

**Schriften zur rechtswissenschaftlichen Didaktik**  
herausgegeben von

Dr. Denis Basak, Johann Wolfgang Goethe-Universität Frankfurt a.M.  
Prof. Dr. Reinhard Bork, Universität Hamburg  
Prof. Dr. Barbara Dauner-Lieb, Universität zu Köln  
Prof. Dr. Martina Deckert, Universität Kassel  
Prof. Dr. Jörn Griebel, Universität zu Köln  
Prof. Dr. Helmut Gropengießer, Fachhochschule des Bundes  
für öffentliche Verwaltung  
Dr. Albrecht Hatzius, Hochschule für  
Angewandte Wissenschaften Hamburg  
Prof. Dr. Dr. Eric Hilgendorf, Alte Universität Würzburg  
PD Dr. Konrad Lachmayer, Universität Wien  
Prof. Dr. Holm Putzke, Universität Passau  
Prof. Dr. Anne Röthel, Bucerius Law School Hamburg  
Prof. Dr. Rolf Sethe, LL.M., Universität Zürich  
Prof. Dr. Hans-Heinrich Trute, Universität Hamburg

Band 1

Judith Brockmann/Jan-Hendrik Dietrich/  
Arne Pilniok (Hrsg.)

## Exzellente Lehre im juristischen Studium

Auf dem Weg zu einer rechtswissenschaftlichen  
Fachdidaktik



**Nomos**

facultas.wuv



## Vorwort

Dieser Band versammelt die Beiträge der Tagung »Exzellente Lehre im juristischen Studium: auf dem Weg zu einer rechtswissenschaftlichen Fachdidaktik«, die am 24. und 25. März 2010 in Hamburg stattgefunden hat. Die VolkswagenStiftung und die Stiftung Mercator haben die Veranstaltung durch ihre großzügige finanzielle Unterstützung erst möglich gemacht. Dafür bedanken wir uns sehr herzlich.

Dank gebührt auch der Fakultät für Rechtswissenschaft der Universität Hamburg. Sie hat das Symposium durch eine finanzielle Zuwendung gefördert. Besonders verbunden sind wir Prof. Dr. *Hans-Heinrich Trute*. Er hat stets großes Vertrauen in den Erfolg unseres Projektes gehabt und die Tagung sehr engagiert mit uns gemeinsam veranstaltet und verantwortet.

Die Tagung war zu unserer Freude ein großer Erfolg: Rund 150 Lehrende und Studierende haben Grundfragen der rechtswissenschaftlichen Fachdidaktik diskutiert und ein Fundament für die weitere Befassung mit dem Lehren und Lernen in der Rechtswissenschaft gelegt. Eine Veranstaltung dieser Größenordnung ist eine organisatorische Herausforderung. Diese hätte ohne das Engagement von *Henriette Feesche*, *Christoph Grüll* und *Frieda Boekhoff* nicht bewältigt werden können. Ihre stetige Gelassenheit und Fröhlichkeit haben entscheidend zum Gelingen der Tagung beigetragen, wofür wir ihnen sehr dankbar sind. *Kristina Hohendorf* verdanken wir unverzichtbare Beiträge zur Veranstaltungsvorbereitung.

Alle Referentinnen und Referenten haben dankenswerterweise trotz knapper Fristen an diesem Band mitgewirkt. *Christoph Greggersen* hat dem Tagungsband eine einheitliche äußere Form verliehen. *Christoph Grüll* und *Eike Matthes* haben ebenso tatkräftig an der Erstellung des Manuskripts mitgewirkt. Dafür danken wir ihnen.

Wir freuen uns sehr, dass der Tagungsband die neue Reihe »Schriften zur rechtswissenschaftlichen Didaktik« eröffnet.

Hamburg, im November 2010

*Judith Brockmann*  
*Jan-Hendrik Dietrich*  
*Arne Pilniok*

Die Deutsche Bibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über <http://dnb.ddb.de> abrufbar.

ISBN 978-3-8329-6385-9 (Nomos Verlag, Baden-Baden)  
ISBN 978-3-7089-0761-1 (facultas.wuv Verlag, Wien)

1. Auflage 2011

© Nomos Verlagsgesellschaft, Baden-Baden 2011. Printed in Germany. Alle Rechte, auch die des Nachdrucks von Auszügen, der fotomechanischen Wiedergabe und der Übersetzung, vorbehalten. Gedruckt auf alterungsbeständigem Papier.

## Inhaltsverzeichnis

Juristische Lehre neu denken: Plädoyer für eine rechtswissenschaftliche Fachdidaktik <i>Arne Pilniok/Judith Brockmann/Jan-Hendrik Dietrich</i>	9
Enhancing Legal Education: the UK experience <i>Julian Webb</i>	27
Didaktische Zugänge zur Rechtslehre in Nordamerika <i>Helge Dedek</i>	41
Rahmenbedingungen der Juristenausbildung für eine rechtswissenschaftliche Fachdidaktik <i>Reinhard Bork</i>	59
Die Wissenschaftlichkeit des juristischen Studiums <i>Klaus F. Röhl</i>	67
Der Beitrag der Hochschuldidaktik zur Entwicklung einer rechtswissenschaftlichen Fachdidaktik <i>Rainer Albrecht</i>	79
Gottfried Wilhelm Leibniz' »Neue Methode, Jurisprudenz zu lernen und zu lehren« – ein Vordenker rechtswissenschaftlicher Fachdidaktik? <i>Olaf Muthorst</i>	97
Zum Zusammenhang von Methodenlehre und didaktischen Konzepten in den Rechtswissenschaften <i>Uwe Meyer</i>	107
Grundlagenfächer und Fachdidaktik – Fragen an die Konzeption einer rechtswissenschaftlichen Fachdidaktik <i>Pascale Cancik</i>	115
Legal Clinics: praxisbezogenes Lernen im juristischen Studium <i>Thomas Groß</i>	127

Rekonstruktion des Rechtsunterrichts <i>Maria Karger</i>	135
Lern- und methodenorientierte Arbeitsformen <i>Denis Basak</i>	141
Visualisierung im rechtswissenschaftlichen Studium <i>Florian Holzer</i>	155
Computergestützte Lehre im Recht. Entwicklungsstand und Aussichten des E-Learning in der deutschen Juristenausbildung <i>Eric Hilgendorf</i>	171
Das Projekt »Recht Aktiv« – Ein ganzheitliches Konzept für exzellente Lehre im juristischen Studium <i>Barbara Dauner-Lieb/Helga Wessel/Silvia Pernice-Warnke</i>	185
Perspektiven der Lehre in der Examensvorbereitung <i>Roland Broemel</i>	205
Das Passauer Modell der Examensvorbereitung <i>Urs Kramer/Tomas Kuhn</i>	219
Rechtswissenschaftliche Lehre für Nichtjuristen – zu den Aufgaben einer juristischen Fachdidaktik <i>Günter Reiner</i>	229
Die Folgen des Bologna-Prozesses für die Lehre in der Juristenausbildung <i>Sebastian Weber</i>	269
Organisation, Personal und Finanzierung als Ansatzpunkte zur Verbesserung der Lehre <i>Hans-Heinrich Trute</i>	279
Diskussionsbericht <i>Christoph Grill</i>	287
Autorenverzeichnis	293

## Juristische Lehre neu denken: Plädoyer für eine rechtswissenschaftliche Fachdidaktik

*Arne Pilniok/Judith Brockmann/Jan-Hendrik Dietrich*

Wie die Rechtswissenschaft als Disziplin zeichnen sich auch die Formen und Methoden des Lehrens und Lernens im rechtswissenschaftlichen Studium an deutschen Fakultäten durch ein hohes Maß an Tradition und Kontinuität aus. Dies hat gewiss Vor- und Nachteile; damit verbundene Defizite der Lehre sind oft benannt und empirisch belegt worden, etwa die mangelnde didaktische Orientierung, die ungenügende Verzahnung von Theorie und Praxis, die vernachlässigte Beratung und Betreuung der Studierenden durch die Lehrenden oder die Überfrachtung des Lehrstoffes mit Detailwissen.<sup>1</sup> Initiativen und Projekte zur Verbesserung der Lehre im juristischen Studium basieren bisher überwiegend auf individuellem Engagement. Ein Forum für den Austausch über Fragen der Lehre und des Lernens der Rechtswissenschaft zu schaffen, war Anliegen der Veranstaltung „Exzellente Lehre im juristischen Studium: Auf dem Weg zu einer rechtswissenschaftlichen Fachdidaktik“, im Rahmen derer die vorliegenden Beiträge entstanden sind. Die Tagung sollte eine Bestandsaufnahme und kritische Reflexion bisheriger Zugänge, Initiativen und Rahmenbedingungen zur Verbesserung der Lehre in der juristischen Ausbildung ermöglichen. Ziel war es, erstmals eine breite Fachöffentlichkeit zu Fragen der Qualität rechtswissenschaftlicher Lehre herzustellen und darüber hinaus der Entwicklung verallgemeinerbarer Prinzipien für gute fachliche Lehre einen Weg zu bereiten. Es ist Zeit, das Lehren und Lernen der Rechtswissenschaft selbst zu einem Forschungsgegenstand zu machen. Die folgenden Ausführungen verstehen sich insofern als Plädoyer für eine rechtswissenschaftliche Fachdidaktik.

### *I. Rechtswissenschaftliche Fachdidaktik: ein Blick zurück nach vorn*

Die Auseinandersetzung mit Fragen des Lehrens und Lernens in der Rechtswissenschaft, dem Gegenstand einer rechtswissenschaftlichen Fachdidaktik, ist nicht neu.<sup>2</sup> Auch in der jüngeren Vergangenheit gab es innerhalb der Rechtswissenschaft durchaus eine Phase fachdidaktischer Reflexion, nämlich Ende der 1960er und Anfang der 1970er Jahre im Zusammenhang mit der Institutionalisierung der all-

<sup>1</sup> Dazu eingehend unter II.1.

<sup>2</sup> Siehe exemplarisch *Muthorst*, Gottfried Wilhelm Leibniz' »Neue Methode, Jurisprudenz zu lernen und zu lehren« – ein Vordenker rechtswissenschaftlicher Fachdidaktik, in diesem Band, S. 97 ff.

# Rechtswissenschaftliche Lehre für Nichtjuristen – zu den Aufgaben einer juristischen Fachdidaktik\*

Günter Reiner

## Einleitung

Unter dem Generalthema »rechtswissenschaftliche Fachdidaktik« (kurz: »Rechtsdidaktik«) haben wir im Rahmen dieser Konferenz nun schon einiges zu Theorie und Praxis des Lehrens und Lernens im *Jurastudium* gehört. Fragen zur (universitären) Didaktik des Rechts, insbesondere zur Optimierung der juristischen Ausbildung, stellen sich aber auch in *fachfremden Studiengängen* mit juristischen Studieninhalten – und zwar, wie wir noch sehen werden, sogar verschärft.

Ich beschränke mich nachfolgend auf meinen eigenen Erfahrungshorizont aus der Ausbildung von Studierenden der Wirtschaftswissenschaften<sup>1</sup> an der Helmut-Schmidt-Universität, Universität der Bundeswehr, hier in Hamburg (nachfolgend: HSU). Dieses (nicht repräsentative) Vorgehen bietet sich schon allein deshalb an, weil im Schrifttum nach meinem Eindruck bislang nichts zu dieser Thematik zu finden ist.

Zunächst möchte ich Sie kurz mit den didaktischen Besonderheiten der Universität der Bundeswehr Hamburg vertraut machen, damit Sie meinen Erfahrungsbericht richtig einschätzen können:

- Die Universität der Bundeswehr Hamburg bietet acht Bachelor- und zwölf Master-Studiengänge an; das Fach Rechtswissenschaft ist bislang weder in Hamburg noch an der Schwesteruniversität der Bundeswehr in München mit einem eigenen Studiengang vertreten.
- Die regelmäßige Gesamtstudiendauer für Bachelor und Master beträgt vier Jahre (7 + 5 Semester); angeboten werden Intensivstudiengänge im Trimestersystem mit besonderen Anforderungen an die Lehre. Die Universität bekennt sich zum Kleingruppenkonzept, das durch eine vergleichsweise gute Betreuungsrelation unterstützt wird.

\* Fertigstellung des Manuskripts: Mai 2010.

1 Meine Erfahrungen in der Ausbildung von Studierenden des interdisziplinären Studiengangs »Wirtschaftsingenieurwesen« (Diplom bzw. BA/MA) bleiben hier aus Gründen der Übersichtlichkeit außer Betracht. Immerhin sei darauf hingewiesen, dass ich diese Klientel durchweg als besonders interessiert und offen für juristisches Denken wahrgenommen habe.

- Der Frauenanteil unter den Studierenden steigt stetig, liegt aber derzeit trotzdem nur bei ca. 13 % für die HSU insgesamt und bei 10,55 % für die wirtschaftswissenschaftlichen Studiengänge (BWL: 11,6 %, VWL: 6,5 %).
- Der ganz überwiegende Teil der Studierenden sind Offiziere und Offiziersanwärter/innen, die ein zweitägiges Auswahlverfahren an der »Offizierbewerberprüfzentrale« in Köln, wo sie auf Offizier- und Studieneignung getestet wurden, durchlaufen und sich für die Dauer von 13 Jahren bei der Bundeswehr verpflichtet haben. Nach dem Studium kehren sie noch für ca. sieben Jahre in die Truppe zurück; im Anschluss an diese Verpflichtungszeit verlassen über 80 % der Student(inn)enjahrgänge die Bundeswehr und wechseln in zivile Berufe. Die Übrigen werden Berufssoldat(inn)en.
- Die akademische Ausbildung ist nach der von *Helmut Schmidt* in den 70er-Jahren als damaligem Verteidigungsminister initiierten Bildungsreform für die Bundeswehr grundsätzlich Voraussetzung für den Offiziersberuf. Dadurch erhofft man sich nicht nur eine Steigerung der Attraktivität des Offiziersberufs und einen verbesserten Übergang in das zivile Berufsleben, sondern auch »demokratisch-emanzipatorische Entwicklungen in den Streitkräften«. Der wissenschaftlich ausgebildete Offizier soll dank eines zivilen Fachstudiums – flankiert durch ein obligatorisches *studium generale*, an der HSU »interdisziplinäre Studienanteile« (ISA) genannt – die verschiedenen Anforderungen seines Berufslebens besser bewältigen und nicht zuletzt dazu in der Lage sein, seine Rolle als Offizier kritisch zu reflektieren.<sup>2</sup> Aus diesem Konzept ergeben sich didaktische Konsequenzen. Nicht alle studieren an den Universitäten der Bundeswehr aus Leidenschaft; für einen – wenn auch in den Wirtschaftswissenschaften wohl kleineren – Teil der Studierenden ist das kostenlose Studium bei vollem Soldatengehalt eher notwendiges Durchgangsstadium auf dem Weg zum Offiziersberuf. Eine zweite Folgerung ist, dass der Persönlichkeitsbildung, der jedes akademische Studium dienen sollte,<sup>3</sup> und zwar trotz Bologna-Reform und »Ökonomisierung des Bildungssystems«,<sup>4</sup> bei der Offiziersausbildung ein besonderes Gewicht beizumessen ist. Eine entscheidende Rolle spielt dabei die Urteilsfähigkeit.<sup>5</sup>

2 So z. B. *Reeb*, Das pädagogische Konzept Baudissins – Innere Führung wirkt im Transformationsprozess, *if – Zeitschrift für Innere Führung*, Heft 1/2007, <http://www.if-zeitschrift.de/>.

3 Siehe hierzu insbesondere den Sammelband von *Spoun/Wunderlich* (Hrsg.), *Studienziel Persönlichkeit*, 2005.

4 *Albrecht*, Die Zukunft der deutschen Universität, *Forschung & Lehre*, Januar 2009, S. 8, 11.

5 Vgl. z. B. die Äußerung des früheren Bundesministers der Verteidigung *Peter Struck* anlässlich seiner Rede vom 19.10.2005 an der HSU zum Thema 50 Jahre Bundeswehr – 50 Jahre Offiziersausbildung: Ausbildungsziel sei es (u. a.), die »Bildung« und »Urteilsfähigkeit der Soldaten« zu fördern; der »innere Kompass«, die »geistige Grundhaltung der Soldaten« müssten »stimmen«; ähnlich Brigadegeneral *Gerhard Schulz*, damals Kommandeur der Offiziersschule der Luftwaffe anlässlich des *dies academicus* am 20.10.2005 an der HSU: Es sei eine »individuelle Interpretationsfähigkeit« der Soldaten erforderlich.

Meine nachfolgenden Ausführungen gliedern sich in zwei Teile. Im ersten Teil (A.) werde ich die besonderen Herausforderungen der juristischen Lehre für Nichtjuristen darstellen, um dann im zweiten Teil (B.) Erwartungen an eine juristische Fachdidaktik zu formulieren.

## A. Herausforderungen der juristischen Lehre für Nichtjuristen

### I. Ausgangslage

Die Besonderheiten der akademischen Ausbildung an den Universitäten der Bundeswehr habe ich bereits angesprochen; nachfolgend geht es nun um die Besonderheiten der ergänzenden juristischen Ausbildung in Studiengängen für *Wirtschaftswissenschaftler*. Die privatrechtlichen Pflichtveranstaltungen im Bachelor-Grundstudium richten sich in gleicher Weise an Studierende der Betriebswirtschaftslehre und der Volkswirtschaftslehre, wobei die Betriebswirte ungefähr vier Mal so zahlreich sind wie die Volkswirte. In den Wahlveranstaltungen des Bachelor-Haupt- und des Masterstudiums überwiegen die »Betriebswirte« noch stärker. Dementsprechend prägt das Bild des zukünftigen Managers/Kaufmanns (im Anschluss an die Offizierslaufbahn) die Vorstellung des Dozenten von seinem Adressatenkreis.

#### 1. Unfreiwilligkeit juristischer Studieninhalte

Die studentische Zielgruppe hat sich für ein Studium der Wirtschaftswissenschaften, *nicht* eines des Rechts entschieden.<sup>6</sup> Juristische Studieninhalte befinden sich daher, insbesondere soweit sie Pflichtfach sind, in einem *Rechtfertigungszwang* gegenüber den Studierenden. Als Ergänzungsfach wird die Rechtswissenschaft primär daran gemessen, welchen Nutzen sie für das Verständnis wirtschaftswissenschaftlicher Zusammenhänge bringt. Daraus rührt potentiell eine fehlende oder wenigstens *geringere Motivation* der Studierenden in Bezug auf die juristischen Pflichtfächer, soweit es nicht gelingt, deren konkreten Nutzen für das Hauptfachstudium, den späteren Beruf oder wenigstens für das praktische Leben der Studierenden zu vermitteln.

Ein zweiter mit der Unfreiwilligkeit juristischer Pflichtfächer im wirtschaftswissenschaftlichen Studium zusammenhängender Effekt ist im Vergleich zum Jura-Studium ein erhöhter Anteil an Studierenden, die für das juristische Denken

<sup>6</sup> Die Handvoll Studierender, die nur deshalb BWL oder VWL gewählt haben, weil die Bundeswehr derzeit noch kein juristisches Vollstudium anbietet, bleibt hier außer Betracht.

und Handeln *ungeeignet* erscheinen. So tun sich viele Studierende der Wirtschaftswissenschaften schon allgemein beim Umgang mit Texten (das Verstehen, erst recht das Formulieren) schwer; nicht selten fehlt es an Verständnis für Sprachlogik. Gesetzestexte mit ihrer abstrakten Sprache und ihrem verschachtelten, in einzelne Paragraphen »zerhackten« Aufbau und ihren zahllosen Querverweisungen sind für die Mehrzahl der Studierenden zunächst einmal abschreckend; teilweise könnte man sogar vor einer regelrechten »Angst vor dem Gesetzestext« sprechen; symptomatisch dafür ist – zumindest bei den Schwächeren – der Besuch einer Vorlesung, ohne den Gesetzestext mitzubringen.

## 2. Geringe Lehr- und Lernzeit

Angesichts seiner Rolle als bloßes Ergänzungsfach verbleibt für das Recht in den wirtschaftswissenschaftlichen Studiengängen nur eine vergleichsweise geringe Lehr- und Lern-Zeit, insbesondere für die Vermittlung methodischer Kompetenzen einschließlich der Technik der Fallbearbeitung. In den ersten sieben Trimestern (Bachelor-Studium, 180 ECTS) ist die Zeit für eine juristische Vertiefung im Vergleich zum Diplom-Studium noch knapper geworden, weil die Vorgabe der »Berufsqualifizierung« mit einer inhaltlichen Verbreiterung des Pflichtstoffs einhergegangen ist (hierzu unten 4.). Daher muss das Recht *komprimierter* und *zielorientierter* gelehrt und gelernt werden als im Jura-Studium.

## 3. Wunsch nach eindeutigen Aussagen

Wirtschaftswissenschaftler wollen eindeutige Aussagen; die Auskunft, man könne eine Auslegungsfrage so oder so beantworten und einen Fall auch mit anderem Ergebnis lösen, es gehe beim Erlernen der juristischen Arbeitsweise weniger um die Lösung als um die Fähigkeit zur überzeugenden Begründung (»Der Weg ist das Ziel«), vermittelt ihnen ein Gefühl der *Unsicherheit*. Die Studierenden berichten, als »Wirtschaftswissenschaftler« sei man gewohnt, eine unter bestimmten Annahmen verwendbare Theorie »vorgesetzt« (zur Verfügung gestellt) zu bekommen, die eine eindeutige Aussage beziehungsweise Handlungsempfehlung liefere.

## 4. Bologna-Vorgaben

Hinzu kommen die (echten oder vermeintlichen) Vorgaben des so genannten Bologna-Prozesses, denen sich die wirtschaftswissenschaftlichen Studiengänge, anders als bislang noch das Jura-Studium, nicht verschlossen haben.

## *Berufsqualifizierung*

Der Bachelor-Grad ist danach der erste *berufsqualifizierende* Abschluss (Regelabschluss des Hochschulstudiums).<sup>7</sup> Sein »eigenständiges berufsqualifizierendes Profil« muss »durch die innerhalb der Regelstudienzeit zu vermittelnden Inhalte deutlich werden«.<sup>8</sup> Jedenfalls meine Fakultät (Wirtschafts- und Sozialwissenschaften) hat dies dahingehend interpretiert, dass der angehende BWL/VWL-Bachelor innerhalb des begrenzten, den Juristen zur Verfügung stehenden Stunden- und ECTS-Kontingents (8 TWS, 10 ECTS) im Privatrecht nicht nur das BGB, sondern auch das HGB, das Gesellschaftsrecht und das Arbeitsrecht gehört haben muss (näher zu den Lehrinhalten unten III.). Das führte im Vergleich zum Diplom-Studiengang zu einer Vermehrung des Pflichtstoffs ohne gleichzeitige Anpassung des Stundenkontingents und damit notwendigerweise zu einer inhaltlichen Verflachung (zu den Konsequenzen bei der Prüfung siehe unten V.).

Es bleibt zu hoffen, dass im Rahmen der Reakkreditierung der Studiengänge hier eine Entspannung möglich ist, wenn man den Bologna-Begriff der »employability«<sup>9</sup> in Zukunft nicht mehr mit »Berufsqualifizierung«, sondern mit »Beschäftigungsfähigkeit« übersetzt.

## *Modularisierung und Punkte-System*

Eine weitere Folge des Bologna-Prozesses ist die Modularisierung<sup>10</sup> und das Punkte-System, das die grenzüberschreitende Mobilität der Studierenden während des Studiums fördern soll. Feste »Ausbildungspfade« und Sinnzusammenhänge zwi-

7 Siehe z. B. *Kultusministerkonferenz (KMK)*, 10 Thesen zur Bachelor- und Masterstruktur in Deutschland, Beschluss vom 12.6.2003, Nr. 1–3; ferner § 54 II 1 Hamburgisches Hochschulgesetz (HamHG): »Aufgrund von Prüfungen, mit denen ein erster berufsqualifizierender Abschluss erworben wird, kann die Hochschule einen Bachelor- oder Bakkalaureusgrad verleihen«. Die HSU bezieht das Recht, Prüfungen abzunehmen und akademische Grade zu verleihen, aus einem entsprechenden Übertragungsbescheid der Hamburger Behörde für Wissenschaft und Forschung v. 23.10.1978 in der Neufassung vom 12.12.2002 auf der Grundlage von § 112 HamHG. Voraussetzung der Übertragung ist, dass die Ausbildung derjenigen in vergleichbaren Studiengängen der Universität Hamburg oder einer entsprechenden anderen Hamburger wissenschaftlichen Hochschule gleichwertig ist. Daraus ergibt sich eine gewisse Bindungswirkung auch der übrigen Vorschriften des HamHG für die HSU.

8 Siehe z. –B. *KMK*, 10 Thesen zur Bachelor- und Masterstruktur in Deutschland, Beschluss vom 12.6.2003, Nr. 3.

9 Die »employability« gilt als Schlüsselcharakteristikum des Bologna-Prozesses seit 1999, vgl. die Gemeinsame Erklärung der Europäischen Bildungsminister »Der Europäische Hochschulraum« in Bologna v. 19.6.1999: »Der nach dem ersten Zyklus erworbene Abschluss attestiert eine für den europäischen Arbeitsmarkt relevante Qualifikationsebene«.

10 In der Bologna-Erklärung von 1999 selbst ist von Modularisierung keine Rede. Vgl. aber z. B. § 52 IV des Hamburgischen Hochschulgesetzes: »Studiengänge sollen in Module und Abschnitte gegliedert sein«.

schen Lehrveranstaltungen, die bislang aufeinander aufgebaut haben, wurden über Modulgrenzen hinaus bewusst zerstört. Die Zerstückelung von Curricula in »Module« soll die Verzahnung mit externen Modulen anderer Hochschulen äußerlich betrachtet erleichtern; sie führt aber zu Redundanzen. Beispielsweise kann ich nicht sicher sein, dass sämtliche Studierende meiner Vorlesung »Aktienrecht« im BWL-Masterstudium auch meine Wahlpflicht-Vorlesung GmbH-Recht im Bachelor-Hauptstudium gehört haben. Da Leistungspunkte für Module vergeben werden, muss jedes Modul separat abgeprüft werden. Damit hat das Modulsystem die Anzahl der Prüfungen vervielfacht; die Studierenden befinden sich folglich in einem permanenten Prüfungsdruck, was dazu führt, dass sie nun noch zielgerichteter, d. h. prüfungsorientierter (siehe gleich nachfolgend unter II., vor 1.) studieren, als es zuvor schon der Fall war.

## II. Lehr- und Lernziele

Das *Lernziel* ist für die ganz überwiegende Anzahl der Studierenden schnell umrissen: Es geht primär darum, die erzielbaren Leistungspunkte jeweils mit möglichst guter Note zu erwerben (Stichwort »Nutzenoptimierer«); nur eine kleine Minderheit dürfte den Erkenntnisgewinn an erste Stelle setzen.

Für die Lehrenden des Rechts ist das gute Abschneiden der Studierenden ebenfalls von zentraler Bedeutung, allerdings nicht als Selbstzweck, sondern als Indikator für das Erreichen der eigentlichen *Lehrziele*. Diese sind, wenn man einmal vom diffusen Gesichtspunkt der »Berufsqualifizierung« absieht, im Gegensatz zum Jura-Studium nicht gesetzlich vorgegeben, sondern werden – dokumentiert in den Modulbeschreibungen und bestätigt von den universitären und außeruniversitären Genehmigungsinstanzen – von den Lehrenden selbst gesetzt.

Maßstab sind dabei für mich in Ermangelung fachdidaktischer Anleitung die Intuition, d. h. meine eigenen Erfahrungen (und wohl auch Wunschvorstellungen) als Jurist und mein eigenes Vorverständnis von der ökonomischen Realität, ergänzt durch alles andere als repräsentative Gespräche mit ehemaligen Studierenden.

### 1. Recht als ökonomische Umgebungsvariable vermitteln

Als Minimalziel sollen (für angehende Betriebs- und Volkswirte wichtige) juristische Kenntnisse, darüber hinaus Kompetenzen (Fertigkeiten) und gegebenenfalls Performanz vermittelt werden. Die Studierenden sollen das Privatrecht als Sinngefüge begreifen und kennen lernen, als notwendigen Rahmen für die wirtschaftlichen Akteure und Instrument (jedenfalls partiell) freier Gestaltung, dessen sie sich bis zum einem gewissen Grad – insbesondere beim Aushandeln von Verträgen –

auch ohne anwaltlichen Beistand bedienen können sollten. Sie sollen – so steht es in der Beschreibung zum Pflichtmodul »Wirtschaftsprivatrecht« – ein »Gespür bekommen für die rechtliche Dimension wirtschaftlichen Handelns und einen Einblick in diejenigen Arrangements und Regelwerke, die ihnen aus ökonomischer Sicht als Institutionen begegnen«. Zudem sollen sie in der Lage sein, privatrechtliche Normen selbstständig auf einfache Sachverhalte anzuwenden und die gefundenen Lösungen überzeugend zu begründen sowie bei komplizierteren Sachverhalten gezielt Rechtsrat einzuholen und dabei mit den juristischen Beratern sinnvoll zu kommunizieren. Kurz: Das Privatrecht soll den angehenden Betriebs- und Volkswirten so weit wie für sinnvolles Wirtschaften notwendig als »ökonomische Umgebungsvariable« vermittelt werden.

## 2. Interesse am Umgang mit Recht wecken

Ein weiteres, zu dem oben genannten akzessorisches, aber dennoch wichtiges Ziel ist es, Interesse und Freude am Umgang mit dem Recht zu wecken und die Studierenden die Faszination juristischen Nachdenkens und Argumentierens spüren zu lassen. Dieser Aspekt der Lehre, der wohl bei jedem Lehrenden in entsprechender Weise für sein Fachgebiet besteht, appelliert – wohl in vielen Fällen vergeblich – an die zweckfreie studentische Freude an der Erkenntnis und an der Schönheit eines Gedankengebäudes. Gelingt dieses Ziel in den Pflichtveranstaltungen, steigt außerdem – zumindest tendenziell<sup>11</sup> – der Zulauf der Studierenden zu den juristischen Wahlpflichtveranstaltungen im Bachelor-Hauptstudium beziehungsweise zu den Master-Studienschwerpunkten mit starken juristischen Anteilen (in BWL »Risikomanagement« und »Accounting and Business Taxation«) – eine intrinsische Motivation für die Lehrenden. Von mehreren Absolventen ist bekannt, dass sie nach dem Diplom oder sogar parallel zum BWL/VWL-Studium ein (Fern-)Studium der Rechtswissenschaften begonnen haben; dies ist vielleicht die schönste Bestätigung für die Lehrenden des Ergänzungsfachs Recht.

## 3. Allgemeine Persönlichkeitsbildung

Darüber hinaus hege ich aufgrund meiner persönlichen Erfahrungen die Hoffnung, dass die Studierenden der Wirtschaftswissenschaften durch den Umgang mit dem Recht und den Erwerb juristischer Handlungskompetenz allgemeine Fertigkeiten erwerben, die ihnen später in zivilen Leitungsfunktionen, aber auch schon in ihrer

11 Wichtiger noch als das Interesse ist für die Studierenden häufig aber die Frage, in welchem Wahlpflichtfach das Verhältnis zwischen Kosten und Nutzen (= Noten) am besten ist.

Rolle als Offiziere zugute kommen können und die ihnen durch das Hauptfach BWL beziehungsweise VWL nicht in gleichem Maße vermittelt werden. Persönlich denke ich dabei insbesondere an den präzisen Umgang mit Sprache, für den ich bei den Studierenden einen besonderen Nachholbedarf ausmache, aber auch an die Fähigkeit zur Differenzierung und an die Urteils- und Kritikfähigkeit. Jedenfalls ist es auffallend, wie schwer es den Studierenden fällt, sich daran zu gewöhnen, dass im Recht die meisten Gewissheiten in irgendeiner Weise angezweifelt werden können. Hinzu kommt, dass ich von studentischer Seite immer wieder höre, dass speziell in der BWL schwerpunktmäßig Wissen abgefragt und überprüft wird. Nicht zuletzt diesem Gesichtspunkt, der – eine Aufgabe der Rechtsdidaktik – durch wissenschaftliche Empirie noch zu bestätigen wäre, entnehme ich die Rechtfertigung zu einem exemplarisch vertieften Umgang mit dem Recht – freilich zum Teil auf Kosten der Breite.

### *III. Lehrinhalte*

#### 1. Auswahl der Fächer

Die Auswahl der zu lehrenden privatrechtlichen Fächer richtet sich primär danach, was aus der (bislang nicht fachdidaktisch angeleiteten) Sicht von uns Lehrenden des Rechts in Absprache mit den Kolleg(inn)en der Wirtschaftswissenschaften für den Kaufmann, Manager, Verbandsfunktionär oder leitenden Beamten in einer Aufsichtsbehörde, kurz: alle diejenigen, die beruflich in verantwortlicher Stellung mit Wirtschaft zu tun haben, besonders relevant sein könnte. Angesichts des begrenzten Stundenbudgets, das unter dem Eindruck der Bologna-Vorgaben (Stichwort »Workload«) zur knappen Ressource wurde, ist eine Auswahl zu treffen, die ein Minimum an Tiefgang erlaubt. In dem hierdurch verbleibenden Rahmen, der exemplarisches Lernen einschließt (unten 2.), orientieren wir Dozenten<sup>12</sup> uns – nicht zuletzt im Interesse der Studierenden – an den Rechtsgebieten, in denen wir uns besonders gut auskennen. Auf die insoweit kontraproduktiven Folgen des Zieles der Berufsqualifizierung im Rahmen des Pflichtmoduls »Wirtschaftsprivatrecht« wurde bereits hingewiesen (oben A.I.4.). Ein weiteres Problem dieses Moduls besteht möglicherweise darin, dass es nach den zuständigen Studien- und Prüfungsordnungen für sämtliche Studierende der Wirtschaftswissenschaften (BWL, VWL) einheitlich angeboten wird und VWL-Studierende die Rechtsmaterie teilweise inhaltlich als zu »BWL-lastig« beziehungsweise mit 10 ECTS als »überge-wichtig« empfinden. Ob diese Kritik gerechtfertigt ist, nicht zuletzt mit Blick auf

<sup>12</sup> Im Bereich des Zivilrechts sind wir an der HSU zu zweit. Neben mir lehrt mein Kollege *Hans Hanau*, der u. a. einen besonderen Ausweis im Arbeitsrecht besitzt.

die Teildisziplin Mikroökonomie, die das wirtschaftliche Verhalten einzelner Wirtschaftssubjekte (Haushalte und Unternehmen) betrachtet, können volkswirtschaftliche und juristische Fachexperten selbst gemeinsam möglicherweise nur mit beiderseitiger didaktischer Unterstützung entscheiden.

Die nachfolgenden Grafiken 1 und 2 veranschaulichen die juristischen Studieninhalte im BWL-Bachelor beziehungsweise im BWL-Master mit Schwerpunkt Risikomanagement (Neigungsrichtung Recht) an der HSU. Gepunktet sind dabei die Pflichtanteile (8 TWS Privatrecht, 2 TWS Öffentliches Recht), gestreift die Wahlpflichtanteile, die Zahlen in Klammern kennzeichnen die Anzahl der TWS. Im Bachelor-Studium sind demnach bis zu 20 TWS Recht beziehungsweise einschließlich einer juristischen Bachelor-Arbeit 43 ECTS von 180 ECTS möglich (Grafik 1). Im BWL-Master, Schwerpunkt Risikomanagement/Recht sind es ebenfalls 20 TWS Lehrveranstaltungen und einschließlich einer juristischen Master-Arbeit sogar 54 ECTS von 120 ECTS (Grafik 2).

Trim.	Fach (TWS)		
1.			
2.		WiPrivR (8)	
3.			
Sommertrimester (vorlesungsfrei)			
4.		Grundzüge d. öff. WR (2)	
5.	Gesellschafts- und Arbeitsrecht (4)	← alternativ →	Öffentliches Wirtschaftsrecht (4)
6.		Seminar (2)	
Sommertrimester (vorlesungsfrei)			
7.		BA-Arbeit	

Grafik 1: rechtliche Studienanteile im BWL-Bachelor-Studium

Trim.	Fach (TWS)			
8.	Vertrag und Risiko (4)		Rechtliche Organisations-Strukturen (4)	
9.		Personal-		Off. Umweltrecht (2)
Sommertrimester (vorlesungsfrei)				
10.	jur. Wahlfach (2)	wirtschaftsrecht (4)	Seminar (2)	
11.	jur. Wahlfach (2)			
Masterarbeit				

Grafik 2: Rechtliche Studienanteile im BWL-Master-Studium (Schwerpunkt Risikomanagement/Recht)

## 2. Umfang des Stoffs/Tiefgang

Der begrenzte Stunden- und Zeitrahmen zwingt ständig dazu zu überlegen, was für das Erreichen der Lehrziele wesentlich ist und was entbehrlich. Gerade der Anspruch auf eine partiell durchaus vertiefte, systematisierende Auseinandersetzung mit dem Recht einschließlich einer intensiven Arbeit mit dem Gesetzestext, insbesondere im Master-Studium, ist nur auf Kosten der Breite möglich. Die Themenauswahl in den einzelnen Veranstaltungen wird maßgeblich dadurch bestimmt, was sich besonders dazu eignet, den Studierenden ein »Gefühl« für die Rechtsmaterie und ihre tragenden Grundsätze zu vermitteln und ihnen zumindest einen Eindruck davon zu geben, wie feinsinnig und tiefschürfend juristische Argumentation bisweilen sein kann (*exemplarisches Lehren*). Allerdings besteht eine besondere Schwierigkeit darin, den Studierenden, die nach eigenen Angaben zumindest von der BWL eine Kultur des Auswendiglernens gewöhnt sind, den exemplarischen Charakter der Stoffbegrenzung darzulegen und sie gegebenenfalls zu Transferleistungen zu ermuntern.

Speziell in den Pflichtveranstaltungen im Bachelor-Grundstudium stellt sich, wegen des großen Leistungs- und/oder Motivationsgefälles unter den Studierenden, in besonderer Weise die Frage, wie sich die Begabten und/oder Willigen durch Tiefgang fördern lassen, ohne dabei die übrigen Studierenden zu verlieren beziehungsweise wie im Falle eines unüberbrückbaren Interessenkonflikts abzuwägen ist (Optimierungsdilemma). Letztlich geht es hier um die grundlegende Frage des richtigen Maßstabs für optimale Lehre.

#### IV. Lehrmethoden

##### 1. Lehrformen in der Präsenzlehre

In der Präsenzlehre halte ich mich bisher an die traditionellen Lehrformen der Juristenausbildung – Vorlesung, Übung und Seminar.

Die *Vorlesung* führt das rechtswissenschaftliche Denken am Gegenstand vor, sie soll die Studierenden zu kritischem Mitdenken anregen und bei ihnen ein inneres Verhältnis zur Sache begründen. Passive Phasen (Referieren) und aktive Phasen (in der Regel Lehrgespräch, gelegentlich Gruppenarbeit) wechseln sich dabei ab. Inhaltlich beginnt sie mit dem Einleiten in Regelungssystematik, der Darstellung beziehungsweise dem Herausarbeiten von Interessenkonflikten sowie dem Präsentieren und Paraphrasieren des Gesetzesinhalts. Eine große Rolle spielt neben der gemeinsamen Arbeit am Gesetzestext die Visualisierung von Sachverhalten und rechtlichen Strukturen. Stets muss versucht werden, die abstrakt-allgemeinen Tatbestände an konkreten Fallbeispielen zu verdeutlichen. Studierende der Wirtschaftswissenschaften sind noch weniger als Studierende des Rechts dazu in der Lage, ausgehend vom Gesetzeswortlaut selbst passende Beispiele zu finden.

Vorlesungsbegleitende *Übungen* sind wegen der Arbeit am praktischen Fall und wegen ihrer Klausurrelevanz vergleichsweise beliebt, werden aber im Bachelor-Master-Zeitalter wegen des begrenzten Stundenkontingents und der mit der (möglicherweise falsch verstandenen) Modularisierung verbundenen Kappung von mehrjährigen Ausbildungspfaden mittlerweile nur noch auf freiwilliger Basis und aus Kapazitätsgründen nicht flächendeckend angeboten. Versuche, die Bearbeitung von Fällen in die Vorlesungen zu integrieren, gehen zwangsläufig auf Kosten der Breite des Stoffes.

Die BWL-Bachelor- und -Master-Prüfungsordnungen der HSU erlauben es den Studierenden der Wirtschaftswissenschaften, ihre Pflicht-*Seminare* im Fach Rechtswissenschaften abzulegen. Diese Lehrform ist ein wichtiges Hilfsmittel, um die Studierenden näher an die juristische Arbeitsweise und den juristischen Diskurs heranzuführen. Die Studierenden neigen allerdings dazu, sich mit einer Beschreibung der Gesetzeslage und gegebenenfalls noch etablierter Literaturmeinungen zu begnügen; trotz des Versuchs einer entsprechenden Sensibilisierung in der Betreuungsphase tun sie sich schwer, auf Streitfragen einzugehen oder gar fundiert Stellung zu beziehen, was damit zusammenhängen mag, dass sie von der wirtschaftswissenschaftlichen Ausbildung überwiegend eindeutige Lösungen gewöhnt sind. Auffällig sind sprachliche Mängel (Ausdruck, Rechtschreibung, Zeichensetzung) oder zumindest Ungenauigkeiten, wobei für Letztere angesichts des fehlenden Vertrautseins mit der einschlägigen Terminologie noch am ehesten Verständnis aufzubringen ist. Für den mündlichen Teil der Seminare macht sich regelmäßig ein

Vorsprung der studierenden Soldaten gegenüber zivilen Studierenden im Auftreten und in der Präsentationstechnik bemerkbar.

*Innovative*, insbesondere praxisorientierte *Lehrformen* (z. B. Moot-Courts; Fallstudien) sind denkbar und von Seiten der Studierenden auch erwünscht; auf eigene Versuche habe ich bislang weitgehend verzichtet. *Moot-Courts* habe ich schon wegen der fehlenden zivilprozessualen Kenntnisse der Studierenden gescheut, obwohl hier gewisse Vereinfachungen sicherlich vertretbar erscheinen. Immerhin kann man sich vorstellen, dass Moot-Courts ein gutes Mittel zum Training juristischer Kompetenzen wie Analyse und Kommunikation darstellen. Die Teilnehmer müssen sich in der Vorbereitung detailliert mit einem Sachverhalt auseinandersetzen und dabei nicht nur die eigenen Interessen und Argumente im Kopf haben, sondern auch diejenigen der Gegenseite bedenken, was eine differenzierte Analyse des Falles und eine detaillierte inhaltliche Auseinandersetzung mit seinen wesentlichen Aspekten erfordert. In der simulierten Verhandlung ist besonders die Kommunikationsfähigkeit gefragt. Mein öffentlichrechtlicher Kollege *Andreas von Arnould* hat bei völkerrechtlichen Moot-Courts mit Nichtjuristen (u. a. Historikern und Erziehungswissenschaftlern, aber auch Wirtschaftswissenschaftlern) im Rahmen der obligatorischen »interdisziplinären Studienanteile« (oben Einleitung)<sup>13</sup> außerhalb der Fachstudiengänge bereits durchaus positive Erfahrungen gemacht.

Angedacht sind Fallstudien, z. B. die Gründung einer fiktiven Gesellschaft in Gruppenarbeit, gegebenenfalls gemeinsam betreut mit wirtschaftswissenschaftlichen Kollegen.<sup>14</sup> Ob die dabei für eher handwerkliche Gesichtspunkte aufzubringende Zeit nicht auf Kosten meiner Bemühungen gehen, die Beschäftigung mit dem Recht als wissenschaftliche Aufgabe darzustellen, muss sich dann aber noch zeigen. Eine Alternative wäre ein elektronisches Planspiel zum Selbstlernen.<sup>15</sup>

## 2. Besonderheiten bei der Darstellung des Rechts

Von der Frage nach den geeigneten Lehrformen zu unterscheiden ist die Frage nach der geeigneten, den Besonderheiten der wirtschaftswissenschaftlichen Klientel angepassten Perspektive bei der Darstellung des Rechts.

13 Zum (umgekehrten) Blickwinkel nichtjuristischer Studienanteile aus Sicht eines juristischen Fachstudiums siehe *Pluschke*, Der Blick über den Tellerrand: das Studium generale als Element der Persönlichkeitsbildung an der Bucerius Law School, in: *Spom/Wunderlich* (Fn. 3), S. 351 ff.

14 Siehe in diese Richtung das »Modul 55100 Propädeutikum« des Bachelor of Law der FernUni Hagen, das nach eigenen Angaben eine illustrative Einführung in das Recht und einen Einblick in den Arbeitsalltag eines Start-up Unternehmens gewährt (<http://www.fernuni-hagen.de/rewi/studium/bachelor/55100.shtml>).

15 Als Beispiel siehe den »Virtuellen Mootcourt« von *Stephan Barton* (<http://www.moot-court.de/>). Hierzu bereits *Reiner*, Juristische Didaktik und E-Lernen: theoretische Konzeption und Anwendungsbeispiele, JurPC Web-Dok. 160/2007, Abs. 1, 27, 29.

a) Konzentration auf die sichtbaren Effekte

Möglicherweise wäre es der Idealfall, wenn der Dozent das Recht im Ausgangspunkt aus Sicht des Wirtschaftswissenschaftlers betrachten würde, um die Studierenden dort »abzuholen«, wo sie sich im Hauptfach gerade befinden. Dies setzt aber nicht nur die Kenntnis der betriebs- und volkswirtschaftlichen Ausbildungsinhalte, sondern auch deren Verständnis voraus. Ein reiner Rechtswissenschaftler kann das ohne fachdidaktische Unterstützung – nicht zuletzt von Seiten der Wirtschaftswissenschaften – nicht leisten, was nicht ausschließt, dass er sich in sonstiger Weise um Brücken zu den Wirtschaftswissenschaftlern bemühen kann (siehe unten IV.4.).

Unabhängig von dem einem »gewöhnlichen« Rechtswissenschaftler weitgehend verschlossenen Blickwinkel des Wirtschaftswissenschaftlers erscheint es mir aber entscheidend, das Recht aus der Perspektive des betroffenen Bürgers oder – bei Sachverhalten aus dem Wirtschaftsleben – wirtschaftenden Akteurs ( $\neq$  Wirtschaftswissenschaftlers) zu betrachten, um die Studierenden zu erreichen. Für dogmatische Glasperlenspiele, die in die Feststellung münden, dass sie keine Auswirkungen darauf haben, was die Parteien letztlich – notfalls mit dem Zwang der staatlichen Vollstreckung im Rücken – leisten oder unterlassen müssen beziehungsweise verlangen können und welche Risiken sie dabei zu tragen haben, wird man bei Studierenden der Wirtschaftswissenschaften kaum Verständnis finden.

Als Dozent muss man daher den eigenen Lehrstoff im Ausgangspunkt aus größerer Distanz betrachten als bei der Juristenausbildung; gefragt ist insofern eine Meta-Ebene, die außerhalb der eigenen Disziplin liegt und sich zunächst – den rechtlichen Weg quasi als »black box« ausblendend – die praktischen, konkret spürbaren (insbesondere wirtschaftlichen) Wirkungen der Normen für die Betroffenen bewusst macht (Recht als »Inbegriff der durch die Staatsgewalt mittels äußeren Zwangs verwirklichten Normen«);<sup>16</sup> in gewisser Weise ähnelt dieses Vorgehen der funktionellen Betrachtung bei der Rechtsvergleichung.

- Die Aussage beispielsweise, dass der Rücktritt zwar die primären Leistungspflichten erlöschen lässt, den Vertrag aber nicht vernichtet, sondern in ein »Rückgewährverhältnis« umwandelt, bleibt für Studierende der Wirtschaftswissenschaften blass, wenn nicht gleichzeitig deutlich gemacht wird, in welchen wichtigen Punkten sich die Rückabwicklung nach den §§ 346 ff. BGB von derjenigen nach §§ 812 ff. BGB unterscheidet.
- Die praktische Bedeutung des Handelns im Namen einer Personen- oder Kapitalgesellschaft und damit die Bedeutung dieser Rechtsformen wird erst sicht-

16 *Von Jhering, Der Zweck im Recht*, Bd. 1, 1877, S. 335, zit. nach *Boehmer, Grundlagen der bürgerlichen Rechtsordnung*, Bd. II/1, 1951, S. 135.

bar, wenn man zum Vergleich die Haftungsverhältnisse beim Handeln für andere mit (rechtsgeschäftlicher) Vertretungsmacht beziehungsweise in mittelbarer Stellvertretung auf der Basis eines Auftrags betrachtet. Die Auskunft, die Personengesellschaft sei »rechtsfähig« und die Kapitalgesellschaft »juristische Person«, hat für sich genommen ohne die Beantwortung der auch für Laien nachvollziehbaren Frage, wer »bezahlen« muss, und die dadurch bewirkte »Erdung« keinen Erkenntniswert.

- Der wahre Gehalt und Hintergrund der Aussage, der Geschäftswille sei kein notwendiges Tatbestandsmerkmal einer Willenserklärung, wird erst deutlich, wenn man die Wirkungen einer Irrtumsanfechtung (Schadensersatzpflicht nach § 122 I BGB) mit den Wirkungen vergleicht, die sich ergäben, wenn man mangels Geschäftswillens von vornherein von einer fehlenden Willenserklärung ausgehen würde, und wenn man zudem Fälle bildet, in denen zwar der Geschäftswille fehlt, aber keiner der Anfechtungstatbestände der §§ 119, 123 BGB erfüllt ist.
- Die herkömmliche Definition einer Willenserklärung als Erklärung, die auf eine bestimmte Rechtsfolge abzielt, die deshalb von der Rechtsordnung anerkannt wird, weil sie gewollt ist, ist zwar zutreffend, aber von abschreckendem Abstraktionsniveau. Zum Lösen von Fällen mit (Standard-)Willenserklärungen (z. B. Vertragsschluss) reicht es aus zu wissen, dass die Willenserklärung, wie ihr Name schon sagt, einen Willen und eine Erklärung voraussetzt. Wichtig wird die Definition erst in Zusammenhang mit geschäftsähnlichen Erklärungen, auf die ich in der Vorlesung erst später im Zusammenhang mit dem Leistungsstörungsrecht eingehe, wenn sich die Thematik »Willenserklärung« bei den Studierenden schon gesetzt hat.
- Die Vermittlung des Trennungs- und Abstraktionsprinzips bei Transaktionen, um ein letztes Beispiel zu wählen, bereitet schon bei der Juristenausbildung Schwierigkeiten; umso mehr Einfühlungsvermögen ist hier bei der Nichtjuristenausbildung gefragt. Die praktische Bedeutung dieses Prinzips wird erst im Dreipersonenverhältnis (Erwerb eines Gegenstands, Weiterveräußerung an Dritten) und zudem erst dann deutlich, wenn das ursprüngliche Erwerbsgeschäft aus irgendwelchen Gründen rückabgewickelt werden muss. Dies ist nicht nur wegen des Dreierverhältnisses, sondern auch deshalb eine didaktische Herausforderung, weil bezüglich der Rückabwicklung jedenfalls bei der üblichen Art, das Schuldrecht zu präsentieren, vorgegriffen werden muss. Hinzu kommt, dass das Trennungs- und Abstraktionsprinzip streng genommen erst dann wirklich praktische Bedeutung entfaltet, wenn gutgläubiger Erwerb, von dem erfahrungsgemäß der/die eine oder andere Anfänger/in schon gehört hat, ausgeschlossen ist. So tief wollen sich in der Anfängervorlesung nur wenige auf das Recht einlassen.

## b) Nachvollziehbarkeit und Klarheit

Des Weiteren fühle ich mich einem besonders strengen Gebot der Nachvollziehbarkeit und Klarheit verpflichtet. Der *Rechtfertigungsdruck* vor unbefangenen Laien ist größer als vor Jurastudent(inn)en; Studierende der Wirtschaftswissenschaften reagieren auf Aussagen wie »Das steht zwar nicht im Gesetz, das macht man eben so« mit Befremden. Daher vermittele ich nur solche Dinge unkommentiert, die mich selbst überzeugen. Bei jeder Begründung bemühe ich mich um eine lückenlose Argumentationskette, wozu es auch gehört, versteckte Obersätze offen zu legen. Die »Natur der Sache« oder ähnliche Argumente haben es daher vor fachfremden Student(inn)en besonders schwer.

## c) Komplexitätsreduktion

Komplexität ist dort zu reduzieren, wo sie – zumindest im gegebenen Kontext – unnötig erscheint. Die zugleich didaktische und wissenschaftliche Herausforderung besteht darin, Strukturen soweit wie es geht zu vereinfachen, ohne sie zu verfälschen, damit die Studierenden möglichst viel begreifen. Dies ist im Grunde wohl ein Auftrag, der sich an jeden akademischen (Rechts-)Lehrer richtet. Gerade die Nichtjuristen-Lehre gibt aber Anlass dazu, den Stoff – gerade auch den Standardstoff der Anfängervorlesung – jedes Mal neu zu durchdenken und ihn von überflüssigem Ballast zu befreien. In der Vorbereitung kommt man dabei nicht selten mit Grundlagen des Rechts in Berührung. Insofern scheinen mir übrigens gerade einige speziell an Wirtschaftswissenschaftler gerichtete juristische Lehrbücher den falschen Ansatz zu wählen, wenn sie bestimmte, nicht unmittelbar aus dem Gesetz ableitbare rechtliche Aussagen (z. B. die Rechtsfähigkeit der GbR oder die Existenz der Vor-GmbH als eigene Rechtsform) lediglich als nicht weiter hinterfragte (und damit zum Auswendiglernen bestimmte) Information darstellen. Die wissenschaftliche Neugier der Klientel und vor allem ihr Bedürfnis nach plausiblen Aussagen scheint mir damit unterschätzt zu werden.

In der Vorlesung muss man beispielsweise auch und vielleicht sogar gerade vor Wirtschaftswissenschaftlern auf die Frage gefasst sein, wo der Unterschied zwischen einer juristische Person und einer «rechtsfähigen Personengesellschaft» liegt und ob dieser begriffliche Spagat wirklich sinnvoll ist. Beim Versuch einer Antwort wird man feststellen, dass das Verständnis der juristischen Person als Personenvereinigung oder Vermögensmasse, die keine natürliche Person und selbst Träger von Rechten und Pflichten sein kann, zu kurz greift und der Begriff, so wie er im deutschen Gesellschaftsrecht verwendet wird, noch andere Aussagen transportiert, nämlich die beschränkte Haftung und die Fremdorganschaft.

Ein weiteres Beispiel liefert die Unterscheidung zwischen »Schuld« und »Haftung«, also die Schuld als Leistensollen und (persönliche und Sach-)Haftung als durchsetzbare Leistungsverpflichtung (*Brinz, von Gierke*), die immer noch zum Standardrepertoire einer Einführung in das Gesellschaftsrecht zu gehören scheint. Die Verwendung dieser Begriffe geht heute in der Gesetzessprache durcheinander; nur selten wird Haftung i. S. des Unterworfenseins eines Rechtssubjekts mit seinem Vermögen oder einem Teil davon unter den Vollstreckungszugriff des Staates verstanden; die angeblich elementare gesellschaftsrechtliche Unterscheidung beider Begriffe wirkt angesichts der Akzessorietätstheorie – Nebeneinander von Gesellschaftsschuld und Gesellschafterschuld – heute künstlich und ist zumindest dann verzichtbar, wenn Alternativen zur Akzessorietätstheorie gar nicht behandelt werden sollen.

Die Unterscheidung zwischen abstrakten und kausalen Verträgen als nächstes Beispiel in diesem Zusammenhang braucht in der Anfängervorlesung für das Verständnis des Trennungs- und Abstraktionsprinzips bei Transaktionen keineswegs grundlegend oder gar in allen Facetten (einschließlich der – partiellen – Abstraktheit des Bürgschaftsvertrags)<sup>17</sup> dargelegt zu werden. Erst im Laufe der Zeit ist mir klar geworden, dass die herkömmliche (abstrakte) Beschreibung abstrakter Verträge als Verträge, deren (ökonomischer) Zweck außerhalb des Vertrages liegt, für Anfänger, zumal Wirtschaftswissenschaftler, völlig ungeeignet ist und dass es im gegebenen Kontext genügt, darauf hinzuweisen, dass der dingliche Übertragungsvertrag die Übereignung und sonst nichts zum Gegenstand hat und dass er – unbeeindruckt vom Schicksal des Kaufvertrags – »in sich selbst ruht«, wenn die Übereignung geglückt ist. Zu ergänzen bleibt dann noch, dass die Übereignung bereicherungsrechtlich betrachtet aber nur Bestand hat, wenn sie einen Rechtsgrund (*causa*) besitzt, der sich nicht in der schlichten Übereignung selbst finden lässt, sondern regelmäßig dem Verpflichtungsgeschäft zu entnehmen ist. Ob man dann noch erwähnt, dass die Übereignung, eben weil sie sich auf die nackte Verfügung beschränkt und einer separaten »*causa*« bedarf, kein »kausales«, sondern ein »abstraktes« Geschäft ist, hängt davon ab, ob die Studierenden einem bis hierhin gefolgt sind. Die dargestellte bereicherungsrechtliche »Abstraktheit« (i. S. fehlender Kausalität) der Übereignung ist aber keineswegs zwingend identisch mit der »Abstraktion«, die dem Abstraktionsprinzip seinen Namen gegeben hat. Dessen sollte man sich zumindest bewusst sein, wenn man das Abstraktionsprinzip verständlich vermitteln will.

Wie dieses Beispiel zeigt, kann es unter Umständen gerade vor Nichtjuristen noch stärker auf begriffliche Genauigkeit ankommen als vor Juristen, um Verwirrung zu vermeiden (siehe auch unten d.). Ebenfalls illustrieren lässt sich dies am

17 Siehe *Larenz/Canaris*, SchuldR II Hb. 2, 13. A. 1994, § 60 I 3.c.

Thema der »empfangsbedürftigen Willenserklärungen«, die angeblich des »Zugangs« bedürfen. Schon sprachlogisch liegt es näher zu sagen, dass empfangsbedürftige Willenserklärungen jedenfalls »empfangen« werden müssen. Der »Zugang« (§ 130 I 2 BGB) stellt sich dann bei genauer Betrachtung lediglich als Fallgruppe des Empfangs speziell für Willenserklärungen unter Abwesenden dar.<sup>18</sup>

#### d) Befreiung von überflüssigen juristischen Konventionen

Die Juristenausbildung ist von ungeschriebenen Konventionen geprägt, deren Sinnhaftigkeit man selbst unter Juristen in Frage stellen kann,<sup>19</sup> bei Nichtjuristen aber in Frage stellen *muss*, um sich nicht dem Vorwurf auszusetzen, die Studierenden mit »Informationsmüll« zu belasten. Jedenfalls sollten juristische Konventionen, nicht zuletzt Sprachkonventionen nicht um ihrer selbst Willen in den Vordergrund gestellt werden. Die von namhafter Seite – nicht zuletzt im Hinblick auf die »europäische« Juristenausbildung – geforderte »Entdogmatisierung«,<sup>20</sup> keineswegs zu verwechseln mit einer »Entsystematisierung«, ist gegenüber Nichtjuristen leichter zu realisieren als gegenüber Jurastudent(inn)en. Die Studierenden der Wirtschaftswissenschaften sind – schon wegen geringerer anderweitiger juristischer Einflüsse – nicht von sich aus bestimmten (entbehrlichen) Konventionen verhaftet, und von ihnen wird deren Einhaltung auch in der Berufspraxis nicht erwartet.

- Ein wichtiges Beispiel einer Konvention, das bei den Studierenden, sofern sie davon hören oder lesen, zu erheblicher Verunsicherung führt, ist der sogenannte Gutachtenstil,<sup>21</sup> der die Bearbeiter zur Verwendung von Einleitungsformeln nach dem Schema »es ist zu prüfen, ob ...«, »fraglich ist, ob...« oder »A könnte einen Anspruch .... haben« zwingt. Die Klientel meiner Vorlesungen wird in der späteren Berufspraxis kaum in die Lage kommen, Rechtsgutachten zu schreiben, die auch sprachlich auszusehen haben wie Gutachten. Sie sollen befähigt sein, einfachere Fälle selbst zu lösen (hierzu unten 3.), dazu bedarf es der

18 Hierzu näher *Reiner/Krüger*, Übungsfall: Studienerfolg durch Lexika, ZJS Heft 4/2009, S. 389, 390.

19 Hierzu *Struck*, Onlinepublikation vom 17.12.2004, Exemplarische Anmerkungen zur Problematik zivilrechtlicher Fallbearbeitungen in der juristischen Anfängerausbildung, insb. S. 4 ff. (»II. Die Einübung von Sprachkonventionen«), <http://www.jura.uni-hamburg.de/personen/struck> (Abruf vom 5.3.2010).

20 *Kötz*, Vom Beitrag der Rechtsgeschichte zu den modernen Aufgaben der Rechtsvergleichung, in: *Undogmatisches: Rechtsvergleichende und rechtsökonomische Studien aus dreißig Jahren*, S. 106, 114.

21 Kritisch (aus Sicht der Juristenausbildung) zu den mit dem Gutachtenstil verbundenen Sprachkonventionen auch *Struck*, a. a. O., S. 4 f., der diesbezüglich sogar von »sprachlicher Dressur« spricht.

Gutachtentechnik, nicht aber des Gutachtenstils. Sollten sie eine Falllösung daher im Urteilsstil präsentieren, wäre dies völlig in Ordnung.

- Ebenfalls nicht zu beanstanden ist es, wenn Wirtschaftswissenschaftler in Abschlussarbeiten nicht die juristische, sondern die wirtschaftswissenschaftliche Zitierweise wählen, zum Beispiel indem sie dem Namen des Autors lediglich die Jahreszahl folgen lassen und das zugehörige Publikationsorgan erst im Literaturverzeichnis nennen.
- Auch unter Juristen anscheinend unumstößliche Aufbauregeln kommen auf den Prüfstand. Sicherlich kann es im Einzelfall, etwa wenn eine Haftungsprivilegierung im Raum steht, ungeschickt sein, deliktische Ansprüche vor vertraglichen zu prüfen und dann gegebenenfalls innerhalb dieser Prüfung die deliktsrechtliche Wirkung und vertragsrechtliche Wirksamkeit einer Freizeichnungsklausel zu thematisieren; einen Anlass, dies als »falsch« im Sinne eines Denkfehlers oder gar wie eine »juristische Todsünde« zu behandeln, sehe ich im Hinblick auf die Lernziele aber nicht.
- Ein weites Feld bilden auch Sprachkonventionen. Juristen neigen zu verkürzenden und missverständlichen Schlagworten, die nicht aus sich selbst heraus verständlich sind und die dahinterstehenden Aussagen verbergen. Beispiele bilden die »Verlustdeckungshaftung« im Recht der Vor-Gesellschaft, weil es nicht um die Deckung der Verluste der Gesellschaft, sondern des Ausfalls der Gläubiger geht, die handelsrechtliche »Eintragungspflicht« (anstatt »Anmeldspflicht«), obwohl der Kaufmann die Eintragung selbst gar nicht vornehmen kann, oder aber auch das bereits genannte Abstraktionsprinzip, das sprachlich offen lässt, welche »Abstraktheit« gemeint ist. In einer Vordiplomklausur hatten wir einmal vor Jahren ergänzend zur Fallbearbeitung unter anderem gefragt, was man unter dem Abstraktionsprinzip versteht. Das Ergebnis auf diese abstrakte Frage war so niederschmetternd (Antwortbeispiel: »Es bedeutet, dass Gesetze abstrakt-generell formuliert sind«), dass wir dieselbe Frage nochmals in den darauf folgenden Jahren gestellt haben – mit kaum besserem Erfolg. Inzwischen reift die Einsicht, dass die Fragesteller hier eine Mitverantwortung trifft. Sicherlich wird man nicht umhin kommen, Wirtschaftswissenschaftler mit Begriffen der genannten Art vertraut zu machen – schließlich ist es unter anderem Ausbildungsziel, die Kommunikation der zukünftigen Wirtschaftsakteure mit Juristen zu erleichtern (siehe oben A.II.1.); man sollte sie dann aber nicht in den Vordergrund stellen. Natürlich gibt es auch zentrale, unvermeidliche Fachbegriffe, insbesondere Tatbestandsmerkmale (Schuldner, Gläubiger, Haftung, Anfechtung, Rücktritt, Leistung); sie gilt es, besonders *behutsam* zu vermitteln.

### e) Fallbeispiele

Fachfremde Studierende verlieren schnell die Lust, wenn der Stoff auf einem hohen Abstraktionsniveau angesiedelt ist und sie den Bezug zur sozialen und wirtschaftlichen Realität nicht mehr sehen. Bereits der Gesetzeswortlaut ist abstrakt-generell. Die Systematisierung des Gesetzes durch rechtliche Grundsätze und Theorien schafft dann noch eine weitere Abstraktionsstufe. Man sollte nie aus den Augen verlieren, um welche Art von Lebenssachverhalt es eigentlich geht; dabei geht es gar nicht um die übliche Diskrepanz von »Theorie« und »Praxis«, sondern um den Wert der Theorie selbst: Recht ist kein Selbstzweck. Nichtjuristen benötigen besondere Unterstützung durch geeignete Beispiele, damit sie den Gegenstand der Betrachtung nicht aus den Augen verlieren (zur Auswahl der Beispiele siehe noch unten 4.).

### f) Subjektive Epistemologien

Auch als Laien haben fachfremde Studierende ihre eigenen Auffassungen von Wesen und Charakter des Rechts. Diese subjektiven Epistemologien, insbesondere das individuelle Gerechtigkeitsempfinden, sollten aufgenommen und, wenn möglich, an passender Stelle in der Rechtsordnung verortet werden, damit die Studierenden nicht, wie ich es einmal gehört habe, den Eindruck haben, Juristen lebten in einer anderen Welt, ihre Lösungen seien »irgendwie komisch«. Wenn man es etwa in einem handelsrechtlichen Fall mit einem angestellten Prokuristen zu tun hat, der in bewusster Missachtung der Anweisungen seines Chefs in dessen Namen kostspielige Verträge eingeht, zum Ergebnis (Fallfrage) gelangt, dass der Chef dennoch bezahlen muss, sollte man das (zutreffende) Gespür der Studierenden, dass das Verhalten des Angestellten doch nicht in Ordnung war, aufgreifen und die Studierenden zum Innenausgleichsanspruch des Chefs gegen den Angestellten hinführen.

## 3. Lehre der Fallbearbeitung

### a) Didaktische Eignung

Daran, dass die Auseinandersetzung mit *Fällen*, also konkreten Lebenssachverhalten, ein geeignetes und sogar notwendiges Instrument der Didaktik auch für Nichtjuristen darstellt, kann kein Zweifel bestehen. Fallbearbeitung ist nichts anderes als die Beantwortung einer bestimmten Rechtsfrage durch Anwendung von Normen auf einen für die Studierenden noch unbekanntem Sachverhalt, also selbst-

ständige Subsumtion unter Gesetzestexte und/oder unter (nicht unmittelbar dem Gesetz entnehmbare) Lehrsätze; diese Transferleistung ist die Basis dessen, was rechtliches Denken und Handeln ausmacht.

Eine andere Frage ist, in welcher Weise man die Behandlung von Fällen lehrt und übt, ob man sich hierfür »klassisch« auf die Bearbeitung von Sachverhalten (ansteigender Komplexität im Laufe des Studiums) mit vorgegebenen rechtlichen Fallfragen (zum Beispiel: »Kann A von B Zahlung verlangen?«) beschränkt oder ob man zusätzliche innovative Formen (zum Beispiel kautelarjuristische Aufgabenstellungen) wählt, in deren Rahmen gutachterlich zu behandelnde Rechtsprobleme eingekleidet in ökonomische und/oder taktische Erwägungen lediglich als Vorfragen auftauchen. Der zweite Weg steigert mit Sicherheit die studentische Motivation, die Rechtsfragen sollten dann aber, weil sie nicht alleine stehen, nicht allzu komplex sein.

Jedenfalls werden auch gewöhnliche Fallbesprechungen (integriert in Vorlesungen oder in separaten Übungen) von den Studierenden vergleichsweise geschätzt; dies mag zum Teil mit der Prüfungsrelevanz der Fallbearbeitung zusammenhängen (siehe unten V.), zum Teil aber auch mit ihrem – die Auswahl realistischer Fälle vorausgesetzt<sup>22</sup> – erkennbaren Praxisbezug.

## b) Technik der Fallbearbeitung

Zur Fallbearbeitung gehört auch die Gutachtentechnik, nicht zu verwechseln mit dem Gutachtenstil (hierzu oben IV.2.d.), die den Rechtsanwender in die Lage versetzt, auf einem geordneten gedanklichen Weg, nämlich über eine Folge absteigender, ineinander verschachtelter Syllogismen, von der Fallfrage bis zur Antwort zu gelangen. Die Anspruchsgrundlage zum Beispiel lässt sich als Obersatz erster Ordnung begreifen (zum Beispiel § 439 I BGB), eine Norm, die Auskunft darüber gibt, ob ein normatives Tatbestandsmerkmal des Obersatzes erster Ordnung (zum Beispiel »Mangel«) erfüllt ist, als Obersatz zweiter Ordnung (zum Beispiel § 434 BGB in Verbindung mit § 377 HGB) – eine Norm, die Auskunft darüber gibt, ob ein normatives Tatbestandsmerkmal des Obersatzes zweiter Ordnung (zum Beispiel »Handelsgeschäft«) erfüllt ist, als Obersatz dritter Ordnung (zum Beispiel § 343 HGB) – eine Norm, die Auskunft darüber gibt, ob ein normatives Tatbestandsmerkmal des Obersatzes dritter Ordnung (zum Beispiel »Kaufmann«) erfüllt ist, als Obersatz vierter Ordnung (zum Beispiel § 1 I, II HGB) – die (unter Um-

22 Kritisch diesbezüglich zur Fallauswahl in der Juristenausbildung *Struck*, Onlinepublikation vom 17.12.2004 (oben Fn. 19), S. 2 ff., der einerseits Fälle ausmacht, die eine »Kombination von Bagatelle, Zufall und Schwachsinn« darstellen, und andererseits (der Rechtsprechung entlehnte) Fälle mit einem (für Anfänger ungeeigneten) »hohen Komplexitätsgrad«.

ständen auswendig gelernte) »Definition« eines Tatbestandsmerkmals des Obersatzes vierter Ordnung als Obersatz fünfter Ordnung (zum Beispiel Definition des Gewerbebetriebs) und so weiter.<sup>23</sup>

Entscheidend ist die *stringente Gedankenführung* anhand möglicherweise einschlägiger rechtlicher Obersätze bis zur Antwort auf die Fallfrage, wobei zweckmäßigerweise mit einem rechtlichen Obersatz (»Antwortsatz«), der seiner Struktur nach dazu geeignet ist, die Antwort auf die Fallfrage zu geben (bei Fragen nach Ansprüchen also mit einer Norm, die einen Anspruch gewährt – sogenannte Anspruchsgrundlage), zu starten ist. Diese ganz selbstverständliche, im Übrigen für Fragen (auch nichtjuristische) jeder Art gültige Aussage erscheint mir wichtiger, als den Studierenden »einzuhämmern«, sie hätten *immer* mit einer »Anspruchsgrundlage« zu beginnen, was sie dann ratlos macht, wenn einmal nicht nach einem Anspruch, sondern zum Beispiel nach der Wirksamkeit eines Aufsichtsratsbeschlusses gefragt wird. Insbesondere erspart sie – einen Überblick über das Gesetz vorausgesetzt – starre Aufbauschemata, die trotzdem bei unserer Klientel ebenso beliebt erscheinen wie bei Jurastudent(inn)en.

Erfahrungsgemäß hat gerade in den Anfängerveranstaltungen, wo Wirtschaftsprivatrecht Pflichtfach ist, die Mehrheit der Studierenden beträchtliche Schwierigkeiten mit einem geordneten, stringenten Aufbau und stürzt sich stattdessen ungeachtet der Fallfrage sofort auf das (immerhin häufig, allerdings eher in laienhafter Parallelwertung, richtig erkannte) Problem des Falles (zum Beispiel bei der Frage nach dem Anspruch auf Kaufpreiszahlung auf die beschränkte Geschäftsfähigkeit einer Vertragspartei). Dies hängt auch damit zusammen, so wurde mir von Studierenden berichtet, dass in der BWL oder VWL oft das Ergebnis auf eine konkrete Frage sehr schnell ersichtlich ist, weil es entweder eine direkte Formel oder ein Kernargument gibt, das die Lösung trifft. Sie scheinen es daher nicht gewohnt zu sein, dass die Kernfrage, auf die die Aufgabe abzielt, nicht direkt, sondern mittelbar als logisch untergeordnete Vorfrage zu beantworten ist.

Neben der fehlerfreien juristischen Gedankenführung als solcher hat aber auch die *schriftliche Dokumentation* des Ergebnisses dieser Gedankenführung eine gewisse Bedeutung in der Nichtjuristenausbildung, auch wenn die strenge sprachliche Konvention des »Gutachtenstils« hier verzichtbar erscheint. Rechtsfindung bedeutet aber nicht nur Gedankenarbeit, sondern auch Kommunikation; selbst eine objektiv zutreffende oder vertretbare Lösung taugt nichts, wenn sie andere nicht überzeugt (zur juristischen Kommunikation noch unten B.II.). Die Fähigkeit, mit

23 Für eine elektronische Lerneinheit zum Selbststudium, die speziell versucht, den (ambitionierteren) Studierenden die logische Struktur der Gedankenführung bewusst zu machen, siehe [http://iliastcluster.unibw-hamburg.de/ilias3/goto.php?target=pg\\_23239\\_1551&client\\_id=unibw](http://iliastcluster.unibw-hamburg.de/ilias3/goto.php?target=pg_23239_1551&client_id=unibw).

Worten zu überzeugen, gehört für mich auch zum Lernziel »Allgemeine Persönlichkeitsbildung«, oben A.II.3.).

Dazu gehört es, alle ernsthaft erwägbaren Gedankenwege zu dokumentieren, also auch solche, die sich als »Sackgassen« erweisen, etwa weil die geprüfte Anspruchsgrundlage doch nicht erfüllt ist; das gilt nicht nur, aber vor allem dann, wenn solche Gedankenwege als Hilfestellung schon im Sachverhalt angelegt sind (zum Beispiel »Insolvenzverwalter Iv. macht geltend, die Einlage sei nicht wirksam erbracht worden...«). Zur richtigen Kommunikation (und – in der Klausur – zudem zur richtigen Zeiteinteilung) gehört es außerdem, problematische Punkte ausführlicher und unproblematische kürzer zu erörtern/begründen. Für Wirtschaftswissenschaftler, die das Recht nur »nebenbei« studieren, ist es hier verständlicherweise besonders schwer, ein Fingerspitzengefühl dafür zu entwickeln, was wichtig ist und was nicht, und die verschiedenen Signale im Sachverhalt entsprechend zu deuten. Häufig werden zum Beispiel Angebot und Annahme ausgiebig geprüft, obwohl im Sachverhalt nur steht, dass A mit B einen Kaufvertrag abgeschlossen hat.

#### 4. Brücken zu den Wirtschaftswissenschaftlern?

Wie lassen sich nun, abgesehen von der Auswahl der relevanten Rechtsgebiete (oben A.III.1.), über die Art der Lehre spezifische Bezugspunkte (»Brücken«) schaffen, um das Publikum dort »abzuholen«, wo es sich als Studierende der Wirtschaftswissenschaften befindet?

##### a) Umgang mit wirtschaftswissenschaftlichen Erkenntnissen

Wie bereits dargelegt (oben IV.2.a.) ist der »gewöhnliche« Dozent des Rechts nicht dazu in der Lage, sein Fach aus der Sicht des Wirtschaftswissenschaftlers zu betrachten. Vielleicht würde sich ein solcher Zugang in einigen Fällen, soll das Recht unverfälscht so gelehrt werden, wie es in der Gesellschaft praktiziert wird, auch auf die Feststellung beschränken, dass beide Bereiche – Rechtswissenschaften und Wirtschaftswissenschaften – gleiche oder vergleichbare soziale Phänomene in unterschiedlicher Weise abgrenzen und beschreiben und dass die Studierenden für das weitere Verständnis am besten vorübergehend das vergessen sollten, was sie in den Wirtschaftswissenschaften gelernt haben. So ist zum Beispiel der wirtschaftswissenschaftliche Wertpapier-Begriff im juristischen Kontext (zum Beispiel des WpHG oder des Bilanzrechts) ebenso wenig hilfreich wie die ökonomische Betrachtung des Vorstands einer Aktiengesellschaft als »Beauftragter«

(»agent«) der Aktionäre (als »principals«) im Sinne der Principal-Agent-Theorie im Rahmen gesellschaftsrechtlicher Betrachtungen.

Zweifellos bestehen auch für den wirtschaftswissenschaftlich nicht vorgebildeten Dozenten evident brauchbare Verbindungen zwischen beiden Bereichen, aus juristischer Sicht insbesondere dort, wo Rechtsnormen auf betriebswirtschaftlichem Sachverstand aufbauen wie zum Beispiel bei der Marktabgrenzung im Kartellrecht, bei der Unternehmensbewertung als Grundlage gesellschaftsrechtlicher Abfindungen, bei der Zinsschranke im Einkommen- und Körperschaftsteuerrecht, die an das sogenannte EBITDA anknüpft, bei den Grundsätzen ordnungsmäßiger Buchführung,<sup>24</sup> bei der Optionspreistheorie im Recht der Risikoverträge und in gewissem Umfang auch bei der Sorgfalt des ordentlichen Kaufmanns.

An solchen Stellen lassen sich juristische Ausbildungsinhalte mit wirtschaftswissenschaftlichen Ausbildungsinhalten, sofern im betreffenden Studienabschnitt (bereits) vorhanden, verzahnen, was unbestreitbar positive Motivationseffekte mit sich bringt. Für das Verständnis der spezifisch rechtlichen Gedankenwelt selbst bringen solche Verbindungen aber nur geringen Ertrag. Man wird daher etwa im Gesellschaftsrecht nicht deshalb länger als aus juristischer Sicht angezeigt Abfindungstatbestände wie zum Beispiel § 304 AktG behandeln, nur weil man hier ausgiebig ökonomische Theorien zur Unternehmensbewertung diskutieren könnte.

Im Übrigen, soweit weniger evidente Verbindungen zwischen den Disziplinen bestehen, mag es den Studierenden auch zumutbar sein, diese selbst ins Gespräch zu bringen. Immerhin gibt es Beispiele für gelungene interdisziplinäre Studiengänge, bei denen sich die Synthese erst bei den Studierenden entwickelt, die Dozenten aber jeweils ihrem Fachgebiet verhaftet bleiben. Interessanterweise habe ich aus meiner persönlichen Lehrerfahrung heraus den Eindruck, dass Studierende des interdisziplinären Studiengangs Wirtschaftsingenieurwesen einen leichteren Zugang zum Recht haben als reine Wirtschaftswissenschaftler.

## b) Sonstige Brücken

Neben der Einbeziehung wirtschaftswissenschaftlicher Erkenntnisse in die Lehre des Rechts gibt es aber noch andere Möglichkeiten, »Brücken« zum spezifischen Vorverständnis der Studierenden zu schlagen.

Ein wichtiger Weg ist das Vermeiden rein juristischer Glasperlenspiele und die bereits angesprochene (oben IV.2.a.) Konzentration auf die für die Betroffenen sichtbaren Effekte, also die im Ausgangspunkt ergebnisorientierte und insofern

24 Siehe zum Beispiel die Veranstaltung »Buchführung und Bilanzierung für Juristen«, die an der Universität Hamburg im Schwerpunktbereich Gesellschaftsrecht angeboten wird.

durchaus auch »wirtschaftliche« Betrachtung des Rechts.<sup>25</sup> Der ökonomischen Analyse des Zivilrechts im eigentlichen Sinne kommt entgegen dem, was man vielleicht bei flüchtiger Betrachtung denken könnte, in der juristischen Ausbildung von Wirtschaftswissenschaftlern – im Einklang mit ihrer Rolle in der praktischen Rechtsanwendung und in der Rechtswissenschaft<sup>26</sup> – nur beschränkte Bedeutung zu, zum Beispiel hier und da in der Vorlesung als Gegenstand einer ergänzenden Überlegung oder als Thema für studentische Abschlussarbeiten. Nur die besonders leistungsfähigen Diplom-Studierenden haben sich bisher an diese Disziplin gewagt (zum Beispiel zur ökonomischen Analyse der Insolvenztatbestände); die ganz überwiegende Anzahl derjenigen Studierenden, die sich überhaupt für eine (wirtschafts-)rechtliche Abschlussarbeit entscheiden, ziehen rein juristische Themen vor. Berücksichtigt man, dass die ökonomische Analyse des Rechts als Ansatz zur Rechtsgewinnung letztlich eher eine rechtliche (Grundlagen-) als eine ökonomische Disziplin ist, ist diese Beobachtung gar nicht so überraschend wie sie zunächst erscheint.

Als weitere Möglichkeit zum Herstellen von Brücken bietet sich im allgemeinen Zivilrecht – im Wirtschaftsrecht ohnehin – die Auswahl wirtschaftsnaher Fallbeispiele an. Tatsächlich habe ich vereinzelt von Studierenden gehört, in den ökonomischen Unterricht (im konkreten Fall: VWL) flößen aktuelle und interessante Beispiele aus dem wirtschaftlichen Alltag ein, etwa die Wirkung einer Senkung des Basiszinses durch die EZB oder die Ausbreitung der Finanzkrise in den USA auf andere Länder und Märkte. Hier könne die Rechtswissenschaft mit Beispielen wie »A zerstört eine CD des B. Welche Ansprüche hat B gegen A?« nicht mithalten. Nach meinem Eindruck aus dem Hörsaal sind jedoch wirtschaftsnahe, dafür in der Regel deutlich komplexere Beispiele in der Anfängerveranstaltung zum Zivilrecht jedenfalls für die Mehrzahl der Zuhörer(innen) weniger packend als Beispiele aus dem eigenen persönlichen Erfahrungshorizont. Gesicherte repräsentative Erkenntnisse fehlen hier noch.

25 Die »wirtschaftliche« Betrachtung der Rechtsfolgen in diesem Sinne darf nicht verwechselt werden mit der »wirtschaftlichen Betrachtungsweise« auf Tatbestandsebene, von der man spricht, wenn man hervorheben will, dass die Rechtsfolgen an bestimmte *tatsächliche* Zustände oder Verhaltensweisen anknüpfen, unabhängig davon, auf welcher Rechtsgrundlage sie beruhen (als gesetzlich normierte Bspe. siehe § 39 II Nr. AO, § 19 IV 1, V 1 GmbHG, § 39 I Nr. 5 InsO).

26 Zur engen Verzahnung von Rechtswissenschaft und -praxis in Deutschland und zu ihrem Zusammenhang mit der Staatsexamensausbildung siehe *Dedek*, »Wissenschaftlichkeit« der Juristenausbildung in Nordamerika, JZ 2009, 540, 541 ff.

## V. Prüfen

Die Besonderheiten des juristischen Lehrens für Nichtjuristen setzen sich beim Prüfen fort, denn geprüft werden nur diejenigen Kenntnisse und Kompetenzen, die gelehrt wurden und den Lehrzielen (hier: das Recht als ökonomische Umgebungsvariable vermitteln, oben A.II.1.)<sup>27</sup> entsprechen.

Inhaltlich haben wir an der HSU im Bereich des Zivilrechts bislang zwei Ansätze praktiziert und miteinander kombiniert, das *fallbezogene Prüfen* – wie von der Juristenausbildung her bekannt) mit Schwerpunkt beim Nachweis von Gesetzesverständnis und juristischer Handlungskompetenz (vor allem die Fähigkeit zur Subsumtion auch beim Zusammenwirken einer Mehrzahl von Vorschriften) und zusätzlich – insoweit unter Juristen unüblich – das *Abfragen von abstraktem Wissen*.

Das fallbezogene Prüfen entspricht dem maximalen Lehrziel; mit Rücksicht auf das Minimalziel der Vermittlung juristischer Kenntnisse sollen aber auch Studierende, die die Fallbearbeitung nicht ausreichend beherrschen, noch eine Chance haben, die jeweilige Prüfung zu bestehen. Das gilt insbesondere für den juristischen Pflichtteil im Bachelor-Grundstudium, denn hier wäre es nach unserer Überzeugung der Rolle des Rechts als unausweichliches Ergänzungsfach nicht angemessen, wenn es nicht auch möglich wäre, das Modul durch intensives Lernen trotz mangelnder Begabung für das juristische Denken zu bestehen.

Für die Kombination der beiden vorgenannten inhaltlichen Prüfungsansätze haben wir zwei verschiedene Prüfungsformen gewählt, die herkömmliche Klausur, die die Studierenden frei formulierend bearbeiten und die »von Hand« korrigiert wird, und die durch den Computer ausgewertete Klausur im Antwort-Wahl-Verfahren (Multiple-Choice- oder auch MC-Klausur).

### 1. Herkömmliche Klausuren

Nach gegenwärtiger Planung werden mit Ausnahme der Abschlussarbeiten und der Seminare alle zivilrechtlichen Module des Bachelor-Hauptstudiums und des Master-Studiums je nach Länge des Moduls mit ein- bis zweistündigen Klausuren herkömmlichen Typs abgeprüft. Diese kombinieren in der Regel eine Fallbearbeitung, auf der das Schwergewicht der Benotung liegt, mit mehreren Zusatzfragen, die auf

27 Die weiteren Lehrziele »Interesse am Umgang mit Recht wecken« und »allgemeine Persönlichkeitsbildung« (oben A.II.2. und 3.) sind lediglich »Kür«; sie eignen sich selbstredend nicht zur studentischen Leistungskontrolle, weil sie keine »Leistung« des Lernenden, sondern allenfalls des Lehrenden zum Gegenstand haben.

die Wiedergabe von Kenntnissen abzielen.<sup>28</sup> Auf die sprachlich unpräzise, in der Juristenausbildung beliebte Fallfrage »Wie ist die Rechtslage?« verzichte ich bei den Fallbearbeitungen übrigens, weil man sie nur dann verstehen kann,<sup>29</sup> wenn man ihre Bedeutung einschließlich des ansonsten entbehrlichen Spruchs »Wer will was von wem woraus« auswendig gelernt hat.

Nach unseren bisherigen Erfahrungen aus dem Bachelor-Hauptstudium (Wahl-fach Gesellschafts- und Arbeitsrecht) kommen die engagierteren Studierenden mit den Fallbearbeitungen durchaus ordentlich zurecht, wobei man hinsichtlich der Vollständigkeit und Genauigkeit der Argumentation allerdings Abstriche machen muss. Auf die Aufbau Probleme der schwächeren Kandidaten vor allem im Grundstudium, die sich aber im Wahlpflichtfach, wenn auch abgemildert, fortsetzen, wurde schon hingewiesen (IV.3.b.). Auch inhaltlich muss man beim Korrigieren der Arbeiten sensibel und flexibel sein, was für unsere verständlicherweise primär von den Erfahrungen ihrer eigenen Juristenausbildung geprägten Wissenschaftlichen Mitarbeiter(innen) eine besondere Herausforderung darstellt, wenn sie die Klausuren vorkorrigieren. Anstatt erhebliche Abweichungen von der Lösungsskizze allzu schnell mit einem »abwegig« zu quittieren, gilt es, genau zu prüfen, was die Studierenden auf Basis ihres (nicht nur in der Tiefe, sondern auch in der Breite) begrenzten Erfahrungshorizonts an Transferleistungen realistischweise leisten konnten; zudem ist zu berücksichtigen, dass sich Detailkenntnisse in der kurzen Zeit eines Moduls nicht ohne weiteres verfestigen konnten. Wichtig ist der stringente, widerspruchsfreie Aufbau der Gedanken (zum Gutachtenstil siehe bereits oben IV.2.d. und 3.b.) und der verständnisvolle, möglichst kenntnisreiche Umgang mit dem Gesetzestext; sollte der/die Studierende eine einschlägige Vorschrift nicht sehen und dennoch mit vernünftigem Judiz im Sinne einer »Parallelwertung« – nicht in der Laiensphäre, sondern in der »Wirtschaftssphäre«, um nicht zu sagen in der Sphäre des »Halbwissenden« – argumentieren, ist das zu honorieren, denn hier zeigt sich juristisches Denken unter Umständen mehr als bei Bearbeiter(inne)n, die eher zufällig den richtigen Paragraphen gefunden haben. Ein Beispiel hierfür bildet die Fallbearbeitung eines Teilnehmers meiner Abschlussklausur zur Vorlesung GmbH-Recht. Im Zusammenhang mit der Frage nach der Wirksamkeit eines Vertrags, den ein GmbH-Geschäftsführer trotz wirksamer, aber noch nicht im Handelsregister eingetragener Abberufung noch im Namen der Gesellschaft abgeschlossen hatte, hat er zwar die negative Publizität des Handelsregisters nach § 15 I HGB übersehen, ist aber über § 171 II BGB (Wirkungsdauer der Vollmacht bei Kundgebung), der auf einem vergleichbaren Rechtsgedanken beruht,

28 Die bisherigen vierstündigen Diplom-Klausuren im Wahlpflichtfach (privates) Wirtschaftsrecht, die am Ende eines zweijährigen Spezialisierungsprogramms standen, dessen einzelne Abschnitte aufeinander aufbauten, waren noch ausschließlich fallorientiert.

29 Zur Problematik der juristischen Sprachkonventionen siehe bereits oben A.IV.2.d.

trotzdem zum richtigen Ergebnis gelangt. Im Kontext der Nichtjuristenausbildung, in der § 171 BGB in der Anfängervorlesung nur kurz gestreift werden kann, ist das eine durchaus passable Leistung, zumal es der Logik der Modularisierung entspricht, bei einer Klausur zum Thema GmbH gar nicht daran zu denken, im HGB nachzuschlagen, weil Handelsrecht eigentlich schon in einem anderen Modul abgeprüft wurde. Aus den genannten Gründen ist der *Gesamteindruck* (Kriterium im Beispiel: Wieviel gesellschaftsrechtliches Verständnis lässt die Bearbeitung durchblicken?) wichtiges Korrektiv zum Rohpunkteschema. Bei der Notenverteilung versuchen wir – anders als in der Juristenausbildung üblich – die von der Studien- und Prüfungsordnung BWL beziehungsweise VWL vorgegebene Notenskala von 1,0 für »sehr gut« bis 5,0 für »nicht ausreichend« nicht nur nach unten, sondern auch nach oben so weit wie möglich auszuschöpfen.

Wie das Niveau bei den Master-Klausuren sein wird, wird sich zeigen, angesichts der mit der Modularisierung verbundenen im Durchschnitt geringeren Vorkenntnisse (siehe oben A.I.4.) dürfte es jedoch spürbar unterhalb des Niveaus unserer Diplom-Klausuren liegen.

## 2. Multiple-Choice-Klausuren

Seit der Umstellung der Studiengänge auf Bachelor/Master vor zweieinhalb Jahren, die aufgrund einer bundeswehrinternen Umstrukturierung in zwei aufeinander folgenden Jahrgängen mit doppelten Studierendenzahlen verbunden waren, greifen wir als weitere Prüfungsform erstmals, speziell für das Pflichtmodul »Wirtschaftsprivatrecht« (Bachelor-Grundstudium), wegen des mit der Bologna-Reform enorm gestiegenen (sonstigen) Korrekturaufwands auf MC-Klausuren zum Ankreuzen zurück, die auf computerlesbaren Formularen geschrieben werden. Dies ist zugleich eine prüfungsrechtliche, didaktische und inhaltliche Herausforderung.

*Prüfungsrechtlich* stehen MC-Prüfungen wegen des rein mechanischen Auszählens richtiger oder falscher Antworten, die den tatsächlich dahinter stehenden Sachverstand nicht erkennen lassen, unter strenger Kontrolle der Verfassungs- und Verwaltungsgerichtsbarkeit.<sup>30</sup> Daher war eine ausdrückliche Ermächtigung zu dieser Prüfungsform in den zuständigen Prüfungsordnungen erforderlich. Zusätzlich mussten vergleichsweise umfangreiche Ausführungsbestimmungen erlassen werden. Dort ist auch – gemäß den Vorgaben der Rechtsprechung – festgelegt, dass im Vorfeld der Klausur nicht nur die absolute Bestehensgrenze anzugeben ist, sondern auch eine »relative« Bestehensgrenze. Diese bedeutet, dass der Prüfling un-

30 Aus der reichhaltigen Rechtsprechung siehe z. B. BVerwG 19.5.2005 - 6 C 14/04, BVerwGE 123, 362; BVerfG 17.4.1991 - 1 BvR 1529/84 u. a., BVerfGE 84, 59; OVG Koblenz Beschl. 19.1.2009 - 10 B 11244/08.OVG, zur Unzulässigkeit einer ausschließlich absoluten Bestehensgrenze.

abhängig von seiner absoluten Punktzahl immer dann bestanden hat, wenn seine Punktzahl die durchschnittliche Prüfungsleistung aller Prüflinge des jeweiligen Prüfungstermins nicht um einen bestimmten Prozentsatz unterschreitet. Im Einklang mit der Rechtsprechung liegt dieser Wert bei uns regelmäßig bei 20 %. Obwohl man bei MC-Klausuren systembedingt mit etwas Glück selbst ohne Vorkenntnisse eine gewisse Bestehenschance besitzt, war bislang bei unseren Klausuren der Punktedurchschnitt jeweils so schlecht, dass die relative Bestehensgrenze zum Tragen kam, d. h. dass der Notenschlüssel angehoben werden musste.

*Didaktisch* besteht die Kunst darin, die Fragetechnik, die angebotenen Antwortoptionen und die Auswertung so weit zu perfektionieren, dass zum Einen zufällig richtige (falsche) Antworten, die auf einer falschen (richtigen) Erwägung beruhen, aufgedeckt und zum anderen nicht nur Kenntnisse, sondern auch Handlungskompetenzen abgefragt werden.<sup>31</sup> Der Versuch, »Zufallstreffer« *aufgrund* einer falschen oder aber falsches Ankreuzen *trotz* einer richtigen Erwägung (zum Beispiel wegen eines Missverständnisses, zu flüchtigen Lesens etc.)<sup>32</sup> so weit wie möglich durch geeignete Folgeaufgaben offen zu legen, zum Beispiel indem der zuvor erfolgreiche, aber ahnungslose Prüfling dazu verleitet wird, bei der zweiten Aufgabe eine Antwort anzukreuzen, die (zumindest bei entsprechendem Hintergrundwissen) der in der ersten Frage gewählten Antwort widerspricht, kann allerdings aus prüfungsrechtlichen Erwägungen nicht etwa dazu führen, die Punkte, die in der vorausgegangenen Frage erzielt wurden, wieder zu revidieren, weil die tatsächlichen Gründe für das Ankreuzverhalten bei der Folgefrage genauso wenig bekannt sind wie bei der ersten Frage.

Mit (in der Regel doppelt gewichteten) MC-Aufgaben, deren Antwortmöglichkeiten sich auf die Lösung eines kleinen Falles beziehen, lassen sich zumindest in gewissem Umfang juristische Handlungskompetenzen überprüfen. Ziel ist es hier, die Antwortmöglichkeiten so zu formulieren, dass die Bearbeiter(innen) zumindest gedanklich, vielleicht sogar auf Konzeptpapier ein kurzes Gutachten zum Fall erstellen müssen, um sie richtig zu beantworten – die unvermeidlichen Zufallstreffer einmal beiseite gelassen.

Hierzu ein Original-Beispiel:

31 Siehe hierzu auch *Reiner* (Fn. 15), JurPC Web-Dok. 160/2007, Abs. 47.

32 Es ist bspw. vorgekommen, dass Studierende eine (zweite) richtige Antwortmöglichkeit auf eine bestimmte Frage trotz besseren Wissens nicht angekreuzt haben, weil sie zuvor schon eine andere richtige Antwortmöglichkeit erkannt hatten und fälschlicherweise – aufgrund zu flüchtigen Lesens der Aufgabenstellung – davon ausgegangen waren, es handele sich um eine sog. (normalerweise ausdrücklich als solche gekennzeichnete) »Einfachwahlaufgabe«, bei der im Vorhinein feststeht, dass genau eine Antwortmöglichkeit zutreffend ist. Zur Kunst des Erstellens von MC-Fragen gehört es, Störfaktoren dieser Art so weit wie möglich auszuschließen.

»2 x 5 Punkte

Kaufmann K ernennt seinen Angestellten P nach langjähriger Betriebszugehörigkeit endlich zum Prokuristen. Dabei händigt er ihm ein Schreiben aus, wonach P jegliche Grundstücksgeschäfte untersagt sind, die den üblichen Umfang überschreiten.

Von diesen Beschränkungen zeigt sich P gänzlich unbeeindruckt. Da er die Errichtung eines neuen Ladengeschäfts für dringend geboten hält, erwirbt er im Namen des K für 500.000 € ein geeignetes Grundstück von V. Jetzt verlangt V von K die Zahlung des Restkaufpreises. Zu Recht ?

- a) Ja, weil ein wirksamer Kaufvertrag zwischen V und K zustande gekommen ist.
- b) Ja, weil der Grundstückserwerb des P von seiner Prokura umfasst ist.
- c) Nein, weil P für Grundstücksgeschäfte keine Vertretungsmacht besitzt.
- d) Ja, weil die fehlende Vertretungsmacht des P sich nicht aus dem Handelsregister ergibt (§ 15 I HGB).
- e) Keine der vorausgehenden Antworten ist richtig.«

Richtig sind die Antworten a und b. Die Angabe »2 x 5 Punkte« lässt die doppelte Gewichtung erkennen, die Ziffer 5 korrespondiert mit den fünf Antwortmöglichkeiten.

Nicht zuletzt sind MC-Aufgaben auch eine *inhaltliche* Herausforderung für den Aufgabensteller. Erforderlich sind kurze Aussagen, die sich eindeutig mit ja oder nein beantworten lassen; sie sind in einem Fachgebiet, das sich besonders durch seine feinsinnigen Differenzierungen auszeichnet und in dem es kaum eine Regel ohne Ausnahme gibt, gar nicht so einfach zu finden. Allein die Möglichkeit, dass eine als falsch bewertete Aussage unter bestimmten Voraussetzungen doch einmal richtig sein könnte, macht die Aussage für eine MC-Aufgabe wertlos. Sollte sich nach Durchführung der Klausur herausstellen, dass sie Aussagen dieser Art enthielt, darf deren Beantwortung nicht bewertet werden, selbst wenn es sehr unwahrscheinlich ist, dass Studierende, die diese Aussagen als richtig angekreuzt haben, tatsächlich an den hypothetischen Ausnahmefall gedacht haben.

Beispielsweise könnte die in der Musterlösung als »richtig« ausgewiesene, auf § 433 II BGB abzielende und vermeintlich leicht zu beurteilende Antwortmöglichkeit »Dann muss K den Kaufpreis bezahlen« auf die Frage »Käufer K bestellt bei Verkäufer V ein Buch. V hat bereits geliefert: Welche Aussage trifft zu?« – je nachdem welche Denkrichtung die übrigen Antwortmöglichkeiten suggerieren – problembewusste Studierende in die Irre führen. Die Aussage ist nämlich nicht in allen Fällen richtig, schließlich könnte das Buch fehlerhaft sein, so dass die Einrede

des nichterfüllten Vertrags (§ 320 BGB) greift, oder es könnte ein Fall des Fernabsatzes vorliegen und K könnte möglicherweise noch von seinem Widerrufsrecht nach §§ 312d, 355 BGB Gebrauch machen.

Das studentische Feedback zu den MC-Klausuren ist gemischt. Die Durchfallquoten sind, dank der relativen Bestehensgrenze, von ca. 30 % in den vergleichbaren Vordiplomklausuren auf ca. 20 % gesunken; von den ambitionierteren Studierenden wird diese Prüfungsform aber verständlicherweise nicht geschätzt, weil sie nivellierend wirkt. Im Übrigen scheint einigen Studierenden die spätere Umstellung auf die herkömmlichen Klausuren in den zivilrechtlichen Wahlpflichtfächern des Bachelor-Hauptstudiums schwer zu fallen, obwohl wir dort eine Vorlesungsbegleitende Übung anbieten. Hier muss sicherlich in Zukunft nachgesteuert werden.

### 3. Abschlussarbeiten

Juristische (hier: zivilrechtliche) Abschlussarbeiten (Bachelor, Master) bieten den Studierenden der Wirtschaftswissenschaften Gelegenheit zu einer vertieften Auseinandersetzung mit der juristischen Denk- und Arbeitsweise. Soweit sich die Studierenden darauf einlassen, sind die Ergebnisse nach den ersten bisherigen Erfahrungen mit *Bachelor-Arbeiten* allerdings oftmals – trotz gut ausgestatteter Bibliothek und zum Teil erheblichen Beratungsaufwands in der Betreuungsphase – ernüchternd; die inhaltlichen und sprachlichen Mängel der Seminararbeiten (oben A.IV.1.) setzen sich in abgeschwächter Form fort. Soweit Meinungsstreitigkeiten dargestellt werden, erscheint dies bei der Mehrzahl der Studierenden eher als Pflichtübung, denn als Ausdruck wissenschaftlichen Erkenntniswillens. Eine saubere, fehlerfreie und runde Darstellung des Status quo muss für eine überdurchschnittliche Note schon genügen; wohl begründete weiterführende Gedanken können selbst bei den besten Arbeiten kaum erwartet werden. Von dem in BWL-/VWL-Diplomarbeiten mit juristischem Thema immerhin möglichen Niveau, das vereinzelt sogar veröffentlichungstauglich war, scheinen die BWL-/VWL-Bachelor-Kandidat(inn)en noch recht weit entfernt. Anspruchsvolle Themen, wie etwa zur ökonomischen Analyse des Rechts, die von Diplomanden nur selten bearbeitet wurden (oben IV.4.b.), sind selbst für begabte und ehrgeizige Bachelor-Kandidaten, nicht zuletzt sicherlich wegen der begrenzten »Workload« für Bachelor-Arbeiten kaum zu empfehlen. Im nächsten Jahr wird man sehen, was im Rahmen der Master-Arbeiten möglich ist.

## *B. Erwartungen an eine juristische Fachdidaktik*

Die vorstehende Bestandsaufnahme hat gezeigt, dass die juristische Lehre für Nichtjuristen am Beispiel von Studierenden der Wirtschaftswissenschaften mit einer Reihe von didaktischen Besonderheiten verbunden ist. Deren Analyse und Behandlung beruht bislang auf individuellen Erfahrungen, ist aber letztlich improvisiert; für eine professionelle Behandlung bedarf es fundierter, nicht zuletzt empirisch angeleiteter Forschung. Dies wäre eine Aufgabe für eine neu zu schaffende Disziplin »Juristische Fachdidaktik«, die sie zum Teil wohl nicht allein, sondern nur in Zusammenarbeit mit Fachdidaktiken der anderen Disziplinen und mit der allgemeinen Hochschuldidaktik erfüllen kann. Sie ist nicht nur deshalb wichtig, weil die rechtswissenschaftliche Nichtjuristenausbildung schon im Hinblick auf die Anzahl der betroffenen Studierenden, die diejenige der Jurastudierenden bundesweit weit überwiegen dürfte, eine große praktische Rolle spielt, sondern nicht zuletzt auch, weil sie Grundlagenforschung über das Wesen des juristischen Denkens, Handelns und Lernens impliziert, die die Juristenausbildung mindestens in demselben Maße betrifft. Dazu lassen sich folgende grundlegende Aufgaben formulieren:

### *I. Aufgaben*

#### 1. Neubestimmung der Lehrziele

Die Neubestimmung der Lehrziele ist eine gemeinsame Aufgabe der Lehrenden der Wirtschaftswissenschaften und des Rechts unter Einbeziehung, um nicht zu sagen Vermittlung, von Experten der Fachdidaktik auf beiden Seiten. Der interdisziplinäre Dialog mit den Fachkolleg(inn)en der Wirtschaftswissenschaften hat sich in der Vergangenheit – noch ohne fachdidaktische Unterstützung – als durchaus problematisch erwiesen: Während die Ökonomen eher die Kenntnis des Gesetzesinhalts in den Vordergrund zu stellen scheinen, verteidigen wir Juristen – schon aus Eigeninteresse – die Wissenschaftlichkeit der juristischen Komplementärfach-Ausbildung, ohne aber fundiert darüber Auskunft geben zu können, was juristische Handlungskompetenzen den Studierenden oder Absolvent(inn)en der BWL/VWL tatsächlich bringen.

Ausgangspunkt aller fachdidaktischen Erwägungen sind die Lehrziele des BWL- und VWL-Studiums (an der HSU), die so präzise wie möglich offen zu legen sind. In Abhängigkeit davon, was juristische Studienanteile zur Verwirklichung dieser Lehrziele beitragen können, sind daraus die rechtswissenschaftlichen Lehrziele abzuleiten.

Zweierlei Wirkungsweisen, auf denen juristische Studienanteile die Verwirklichung (primär)<sup>33</sup> wirtschaftswissenschaftlicher Lehrziele fördern könnten und die es untereinander zu gewichten gilt, erscheinen mir nach gegenwärtigem Erkenntnisstand denkbar: mittelbar als Hilfsmittel zum besseren Verständnis der wirtschaftswissenschaftlichen Studieninhalte und unmittelbar – quasi parallel zum wirtschaftswissenschaftlichen Studium – durch Vermittlung insbesondere von Kompetenzen, die sich ähnlich wie bei zahlreichen interdisziplinären Studiengängen erst in der Person des/der Absolventen/in zusammen mit den wirtschaftswissenschaftlichen Kenntnissen und Kompetenzen zu einem einheitlichen Kompetenzprofil verbinden.

(1) *Mittelbarer Nutzen juristischer Kenntnisse für das wirtschaftswissenschaftliche Studium?*

Bei der Frage, inwieweit der Erwerb juristischer Kompetenzen, insbesondere Kenntnisse, im *Studium* der Wirtschaftswissenschaften dazu dienen kann und soll, das Erlernen des Hauptfachs zu fördern, stellt sich das Recht als Teil der wirtschaftlichen und sozialen Realität dar, auf die sich die Aussagen der Wirtschaftswissenschaften beziehen (Beispiel: wirtschaftswissenschaftliches Verständnis der Rechtsform als Institution).<sup>34</sup> Dabei wäre auch zu untersuchen, ob eine stärkere Abstimmung der juristischen Studieninhalte auf die ökonomischen<sup>35</sup> sinnvoll, überflüssig oder sogar schädlich wäre, zum Beispiel, weil sie mit einem Substanzverlust der juristischen Inhalte verbunden wäre und das unter Umständen erstrebenswerte Ziel gefährden würde, das Recht als eigene wissenschaftliche Disziplin darzustellen.<sup>36</sup>

33 Daneben steht der soldatische Bildungsauftrag (oben Einleitung), der aber gemäß dem Konzept des wissenschaftlich ausgebildeten Offiziers im erfolgreichen Absolvieren eines zivilen Fachstudiums aufgehen sollte.

34 Allerdings bieten die Betriebswirte im Rahmen der Vorlesung »Konstitutive Entscheidungen/Einführung in die Betriebswirtschaftslehre« bereits im ersten Trimester eine eigene Übersicht über die Gesellschaftsformen, die aber nicht den selbstständigen und genauen Umgang mit dem Gesetzestext, sondern reines Überblickswissen in den Vordergrund stellt. Aus juristischer Sicht sind diese Vorkenntnisse fast wertlos; für die Studierenden entsteht, wenn sie im dritten Trimester im Rahmen der Vorlesung »Wirtschaftsprivatrecht«, in die Grundlagen des Gesellschaftsrechts eingewiesen werden, dennoch z. T. der Eindruck einer (lästigen) Wiederholung, weil sie die Bedeutung des Gesetzestextes verkennen.

35 Eine Abstimmung in die umgekehrte Richtung könnte zwar im Einzelfall ebenfalls sinnvoll sein, dürfte aber kaum in Betracht kommen, weil die Qualifikation des Rechts als »Komplementärfach« im Verhältnis zu den Wirtschaftswissenschaften zugleich als hierarchische Aussage verstanden wird.

36 Zur Tendenz der Rechtswissenschaften in Nordamerika, ihre Konturen als eigene Disziplin zu verlieren, siehe *Dedek* (oben Fn. 26), JZ 2009, 540, 543 ff., 546 (»Rechtswissenschaft‘ im deutschen Sinne gibt es nicht mehr«).

(2) *Unmittelbarer Nutzen juristischer Handlungskompetenz für Absolvent(inn)en?*

Die zweite Wirkungsweise juristischer Studieninhalte stellt das Recht als Wissenschaft und Instrument der (Persönlichkeits-)Bildung in den Vordergrund. Die Frage, inwieweit juristische Handlungskompetenz auf *unmittelbare* Weise den Absolvent(inn)en wirtschaftswissenschaftlicher Studiengänge in ihrem späteren beruflichen Umfeld (als Wirtschaftswissenschaftler, an der HSU zunächst aber auch als Offiziere) zugute kommen kann, wird sich – wenn überhaupt – nur unter Zuhilfenahme quantitativer und qualitativer empirischer Untersuchungen, insbesondere wohl Interviews mit Absolvent(inn)en, beantworten lassen. Nicht wenige Studierende der Wirtschaftswissenschaften jedenfalls zweifeln am Zweck juristischer Studieninhalte, weil sie keinen allgemeinen, fachübergreifenden Nutzen sehen. Sie fragen sich, warum sie ein Fach lernen sollen, in dem sie doch nie zum echten Spezialisten werden, oder, ökonomisch formuliert, ob der Grenznutzen einer weiteren Einheit Jura wirklich die Grenzkosten der Mühen deutlich übersteigt, die ihnen dieses Fach scheinbar macht, ob also die Humanressourcen (die Lernkapazität) auch optimal eingesetzt werden.

## 2. Neubestimmung der Lehrinhalte und -methoden

Ausgehend von einer Neubestimmung der Lehrziele im wirtschaftswissenschaftlichen Studium könnte man dann unter Zuhilfenahme von Erkenntnissen über das Wesen des juristischen Denkens, Handelns und Lernens eine fachdidaktisch angeleitete Überprüfung und Optimierung der bisherigen Lehrinhalte (oben A.III.) und der Lehrmethoden (A.IV.) in Angriff nehmen (Curriculum-Entwicklung). Dabei ist auch auf die Frage einzugehen, ob und gegebenenfalls in welchem Umfang eine stärkere Unterscheidung als bisher zwischen Studierenden der BWL und der VWL erforderlich ist (hierzu schon oben A.III.1.).

## 3. Grundlagenfragen

Ausgehend von den vorgenannten Aufgaben lassen sich die folgenden Grundlagenfragen formulieren:

- (1) Was sind eigentlich genau juristische Handlungskompetenzen, was zeichnet die kognitiven, psychologischen und pragmatischen<sup>37</sup> Grundlagen juristischen *Denkens und Handelns* und davon abgeleitet sein *Erlernen* aus?  
Damit bin ich beim *Kern* der Aufgaben, die ich für die Rechtsdidaktik jenseits aller im Verlauf dieser Tagung diskutierten eher praktisch-technischen Aspekte sehe, beim *wissenschaftlichen* Anspruch an die juristische Fachdidaktik. Didaktik bedeutet gerade nicht Verschulung, wenn sie als spezifisch rechtswissenschaftliche verstanden wird und das Recht damit begreif-, lehr- und lernbar macht.
- (2) Was zeichnet wirtschaftliches und wirtschaftswissenschaftliches Denken, Handeln und Lernen aus und inwiefern unterscheidet es sich von juristischem Denken, Handeln und Lernen?  
Hier ist eine Zusammenarbeit der juristischen Fachdidaktik mit der Fachdidaktik der Wirtschaftswissenschaften und der allgemeinen Hochschuldidaktik gefragt.
- (3) Inwieweit *ergänzen* sich juristische Kompetenzen im oben genannten Sinne mit den in den Hauptfächern gelehrteten Kompetenzen im Hinblick auf die dortigen Lehrziele sinnvoll?<sup>38</sup>  
Die Zusammenhänge sind nur dort evident, wo die Wirtschaftswissenschaften auf rechtlichen Gegebenheiten aufbauen (oben 1. (1)).
- (4) Und schließlich: Wie vermittelt man juristisches Denken und Handeln allgemein und welche Besonderheiten gelten bei Studierenden nichtjuristischer Disziplinen, denen für juristische Studien nur ein kleinerer Teil ihrer »Workload« zur Verfügung steht und an die in ihrem späteren Berufsumfeld in der Regel nicht dieselben Aufgaben herangetragen werden wie an Juristen.

## II. Erste Vorüberlegungen

Die erste Frage nach dem *Wesen des juristischen Denkens, Handelns und Lernens* ist derjenige Teil des vorstehend skizzierten fachdidaktischen Arbeitsprogramms, zu dem jeder Jurist, der sein Handwerk beherrscht, durch Selbstbeobachtung Erkenntnisse beisteuern kann. Hierzu habe ich bereits an anderer Stelle<sup>39</sup> erste Vorüberlegungen angestellt, die ich hier kurz in Erinnerung rufen möchte und die wenigstens die Richtung anzeigen, in die zu forschen wäre. Lediglich als Diskussionsgrundlage und ohne jeden Anspruch auf Vollständigkeit hatte ich das Wesen

37 Zur richterlichen Pragmatik siehe *Hassemer*, Gesetzesbindung und Methodenlehre, ZRP 2007, 213, 219.

38 Damit verwandt ist die umgekehrte, hier nicht weiter interessierende Frage nach dem Nutzen wirtschaftswissenschaftlicher Studieninhalte im rechtswissenschaftlichen Studium.

39 *Reiner* (oben Fn. 15), JurPC Web-Dok. 160/2007, Abs. 12 ff.

des (erfolgreichen) juristischen Arbeitens auf eine fachübergreifende Meta-Ebene abstrahiert und mit vier *allgemeinen* Handlungskompetenzen in Verbindung gebracht, die sich gegenseitig ergänzen, teilweise wohl auch überschneiden: die Analyse, die logische Gedankenführung, die Bewertung und die (juristische) Kommunikation.

### *Analyse*

Ein wesentlicher Teil der Arbeit von Juristen besteht darin zu *analysieren*, Dinge (Texten, Fakten, Interessen, Verhaltensoptionen, Regeln) miteinander zu vergleichen, voneinander abzugrenzen (zu differenzieren) und zu ordnen, also zu *klassifizieren*, Kategorien zu bilden, auch: Dinge zu definieren; das setzt Abstraktion und Verallgemeinerung und damit verbunden die Unterscheidung des Wichtigen/Relevanten vom Unwichtigen/Irrelevanten, des Gleichen vom Ungleichen voraus. Dazu gehört es auch, die eine bestimmte Lösung im Einzelfall tragenden Gründe zu erkennen und im Wege des Gedankenexperiments auf ihre Verallgemeinerungsfähigkeit zu testen.

### *Logische Gedankenführung*

Die Rechtsfindung, zumindest aber die Rechtfertigung einer gefundenen Lösung beruht regelmäßig auf einer *logischen Gedankenführung*. Sie besteht in der Regel aus einer Kette absteigender Syllogismen nach dem Muster Obersatz—Untersatz—Schlusssatz (oben A.IV.3.b.) und beruht in ihrem Kern – dem Herausarbeiten des Untersatzes – auf dem Vergleich eines konkreten Sachverhalts oder einer Gruppe von Sachverhalten mit den Voraussetzungen (Tatbestand) eines abstrakt-generellen Rechtssatzes, der im einfachsten Fall im Gesetz geschrieben ist, nicht selten aber erst durch den Rechtsanwender – zum Beispiel aufgrund systematischer Erwägungen – herausgearbeitet werden muss (Technik der Subsumtion).

### *Bewertung*

Reine Logik reicht zur Beantwortung juristischer Fragen allein in der Regel nicht aus; häufig sind unterschiedliche Antworten »vertretbar«, weil Teile der Argumentation auf *Wertungen und Abwägungen* (zum Beispiel von widerstreitenden Interessen, Zielen oder Aussagen) beruhen. Abwägung bedeutet »strukturierte Pro-

blembewältigung«,<sup>40</sup> sie ist immer auch Entscheidung, selbst wenn die ihr zugrunde liegenden Werte und Präferenzsätze offen gelegt und begründet werden.<sup>41</sup> Die Bedeutung der Entscheidungsfähigkeit für angehende Unternehmer oder Manager<sup>42</sup> und nicht zuletzt Offiziere liegt auf der Hand. Sollte sie tatsächlich durch den Umgang mit dem Recht gefördert werden, spräche dies schon für sich genommen für vertiefte juristische Studieninhalte im BWL-, vielleicht auch im VWL-Studium.

### *Kommunikation*

Ausschlaggebend für die Rechtfertigung einer gefundenen Lösung ist schließlich auch die soziale *Kommunikation*. Eine tragfähig (»richtige«) Lösung ist nur eine solche, die andere überzeugt und einen möglichst breiten Konsens herstellt. Recht ist Diskurs und als solcher immer zugleich Topik und Rhetorik,<sup>43</sup> womit eine fachübergreifende sogenannte Schlüsselqualifikation im Sinne der Bologna-Reform angesprochen wäre.<sup>44</sup> Die sprachlichen Kompetenzen, die auch zur Analysefähigkeit beitragen (siehe oben zur Analyse von Texten), sind bei der Kommunikation vor allem über die sprachliche Ausdrucksfähigkeit nochmals besonders gefragt.

Eine genauere Kenntnis der einzelnen Komponenten, die juristische Handlungskompetenz ausmachen, könnte zum Einen den Weg für ihre gezieltere Lehre (bei Nichtjuristen und Juristen) bereiten und zum Anderen Aufschlüsse darüber gewähren, ob und inwieweit sie, erworben durch juristische Studienanteile, im Wege eines Lerntransfers auch außerhalb des Umgangs mit dem Recht mit Erfolg einsetzbar ist. Kurz gesagt geht es um die didaktische Fundierung der verbreiteten Hoffnung: »Als Jurist kann man doch alles werden«.<sup>45</sup>

Vertiefte einschlägige Vorarbeiten, die die Grundlagen des praktischen Umgangs mit dem Recht speziell aus didaktischer Sicht umfassend beleuchten, sind bislang nicht bekannt. Sicherlich gibt es eine beeindruckende Fülle von Vorarbeiten etwa zur Rechtsphilosophie, Rechtstheorie, Rechtslogik, rechtswissenschaftlichen

40 So die Formulierung von *Röthel*, Normkonkretisierung im Privatrecht, 2004, S. 150.

41 Anders wohl *Röthel* (Fn. 40), a. a. O., die Abwägung nur bei fehlender Offenlegung für »dezionistisch« zu halten scheint.

42 Siehe z. B. *Strasser*, Erfolgsfaktoren für die Unternehmensführung, 2004, S. 144: Manager müssten Entscheidungen treffen, Entscheidungen treffen könne man nur, wenn man klar bewerten könne.

43 Hierzu z. B. *Kriele*, Theorie der Rechtsgewinnung, 2. Aufl., 1976, S. 114 ff., 125 ff.

44 Siehe z. B. schon *Wissenschaftsrat* v. 21.1.2000, Empfehlungen zur Einführung neuer Studienstrukturen und -abschlüsse (Bakalaureus/Bachelor – Magister/Master) in Deutschland (Drs. 4418/00, WR 2000): Die Aneignung von transferfähigem Basiswissen solle »zusammen mit der Entwicklung von Schlüsselqualifikationen einen deutlich höheren Stellenwert erhalten«. Für die Schlüsselqualifikationen in der Juristenausbildung siehe § 5a III DRiG.

45 Hierzu z. B. *Bansa*, »Als Jurist kann man doch alles werden«: Alles, was Recht ist, oder Die Qual der juristischen Berufswahl, FAZ v. 6.12.2003, Nr. 284, S. 55.

Methodenlehre (einschließlich Hermeneutik/Verstehenslehre), Rechtsrhetorik und Rechtssoziologie. Sie decken aber, wenn überhaupt, nur Einzelaspekte der praktischen juristischen Arbeitsweise ab, nämlich im Wesentlichen die logische Gedankenführung und die Kommunikation gefundener Ergebnisse nach außen. Die *Rechtsfindung* und ihre kognitiven, psychologischen und pragmatischen Grundlagen einschließlich dessen, was in diesem Rahmen die Fähigkeit zur Analyse einerseits und zur Bewertung, mit anderen Worten zur Entscheidungsfindung, andererseits ausmacht, erscheint zu weiten Teilen noch unerforscht. Jeder Jurist mit gewisser Erfahrung wird bestätigen können, dass die anerkannten Auslegungs- und Rechtsfortbildungsregeln nicht selten erst dann ins Spiel kommen, wenn die »richtige« Lösung schon auf andere Weise gefunden oder zumindest erspürt ist.<sup>46</sup> Sie sind dann kaum mehr als eine formale Schablone für die Kommunikation der Lösung nach außen, also für die Herstellung von Konsens (siehe weiter oben).<sup>47</sup> Selbst in den Fällen, in denen man sich tatsächlich unvoreingenommen (»ergebnisoffen«) entlang den Werkzeugen der Methodenlehre bis zur Lösung vortastet, muss man feststellen, dass deren Regeln keine Aussagen darüber treffen, *wie* man etwa einen Gesetzeszweck ermittelt, eine Gesetzessystematik aufdeckt oder eine analogiefähige Bestimmung findet.<sup>48</sup>

### III. Erste »empirische« Auswertung

Zum Abschluss möchte ich gerne noch auszugsweise das Ergebnis einer ersten (nicht sozialwissenschaftlich angeleiteten, sondern improvisierten und überhaupt nicht repräsentativen) Umfrage zum juristischen Lernen im wirtschaftswissenschaftlichen Studium präsentieren, die wir kürzlich bei ca. 60 Studierenden der BWL und VWL in ausgewählten rechtswissenschaftlichen Wahlpflichtveranstaltungen (Gesellschaftsrecht, Arbeitsrecht) vorgenommen haben – weniger wegen

46 Noch deutlicher *Hassemer* (Fn. 37), ZRP 2007, 213, 218 f.: Die juristische Methodenlehre sei »eine Lehre nicht des Findens, sondern des Begründens von richterlichen Entscheidungen unter dem Gesetz«; unsere Gedanken entwickelten, verfestigten, korrigierten und breiteten sich »mal langsam und systematisch, mal sprunghaft und spontan« aus, sie erschlossen sich »eher einer lebendigen ars inveniendi als einem treuen Methodengehorsam«.

47 Zur juristischen Aufgabe der Herstellung eines möglichst breiten Konsenses siehe auch *Reiner* (Fn. 15), JurPC Web-Dok. 160/2007, Abs. 18.

48 *Hassemer* (Fn. 37), ZRP 2007, 213, 214: »Richterliche Rechtsfindung« sei »ein komplexer, theoretisch bei Weitem noch nicht aufgeklärter Prozess, der wissenschaftlich nicht nur unsere Aufmerksamkeit, sondern auch unsere Zurückhaltung« verdiene; vom Tonfall her noch kritischer gegenüber der Rechtsprechung *ders.*, Juristische Argumentationstheorie und juristische Didaktik, in: Albert/Luhmann/Maihofer/Weinberger (Hrsg.), Rechtstheorie als Grundlagenwissenschaft der Rechtswissenschaft, 1972, S. 467, 472: »Vorurteilsstruktur jeden juristischen Handelns« (mit Blick auf die »Relationalität von Fall, Argument und Gesetzeswortlaut«).

ihres kaum als solchen zu bezeichnenden »empirischen« Ertrags als vielmehr, um den von mir identifizierten fachdidaktischen Forschungsbedarf etwas zu veranschaulichen.

Teil der Umfrage waren die nachfolgend wiedergegebenen drei Fragen, bei denen die Studierenden durch Ankreuzen eines passenden Feldes auf einer Skala von 1 bis 7 zum Ausdruck bringen sollten, inwieweit die vorgegebenen Antwortvorschläge aus ihrer Sicht eher zutreffen oder nicht zutreffen. Die Anzahl der Kreuze, die bei der Gesamtauswertung der Umfrage für die jeweiligen Felder gezählt wurden, ist in die Tabellen bereits in der Weise eingearbeitet, dass die betreffenden Felder umso dunkler sind, je höher die relative Häufigkeit der Kreuze im Vergleich zu den anderen Feldern der Tabelle war. Wegen der Übersichtlichkeit wird nachstehend nicht zwischen Studierenden der BWL und der VWL differenziert.

1. »Inwiefern würden Sie folgende Kompetenzen als typisch juristische ansehen?«

	trifft zu			- trifft nicht zu			
	1	2	3	4	5	6	7
<b>Analysefähigkeit</b>							
<b>Logische Gedankenführung</b>							
<b>Bewertung und Gewichtung von Interessen</b>							
<b>Sozial-kommunikative Fähigkeiten</b>							
<b>Präziser Umgang mit Sprache</b>							

Die Antwortvorschläge spiegeln die vier oben (II.) skizzierten allgemeinen Handlungskompetenzen wieder, wobei die Fähigkeit zum präzisen Umgang mit Sprache neben den argumentativ-rhetorischen Kompetenzen separat abgefragt wurde, um ein differenzierteres Umfrageergebnis zu erzielen. Wie man an den Grautönen sieht, wurden alle vorgeschlagenen Kompetenzen aus dem studentischen Erfahrungshorizont heraus mehr oder weniger deutlich mit dem Recht und vermutlich auch – das müsste man in einer »richtigen«, das heißt sozialwissenschaftlich ernst zu nehmenden Umfrage noch genauer herausdifferenzieren – mit den juristischen Studienanteilen im Studium der Wirtschaftswissenschaften. Auffallend ist der Höchstwert der relativ meisten Kreuze ganz links (trifft [ganz] zu) unten bei der Fähigkeit zum präzisen Umgang mit Sprache.

2. »Sind Sie der Meinung, dass die genannten Kompetenzen im gesamten wirtschaftswissenschaftlichen Studium nützlich sind?«

	Sehr nützlich			-	nicht nützlich		
	1	2	3	4	5	6	7
Analysefähigkeit	■	■	■				
Logische Gedankenführung	■	■	■	■			
Bewertung und Gewichtung von Interessen	■	■	■	■			
Sozial-kommunikative Fähigkeiten	■	■	■	■	■	■	
Präziser Umgang mit Sprache	■	■	■	■	■		

Auch hier liegt der Schwerpunkt der Grautönung, also der Zustimmung, im linken, bestätigenden Bereich und der Höchstwert in der ersten Spalte, aber nicht wie oben beim präzisen Umgang mit Sprache, sondern bei der Analysefähigkeit (»sehr nützlich«), was die geringere Bedeutung der Sprache in den Wirtschaftswissenschaften reflektiert.

3. »Konnten Sie an sich selbst feststellen, dass Sie sich im Rahmen Ihres Bachelor-Studiums durch die juristischen Studieninhalte im Hinblick auf die genannten Kompetenzen weiterentwickelt haben?«

	Sehr verbessert			-	nicht verbessert		
	1	2	3	4	5	6	7
Analysefähigkeit		■	■	■	■	■	■
Logische Gedankenführung		■	■	■	■	■	■
Bewertung und Gewichtung von Interessen		■	■	■	■	■	■
Sozial-kommunikative Fähigkeiten		■	■	■	■	■	■
Präziser Umgang mit Sprache		■	■	■	■	■	■

Diese Tabelle scheint zum Ausdruck zu bringen, dass die juristischen Studienanteile im Rahmen des Bachelor-Studiums ihr von den Studierenden (jedenfalls der

juristischen Wahlpflichtfächer) erkanntes Potential nach dem eigenen Eindruck der Studierenden nur zum Teil entfalten konnten, denn insgesamt scheint der Schwerpunkt der Graufärbung hier stärker in die Mitte zu tendieren. Der relative Höchstwert der meisten Kreuze liegt hier – im Vergleich zu den vorausgegangenen Frage durchaus überraschend – bei der logischen Gedankenführung, allerdings nur noch in der zweiten, im Vergleich zum Maximalwert eine etwas geringere Zustimmung dokumentierenden Spalte und durchaus widersprochen durch die relativ große Anzahl derjenigen, die in diesem Bereich überhaupt keine Verbesserung festgestellt haben wollen. Versteht man die logische Gedankenführung als Chiffre für die Fähigkeit zur logisch stringenten Fallbearbeitung, überrascht dieser Widerspruch gar nicht so sehr, denn mangels ausreichender Übungsmöglichkeiten im dicht bepackten Bachelor-Grundstudium (siehe insbesondere oben V.) gibt es eine beachtliche Anzahl an Studierenden, die sich diesbezüglich beim Übergang in das Bachelor-Hauptstudium überfordert fühlen.

### C. Zusammenfassung

1. Die Lehre des Rechts für Nichtjuristen ist eine besondere didaktische Herausforderung. Dies gilt insbesondere für Pflichtfachveranstaltungen, weil man sich hier ständig mit der Frage nach dem Sinn juristischer Studienanteile konfrontiert sieht.
2. Der Reiz bei der Vermittlung des Rechts an Nichtjuristen besteht darin, dass man es mit einem besonders skeptischen Publikum zu tun hat, das man durch die besondere Klarheit der Gedanken und Strukturen für die Materie gewinnen muss, ohne die Zusammenhänge zu verfälschen und zu verflachen. Diese Tätigkeit zwingt zur ständigen Reflexion über scheinbar Selbstverständliches und ist wissenschaftlich anregend. Im Vergleich zur Juristenausbildung stellt die juristische Nichtjuristen-Ausbildung kein *minus*, sondern ein *aliud* dar.
3. Auch Studierende fachfremder Studiengänge (hier: Wirtschaftswissenschaften) sind durchaus dazu in der Lage, in einem inhaltlich notwendigerweise beschränkten Bereich nicht nur juristische Kenntnisse, sondern auch juristische Handlungskompetenz zu erwerben.
4. In welchem Umfang der Erwerb juristischer Handlungskompetenzen im Rahmen der fachfremden Lehrziele auch sinnvoll ist, wird sich erst sagen lassen, wenn wir mehr über das Wesen des juristischen Denkens, Handelns und Lernens wissen. Dies ist der *wissenschaftliche* Auftrag an die juristische Fachdidaktik – primär im Interesse der Ausbildung von Juristen, aber eben auch darüber hinausgehend im Interesse der juristischen Lehre allgemein.