kan. Of het echt gebeurt, hangt af van de inzet en verbeeldingskracht van docenten en studenten.

Ook daarin hebben wij vertrouwen.

Noten

Prof.mr. A. Dorresteyn is decaan van de Faculteit Rechtsgeleerdheid en hoogleraar ondernemingsrecht en prof.mr. P.C. Ippel is onderwijsdirecteur en hoogleraar rechtstheorie bij dezelfde faculteit.

[i] Bruinsma stelde daarin voor om slechts de beste studenten een 'echte' academische opleiding te geven en voor de anderen veel bij het oude te laten. Een standpunt dat hij nog steeds verdedigt en waarmee hij binnen de faculteit een gerespecteerd 'dissenter' is geworden.

[ii] Voor alle genoemde masters geldt overigens dat zij met 'civiel effect' kunnen worden afgesloten, mits een daarop gerichte keuze uit de cursussen is gemaakt en er voldoende 'juridische studiepunten' zijn behaald.

Literatuur

Hans Achterhuis, *De erfenis van de utopie*, Amsterdam 1998.

Peter Baggen en Ido Weijers, *De toekomst van de universiteit*, Amsterdam, 1995.

F. Bruinsma, De ondraaglijke lichtheid van de rechtenstudie, *Nederlands Juristenblad* 2000 afl. 28, p. 1371-1374.

A. M. Hol, Recht als ervaring. Over academische vorming in de juridische opleiding, *Nederlands Juristenblad* 2001, afl. 4, p. 158-163.

Pieter Ippel, Oud, nieuw, oud (column), in: *Meester*, november 2000.

Jaap Millius, Heinze Oost en Wes Holleman, *Werken aan academische vorming. Ideeën voor actief leren in de onderwijspraktijk*, Utrecht 2001.

Martha Nussbaum, *Defense Cultivating Humanity. A Classical of Reform in Liberal Education*, Cambridge (Mass.) and London 1997.