

Zur Lage des Rechtsunterrichts an Schulen und zu den Bedürfnissen

WALTHER HADDING

Unter dem allgemeinen Thema „Schule und Recht“ steht aus herkömmlichem Blickwinkel die Schule als Gegenstand rechtlicher Regelungen im Vordergrund. Mit der „Schule im Recht“ befaßt sich das Schulrecht als sachbezogenes Teilgebiet des Verfassungs- und Verwaltungsrechts¹. Demgegenüber hat „Recht in der Schule“, also Recht als schulischer Unterrichtsgegenstand, bislang nicht im Mittelpunkt des allgemeinen Interesses gestanden.

Dabei ist die Einbeziehung von Recht in den Schulunterricht keine so grundsätzlich neue Frage. Als im Jahre 1812 *Georg Wilhelm Friedrich Hegel* ein Privatgutachten für den Königlich-Bayrischen Oberschulrat Immanuel Niethammer erstattete, „Über den Vortrag der Philosophie auf Gymnasien“, war es für ihn selbstverständlich, die „Rechtskenntnis“ als Lehrgegenstand zu betonen. *Hegel*² schrieb: „Ich meines Orts weiß nichts anderes, als mit dem Rechte, der einfachsten und abstraktesten Folge der Freiheit anzufangen.“ Auch *Rudolf von Ihering* hatte klar erkannt, daß die Entwicklung und Pflege der Rechtsbewußtheit bei jedem einzelnen Bürger eine entscheidende Voraussetzung für den Bestand und die Entwicklung eines friedlich-geordneten Zusammenlebens ist. In seiner Schrift „Der Kampf ums Recht“ von 1872 hat er dem Gedanken in der Wortwahl seiner Zeit Ausdruck verliehen³: „Diese Sorge (um das „nationale Rechtsgefühl“) ist eine der höchsten und wichtigsten Aufgaben der politischen Pädagogik.“ Doch schon damals stand es um die Wahrnehmung dieser Aufgabe nicht zum besten. *Ihering* führt aus: „Alles wird in unserer heutigen Zeit dem Verständnis des Volkes nähergebracht: die Natur, die Geschichte, die Kunst, die Technik; es gibt kaum einen Gegenstand, über den der Laie sich nicht aus einer allgemeinen faßlichen Darstellung belehren könnte. Nur der Staat und das Recht, die ihn so nahe berühren, machen davon eine Ausnahme.“

In Art. 148 Abs. 3 der Weimarer Reichsverfassung war dann vorgesehen, daß „Staatsbürgerkunde“ ein „Lehrfach der Schulen“ sei. In einer Erläuterung aus dem Jahre 1922 heißt es hierzu⁴: „Wenn Art. 148 für verstärkte staatsbürgerliche Erziehung Sorge trägt, welche die Vorbedingung für eine größere politische Reife unseres Volkes ist, so wird damit spät, sehr spät nachgeholt, was in vergangenen Zeiten mit so schweren Folgen unterlassen worden ist.“

Die Entwicklung auf das Jahr 1933 hin und die nachfolgende Zeit haben verdeutlicht, daß es offenbar weithin schon zu spät war, um etwas nachzuholen, obwohl sogar *Gustav Radbruch* sich der „Staatsbürgerkunde“ angenommen hatte.

¹ Vgl. dazu die Verhandlungen des 51. Deutschen Juristentages 1976 und des 5. Deutschen Verwaltungsrichtertages 1977.

² Werke (Theorie-Werkausgabe bei Suhrkamp), Bd. 4, Frankfurt a. M. 1970, S. 403 ff. (404).

³ Ausgabe Nürnberg 1963, S. 252.

⁴ Ottmar Bühler, Die Reichsverfassung vom 11. 8. 1919, Leipzig und Berlin 1922, S. 104.

In der Zeit nach dem zweiten Weltkrieg kam es zu den Versuchen, der Erörterung von Recht im Rahmen der „Gemeinschaftskunde“ einen Platz zu verschaffen. Angesichts der häufigen Diskrepanz von Wollen und Können blieb es bei nicht selten kläglichen Ansätzen. In Lehrbüchern zur „Gemeinschaftskunde“ aus dieser Zeit werden etwa „die verschiedenen Lebensaltersstufen mit ihrer rechtlichen Bedeutung aufgezählt; der „Taschengeldparagraph“ ist schon ein kleiner Leckerbissen; die Stadien des Gesetzgebungsverfahrens werden mit liebevoller Akribie entfaltet und zum Auswendiglernen empfohlen; wenn dann gar noch einige Bemerkungen über Gerechtigkeit und Naturrecht folgen, ist der Gipfel philosophischer Überhöhung erreicht. Massive sachliche Fehler sind dabei keine Seltenheit“⁵. Das Bestreben, Recht in die „politische Bildung“ einzubeziehen, hat sich jedenfalls in der Unterrichtspraxis von Gemeinschaftskunde nur in einem überwiegend naiv-unzulänglichen Sinne verwirklicht. Bis vor etwa zehn Jahren gab man sich – wie *Wolfgang Perschel*⁶ es formuliert hat – „mit einem Konglomerat aus primitiv-elementarer Institutionenkunde, hilflosen Versuchen praktischer Lebenshilfe und pseudo-rechtsphilosophischen Ergüssen“ zufrieden.

Erst seitdem der freiheitliche Rechtsstaat zunehmend radikal in Frage gestellt worden ist und private Gewaltanwendung von manchen in die Skala „legitimer“ Mittel der Interessenverfolgung gerückt wird, steht – beinahe unvermittelt – die Forderung nach „Rechtskunde“ oder – wie man in jüngerer Zeit treffender sagt – „Rechtsunterricht“ in den Schulen auf der Tagesordnung⁷.

Den Ausgangspunkt aller Erwägungen und Bemühungen bilden heute die Entschließung der Justizministerkonferenz vom Herbst 1968 über „Rechtsunterricht an Schulen“ und der Beschluß der Kultusministerkonferenz vom Sommer 1972 über die Neugestaltung der gymnasialen Oberstufe, der im Wahlbereich des „gesellschaftswissenschaftlichen Aufgabenfeldes“ u. a. auch einen Leistungskurs „Rechtskunde“ vorsieht. In den einzelnen Bundesländern ist man seitdem unterschiedlich weit vorangeschritten.

Eine ins einzelne gehende Darstellung, welche ministeriellen Erlasse ergangen sind, welche Kommissionen derzeit tätig sind und wie die Schulpraxis gegenwärtig aussieht, wäre wahrscheinlich zu Beginn des nächsten Schulhalbjahrs jeweils schon überholt. Nur soviel sei festgestellt⁸: Während mancherorts bislang nur eine Akzentuierung von rechtlichen Fragen im Unterricht zur „Gemeinschaftskunde“ stattfindet oder hier und da freiwillige Arbeitsgemeinschaften mit unterschiedlicher Gesamtdauer angeboten werden⁹, ist anderenorts „Rechtskunde“ ein möglicher Grundkurs im

⁵ So Wolfgang Perschel, *Rechtsdidaktik als politisches Problem*, in: Gerd Stein (Hrsg.), *Geschichte, Politik, Pädagogik, Aspekte menschlicher Verantwortung*, Ratingen/Kastellaun 1975, S. 107.

⁶ AaO (Fußn. 5), S. 108.

⁷ Mit der Bezeichnung „Rechts-Kunde“ werden nur gewisse begrenzte Kenntnisse in den Vordergrund gerückt, obwohl Kenntnisse in diesem Zusammenhang nur das Vehikel sein sollten, um Bewußtheit und Verständnis der Rechtsordnung zu erzeugen.

⁸ Vgl. dazu schon die Angaben im Referat von Ministerialdirigent Dr. Clemens Lessing (in diesem Band, S. 111 ff.).

⁹ Vgl. RdErl. des Ministers für Unterricht und Kultus von Rheinland-Pfalz vom 16. 7. 1970 – III 3 Tgb. Nr. 469 II – (ABl. S. 334).

„gesellschaftswissenschaftlichen Aufgabenfeld“ der neugestalteten gymnasialen Oberstufe und auch schon Prüfungsfach in der Reifeprüfung¹⁰.

Wer aber insgesamt für den gegenwärtigen Zustand, zumindest in der Mehrzahl der Bundesländer, noch ein erhebliches Defizit feststellt, geht von einem allgemeinen Bedürfnis nach Rechtsunterricht an Schulen aus. Damit wird freilich die kritische Gegenfrage herausgefordert: Läßt sich angesichts der zahlreichen Ansprüche, die an die „Stundentafel“ herangetragen werden, die Forderung nach Rechtsunterricht an Schulen aufrechterhalten?

Ein Bedürfnis nach Rechtsunterricht an Schulen kann nur nachweisen, wer die Frage nach den Lernzielen und den Lerninhalten eines solchen Rechtsunterrichts stellt und hierüber Rechenschaft ablegt. Denn erst die Klarstellung, was durch Rechtsunterricht an Schulen erreicht werden soll, wird die Zustimmung für das allgemeine Bedürfnis nach einem solchen Unterricht und die insoweit anzustrebende Intensität der Bemühungen erreichen. Daraus ergeben sich dann die zu ergreifenden Maßnahmen. Entsprechend diesem Ansatz sollen hier zunächst (1) einige Überlegungen zu *äußeren Gegebenheiten* angestellt werden. Sodann soll (2) zu den *allgemeinen und besonderen Lernzielen* eines Rechtsunterrichts an Schulen Stellung genommen werden. Schließlich bleibt (3) auf die *Maßnahmen* einzugehen, die als notwendige Folgerungen zu ergreifen sind.

1. Zu äußeren Gegebenheiten

Wer Rechtsunterricht an Schulen befürwortet, muß sich bewußt machen, daß die erreichbaren Lernziele, die oft sehr hoch und wohltonend formuliert sind, schon durch *äußere Gegebenheiten* von vornherein begrenzt werden. Die Gegebenheiten liegen (a) in der Qualifikation des Unterrichtenden, (b) in der Zusammensetzung des Adressatenkreises und (c) in der zur Verfügung stehenden Unterrichtszeit. Ein solcher Hinweis mutet eigentlich selbstverständlich an, muß aber gerade für den Rechtsunterricht noch einmal betont werden, weil zu den genannten Gegebenheiten im politischen Vorfeld unterschiedliche Meinungen vertreten werden.

a) Die Frage nach der *Qualifikation des Unterrichtenden* führt sofort zu der Frage, *wer* Rechtsunterricht erteilen soll. Diese Frage wird in der Regel unter dem Blickwinkel der Alternative „Juristen oder Lehrer?“ erörtert. Eine solche Alternative erscheint indessen problematisch. Denn mit ihr werden den in Betracht kommenden Unterrichtenden sogleich unterschiedliche Befähigungen und meistens auch voneinander abweichende Unterrichtsinhalte unterstellt. Dem Juristen wird unterschwellig oder offen die didaktische Befähigung abgesprochen, weil er nicht Erziehungswissenschaften studiert hat. Ein solches Manko wird durch die Erfahrung bisweilen bestätigt. Der Lehrer dagegen muß sich Zweifel an seiner fachlichen Kompetenz entgegenhalten lassen, weil er nicht Jura studiert hat. Das trifft fast durchwegs zu.

¹⁰ Vgl. RdErl. des Kultusministers von Nordrhein-Westfalen vom 31. 3. 1977 – III A 4. 36–20/0 Nr. 678/77 – (GABl. NW S. 220), abgedruckt auch in: Schulreform NW Sekundarstufe II, Arbeitsmaterialien und Berichte, Heft 32, Curriculum Gymnasiale Oberstufe: Rechtskunde, Unterrichtsempfehlungen für die Jahrgangsstufen 11–13, Köln 1977, S. 4. Dazu berichten Wolfgang Klipp/Günter Solbach in: Deutsche Richterzeitung (DRiZ) 1978, S. 113. Vgl. ferner Erl. des hessischen Kultusministers vom 21. 5. 1975 – II C 5 – 363/0 – 57 –: Richtlinien für die neugestaltete gymnasiale Oberstufe in der Sekundarstufe II, 2. 3. 2., 2. 5. 2. 1.

Man sollte hierzu von folgendem ausgehen: Rechtsunterricht ist Fachunterricht. Fachunterricht muß vom Fachmann erteilt werden¹¹. Ebenso wie niemand die These vertritt, daß Biologie von jemandem unterrichtet werden kann, der nicht Biologie studiert hat, muß auch für den Rechtsunterricht gelten, daß dieser Unterricht nur von jemandem erteilt werden kann, der im notwendigen Umfang Jura studiert hat. Niemand darf meinen, man könne Rechtsunterricht auf der Grundlage eines sachlichen „ungefähr“ erteilen. In der Rechtsordnung gibt es kein „ungefähr“. Auf keinem anderen Gebiet kann „unseriöser Dilettantismus“¹² sich so verheerend auswirken wie im Bereich der Rechtsordnung. Wer hier nicht über die volle sachliche und methodische Information verfügt sowie möglichst praktische Berufserfahrung mitbringt, wird schwerlich in der Lage sein, Rechtsunterricht für Schüler angemessen zu erteilen.

Ein kurzer Auszug aus dem 1974 erschienenen Buch eines Pädagogen zum Rechtsunterricht¹³ soll diese These belegen: „Wenn der Richter bei der ersten Durchsicht der Unterlagen für einen möglichen Prozeß den Eindruck gewinnt, es handelt sich um eine Geringfügigkeit, und wenn zudem die Rechtslage eindeutig ist, so kann er ohne Verhandlung eine Entscheidung treffen. Er kann bei strafrechtlichen Verfolgungen einen Strafbefehl, bei zivilrechtlichen einen Zahlungsbefehl ausschreiben.“ An diesen beiden Sätzen ist nahezu alles falsch oder zumindest ungenau!

Auch Unterrichtsversuche haben gezeigt, daß der Nichtjurist sich offensichtlich keinen ausreichenden Informationsvorsprung verschaffen kann, um spontane Fragen der Schüler auch nur halbwegs zufriedenstellend beantworten zu können. Die Initiativen der Schüler, die meist schnell wach werden, gerade im Rechtsunterricht angemessen einzubeziehen, ist dem Nichtfachmann meistens kaum möglich. Wenn z. B. der Fall abgewandelt wird, wenn eine Zusatzfrage gestellt wird, dann muß er antworten: Das müssen wir notieren und dann einen Fachmann (Juristen) befragen. Sozialkundefahrer, die sich für Recht als Unterrichtsgegenstand besonders interessieren, konnten mit dem zur Verfügung gestellten Material nur eine Art „zweiten Durchgang“ im Unterricht vollziehen, der für die Schüler, wie sie freimütig bekannten, langweilig war. Auf der anderen Seite trifft es sicherlich zu, daß Juristen in der Regel nicht erziehungswissenschaftlich ausgebildet sind. Man sollte auch nicht meinen, Rechtsunterricht könne der Richter, Staatsanwalt oder Rechtsanwalt „aus dem Handgelenk schütteln“, indem eben ein Fall aus der letzten Gerichtssitzung besprochen wird. Erfahrungsgemäß wirkt sich der Mangel an didaktischem Vorgehen nachteilig aus. Aber es gilt auch hier, daß pädagogische Befähigung, ebenso wie unter erziehungswissenschaftlich ausgebildeten Lehrern, zu einem großen Teil eine Frage der Persönlichkeit ist, also der Begabung, des Einfühlungsvermögens, des Fleißes bei der Vorbereitung und ähnlichem.

Solange kein eigener Studiengang geschaffen worden ist, in dem, wie etwa bei der Ausbildung zu dem bewährten Diplom-Handelslehrer die Wirtschaftswissenschaften, hier das Fach „Recht“ im Vordergrund steht, wird man nicht umhinkönnen, daß Rechtsunterricht in der Regel nur durch vollständig ausgebildete Juristen kompetent

¹¹ Diese Feststellung ist von der weiteren Frage, ob „Rechtsunterricht“ ein eigenes Fach bilden soll, zu trennen. (Vgl. dazu unten 1. c).

¹² Diese im Fachbereich Rechts- und Wirtschaftswissenschaften der Johannes-Gutenberg-Universität Mainz geprägte Formulierung hat sich auch der Deutsche Richterbund zu eigen gemacht (Stellungnahme vom 24. 2. 1977 in: Neue Juristische Wochenschrift [NJW] 1977, Heft 21, S. V).

¹³ Jürgen Lehmann, Zur Politik: Recht, Ausgabe B, Paderborn 1974, S. 53.

erteilt werden kann. Das gilt jedenfalls für einen eigenständigen Rechtsunterricht als Grundkurs oder Leistungskurs in der reformierten gymnasialen Oberstufe. Hier muß auf die didaktische Befähigung des unterrichtenden Juristen bei der Auswahl geachtet werden. Ein Fehlgriff in dieser Hinsicht wird sich rasch herausstellen. Der Lehrauftrag kann dann widerrufen oder nicht erneuert werden. Der Jurist sollte jederzeit das Gespräch mit dem Gemeinschaftskunde- oder Sozialkundelehrer suchen, fachliche Zusammenarbeit anstreben und Unterrichtsinhalte aufeinander abstimmen. In den Abgangsklassen der Haupt- und Realschulen ist die Lage anders. Soweit hier nur eine Betonung rechtlicher Themen in der Sozialkunde verwirklicht werden kann, bedarf es der Fortbildung oder künftig entsprechend akzentuierter Ausbildung der Sozialkundelehrer. Nur punktuell wird es hier möglich sein, den Juristen in den Unterricht einzubeziehen.

b) Die erreichbaren Lernziele eines Rechtsunterrichts an Schulen werden sicherlich auch durch den angesprochenen *Adressatenkreis* relativiert. Um allen Bürgern eine Vorstellung davon zu vermitteln, welche grundlegende Bedeutung jede Rechtsordnung für das Zusammenleben von Menschen hat, sollte Rechtsunterricht nicht auf die gymnasiale Sekundarstufe II beschränkt sein. Zumindest in den Abschlußklassen der Haupt- und Realschulen, d. h. in der Sekundarstufe I, sollte ebenfalls Rechtsunterricht erteilt werden oder einen starken Akzent im Sozialkundeunterricht bilden¹⁴. Es leuchtet aber ohne weiteres ein, daß man z. B. für einen Leistungskurs in der gymnasialen Sekundarstufe II andere und weitergehende Lernziele setzen und erreichen kann als etwa im Rahmen des Sozialkundeunterrichts in der Abschlußklasse einer Hauptschule. Es läßt sich also kein einheitlicher Katalog von Lernzielen für Rechtsunterricht an Schulen aufstellen, der in sämtlichen Einzelheiten allgemeingültig sein kann. Vielmehr muß nach dem Alter, der Struktur und der Befähigung des Adressatenkreises differenziert werden. Manche grundlegenden Lernziele werden sich verallgemeinern lassen, manche detaillierten Lernziele hingegen nicht. Das sollte beachtet werden, wenn von zuständiger Seite ein fachbezogenes Curriculum für Rechtsunterricht an Schulen entwickelt wird¹⁵.

c) Es liegt auf der Hand, daß die Intensität von Rechtsunterricht und ein auch nur annähernder Erfolg von der zur Verfügung stehenden Unterrichtszeit abhängt. Es ist entscheidend, ob ein Kurs mit zwei oder mehr Wochenstunden stattfindet, der sich über sechs Wochen, ein halbes Jahr oder ein ganzes Schuljahr erstreckt, oder ob eben nur einmal eine Doppelstunde in den Sozialkundeunterricht eingeblendet wird. Nachhaltig wirksamer Rechtsunterricht setzt erfahrungsgemäß einen selbständigen Kurs von zwei bis drei Wochenstunden für die Dauer mindestens eines Halbjahrs voraus.

Nur in diesem Zusammenhang ist es auch berechtigt, die Frage zu stellen, ob Rechtsunterricht ein eigenes Fach bilden, d. h. Gegenstand eines selbständigen Kurses sein soll, oder ob dieser Unterricht integriert, d. h. als Unterrichtsaspekt im Rahmen des Gemeinschaftskundeunterrichts, erteilt werden soll. Meistens wird unter dieser Fragestellung verdeckt darum gekämpft, *wer* Rechtsunterricht erteilen kann und soll

¹⁴ Das ist offenbar einhellige Meinung. In Rheinland-Pfalz wird ein entsprechender Schulversuch mit regionalen Schwerpunkten zu Beginn des Schuljahres 1979/1980 geplant.

¹⁵ Vgl. die zutreffende Begrenzung des Adressatenkreises in dem genannten Curriculum für die gymnasiale Oberstufe in Nordrhein-Westfalen (Fußn. 10).

und *welchen Inhalt* dieser Unterricht haben soll. Der integrierte Rechtsunterricht wird befürwortet, um Juristen als Unterrichtende zu vermeiden. Den Sozialkundeunterricht kann „natürlich“ nur der Sozialkundelehrer erteilen. Außerdem geht es darum, ob die Rechtsordnung nur unter dem Blickwinkel anderer Sozialwissenschaften erörtert wird. Die Frage nach der Qualifikation des Unterrichtenden und die Frage nach den Unterrichtsinhalten sind jedoch beide so wichtig, daß man sie offen und getrennt erörtern sollte. Mit dem Hinweis, daß Rechtsunterricht angesichts der knappen Zahl an Unterrichtsstunden als ein selbständiges Fach nicht in Frage komme, vielmehr nur als ein Aspekt der Sozialkunde möglich sei, dürfen die Antworten auf jene Fragen nicht ohne weiteres präjudiziert sein.

Diese Bemerkungen erschienen geboten, um erreichbare Lernziele eines Rechtsunterrichts an Schulen in ihrer Abhängigkeit von äußeren Gegebenheiten vor Augen zu führen. Denn man sollte sinnvollerweise nur erreichbare Lernziele aufstellen.

2. Zu den allgemeinen und besonderen Lernzielen

Vor dem skizzierten Hintergrund läßt sich nun der Hauptfrage nachgehen, welche *allgemeinen und besonderen Lernziele* eines Rechtsunterrichts an Schulen aufgestellt werden sollen.

a) Zur Beantwortung dieser Frage trägt es bei, wenn klargestellt wird, was *nicht* zu den Lernzielen eines Rechtsunterrichts an Schulen gehören sollte.

aa) Schulischer Rechtsunterricht kann nicht das Ziel haben, den Staatsbürger von morgen zum juristischen Selbstversorger in allen Lebenslagen zu machen; etwa nach dem Motto: „Jetzt finde ich mein Recht allein.“ Ebenso wie man bei Schmerzen den Arzt aufsucht, muß man bei Rechtsproblemen sich an den Juristen wenden. Unser hochdifferenziertes gesellschaftliches Zusammenleben mit hochgradiger Arbeitsteilung, komplizierten Versorgungsmechanismen sowie das Bestreben, dem einzelnen Bürger größtmögliche Chancen zu individueller persönlicher Lebensgestaltung zu erhalten, erfordern unabdingbar eine ebenso hochdifferenzierte und komplizierte Rechtsordnung. Diese rechtliche Ordnung in ihrer Fortentwicklung kann insgesamt auch vom Fachmann niemals vollständig überblickt werden. Die Rechtsordnung kann nicht auf ein Taschenbuchformat zurückgeführt werden und auch nur annähernd vollständig und zutreffend dem Schüler fürs Leben mitgegeben werden. In einem solchen Sinne wird Rechtsunterricht als praktische „Lebenshilfe“ problematisch. Als Ziel der Vermittlung von rechtlichen Kenntnissen im Unterricht scheidet der „Minijurist“ von vornherein aus. Die Enttäuschungen, die aus dem falschen Glauben, jetzt wisse man Bescheid, entstehen können, sind für alle Beteiligten geradezu gefährlich. Nur zu leicht kann der Eindruck erweckt werden, als seien die auf den Bürger zukommenden Lebensprobleme überwiegend nur rechtliche Probleme und mit einschlägigen Kenntnissen zu lösen. Es mag sein, daß bei der gegenwärtigen Pluralität der Auffassungen, wenn andere Wertordnungen nicht mehr allgemeinen Konsens beanspruchen können, der Rückzug auf die Rechtsordnung zunehmend in Anspruch genommen wird. Doch man sollte dem Schüler klar sagen, daß nicht alle Lebensprobleme juristischer Art sind.

bb) Es kann auch nicht darum gehen, daß durch schulischen Rechtsunterricht „frühzeitig juristische Begabungen angesprochen werden“, um ausreichend Nachwuchs an befähigten Juristen zu gewährleisten¹⁶. Wer Rechtsunterricht erteilt, sollte vielmehr

¹⁶ So aber W. Offenloch, in: *Recht der Jugend und des Bildungswesens (RdJB)* 1972, S. 17 (18).

bei dem meistens stark aufkommenden Interesse der Schüler eindringlich davor warnen, sich deshalb ohne weiteres dem Studium der Rechtswissenschaft zuzuwenden, ehe man sich nicht genauer über die notwendige besondere Befähigung und über die Anforderungen orientiert hat.

cc) Ebensovienig sollte es das Ziel von Rechtsunterricht an Schulen sein, eine Art Image-Pflege für die Justiz und die staatliche Verwaltung oder gar für den Juristenstand insgesamt im Sinne sogenannter Öffentlichkeitsarbeit zu betreiben. Wer das Stichwort „Überwindung von Rechtsfremdheit“ mit diesem Hintergedanken als Lernziel von Rechtsunterricht in Schulen anführt, interpretiert völlig falsch, was damit gemeint ist.

dd) Das Gegenteil ist allerdings noch weniger annehmbar, daß nämlich Rechtsunterricht dazu benutzt wird, bei den Schülern bewußt oder unbewußt eine emotionale Einstellung mehr oder weniger *gegen* unsere geltende Rechtsordnung zu erzeugen. In dieser Richtung zielt häufig der schlagwortartige Vorwurf einer angeblichen „Klassenjustiz“ oder die These vom „Recht als bloßem Instrument der Herrschenden“. Aber auch bei einem konkreten Ansatz in der geltenden Rechtsordnung kann beabsichtigt sein, eine Abneigung oder gar feindliche Haltung gegenüber der geltenden Rechtsordnung hervorzubringen. Dazu seien einige Beispiele genannt: Es werden dem Verbraucher nachteilige allgemeine Geschäftsbedingungen erörtert, ehe überhaupt erläutert worden ist, wie ein Kaufvertrag zustande kommt, welche Aufgaben der Vertrag normalerweise hat, unter welchen Rahmenbedingungen der Vertrag diese Aufgaben erfüllen kann und unter welchen Umständen der Vertrag als Regelungsinstrument versagt. Oder: Es wird das zweifelhafte Streikrecht von Auszubildenden erörtert, ehe überhaupt einige Grundkenntnisse zum Arbeitsvertragsrecht, zum Tarifrecht, zum Betriebsverfassungsrecht und zum Mitbestimmungsrecht vermittelt worden sind. Oder: Zum Familienrecht wird der soziale Funktionsverlust von Ehe und Familie zum Ausgangspunkt genommen, um die klageweise Durchsetzung von Unterhaltsansprüchen von Kindern gegen die Eltern zu erörtern oder wie man sich mit Hilfe des Bundesausbildungsförderungsgesetzes (BAföG) von den Eltern finanziell emanzipieren kann. Oder: Die Erörterung der Grundrechte (Art. 1 – 19 GG) beginnt mit Art. 15 GG, der unter bestimmten Voraussetzungen die Sozialisierung von Produktionsmitteln ermöglicht.

Dabei sei klargestellt: Es soll keineswegs Kritik an der geltenden Rechtsordnung abgeboten werden. Eine bewußt kritische Haltung ist als Fähigkeit des mündigen Bürgers auch in dieser Hinsicht unverzichtbar. Aber wer kritisiert, muß zunächst wissen, was er kritisiert. Ohne Kenntnisse kein Verständnis! Wer kritisiert, muß außerdem die Maßstäbe offenlegen, *anhand* derer er vergleichend beurteilt. Wer ablehnend kritisiert, sollte über die Tragweite der Ablehnung nachdenken und Auskunft geben. Eine nicht nur destruktive Kritik setzt schließlich eine klare Vorstellung und Darlegung dessen voraus, was an die Stelle des Abgelehnten treten soll.

b) Nach dieser negativen Abgrenzung ist darzulegen, welche allgemeinen Lernziele ein Rechtsunterricht an Schulen (positiv) haben soll. Zum Grundsätzlichen kann hier auf eine Stellungnahme des Bezirksrichterrats beim Oberlandesgericht Frankfurt am Main vom 24. Oktober 1975 über „Erziehungsziel und Lernziel im Rechtsunterricht an hessischen Schulen“¹⁷ hingewiesen werden. Hier wird u. a. ausgeführt:

¹⁷ Abgedruckt in DRiZ 1976, S. 20.

„Rechtsunterricht hat die *Aufgabe*:

- 1) den Schüler zum Verständnis des Rechts als eines wesentlichen *kulturellen Wertes* hinzuführen und
- 2) ihn durch Einübung zum *verantwortlichen Handeln im Rahmen der Rechtsordnung* vorzubereiten und zu befähigen.

Das *allgemeine (oberste) Lernziel* für den Rechtsunterricht im Rahmen des gesellschaftswissenschaftlichen Aufgabenfeldes ist danach wie folgt zu umreißen: *Der Schüler soll zum mündigen Staatsbürger erzogen werden.* Er soll dazu mit dem *Anliegen unserer Grundordnung* bekannt gemacht werden, damit er den demokratisch verfaßten, freiheitlichen und sozialen Rechtsstaat als Alternative zu staatlicher Willkür und unkontrollierter Herrschaft über den einzelnen für sich annehmen und bejahen kann und so in die Lage versetzt wird, diese Ordnung und diesen Staat nicht nur loyal zu nutzen, sondern bewußt und tatkräftig zu vertreten, sowie verantwortungsbewußt an ihrer weiteren Ausgestaltung und Entwicklung mitzuarbeiten.

Er soll insbesondere beurteilungs- und kritikfähig seine jetzigen und künftigen politischen Rechte und Pflichten wahrnehmen und an der politischen Meinungsbildung mitwirken können.

Hierzu muß er lernen,

- daß und wo sich aus der Grundordnung für eine Weiterentwicklung Aufträge an den Staat und den verantwortungsbewußten Bürger ergeben,
- daß aber auch bestimmte Bereiche zum unveränderbaren und damit unverfügbaren Bestand unserer Grundordnung gehören (Artikel 79 Absatz 3 GG; Widerstandsrecht),
- daß das Grundgesetz dem einzelnen einen optimalen Handlungsspielraum und vorher nie erreichte Entfaltungsmöglichkeiten bietet,
- wo deren Grenzen sind und warum (grund-)gesetzliche Beschränkungen individueller Entfaltungsmöglichkeiten notwendig sind, . . .

. . . Der Schüler soll die *Aufgabe des Rechts* erfahren, das soziale Leben innerhalb der menschlichen Gemeinschaft zu ordnen.

Das bedeutet im einzelnen: auf das Verhalten der Menschen einzuwirken, das Zusammenleben nach den Prinzipien des Grundgesetzes zu regeln und einen Ausgleich zwischen widerstrebenden Interessen zu finden. Das *Verständnis für diese Schutz- und Ordnungsfunktion des Rechts und die Aufgaben der Rechtspflegeorgane* soll geweckt werden. Der Schüler soll die *historische Bindung* des Rechts kennenlernen und die Möglichkeit und Notwendigkeit, seinen Inhalt geänderten wirtschaftlichen und gesellschaftlichen Verhältnissen und Auffassungen anzupassen, es soll aber auch dargelegt werden, *daß und warum eine Abänderung geltenden Rechts nur unter erschwerten Bedingungen möglich sein darf* (Probleme wie Gerechtigkeit, Rechtsgleichheit und -sicherheit, Vorausssehbarkeit, Reformgesetzgebung, richterliche Fortentwicklung des Rechts). Die Fähigkeit des Schülers soll entwickelt werden, in rechtlichen Kategorien zu denken . . .

Der Schüler soll zur Selbstbestimmung im Rahmen der Rechtsordnung erzogen werden.

Es soll ihm gezeigt werden, daß unsere Rechtsordnung berechenbar ist und Chancen und Risiken abgewogen werden können. Er soll lernen, daß Interessenkonflikte im menschlichen Zusammenleben unvermeidbar sind. Diese Konflikte sollen nicht verharmlost werden; der Schüler soll lernen, sie innerhalb und mit den Mitteln der Rechtsordnung zu bewältigen.

Er soll auch lernen, daß nicht durch ein radikales Infragestellen von Rechtseinrichtungen, sondern nur durch aktive staatsbürgerliche Beteiligung an den demokratischen Einrichtungen erforderliche Reformen verwirklicht werden können und welche Mittel unsere Rechtsordnung zur Lösung von Konflikten auf den einzelnen Rechtsgebieten zur Verfügung stellt.

Dabei sind Unzulänglichkeiten des geltenden Rechts im Einzelfall (kritisch) zu erörtern und gleichzeitig entsprechende Verbesserungsmöglichkeiten und die Wege zur Verbesserung zu untersuchen.¹⁸

Den allgemeinen Lernzielen, die in dieser abgewogenen Stellungnahme formuliert sind, kann man sich inhaltlich uneingeschränkt anschließen.

Es mag sein, daß der hier aufgestellte Lernzielkatalog nicht genau nach den üblichen Lernzielkategorien gegliedert ist. Im einzelnen werden aber sowohl kognitive Lernziele (Kenntnisse, Erkenntnisse) wie auch affektive Lernziele (Einstellungen, Haltungen, Bewertungen) sowie pragmatische oder instrumentale Lernziele (Fertigkeiten, Handhabungen) eines Rechtsunterrichts an Schulen genannt. Um Stoffpläne zu entwickeln, müßte daher allenfalls in der einen oder anderen Hinsicht abweichend gegliedert werden.

Auf eine kurze Formel gebracht läßt sich als allgemeines Lernziel eines Rechtsunterrichts an Schulen festhalten: Es sollen *staatsbürgerliche Selbstbewußtheit* und *staatsbürgerliche Verantwortung* im Schüler entstehen. Dem Schüler soll klarwerden, daß rechtliche Ordnung *von Menschen für Menschen* geschaffen ist. Der Schüler soll einsehen, daß nur rechtliche Ordnung ein zivilisiertes Zusammenleben gewährleistet, d. h. ein *Zusammenleben*, bei dem zum Schutze des einzelnen Bürgers *allein der Staat als rechtlich verfaßte Gemeinschaft aller Bürger befugt* ist, durch seine Organe *Gewalt* auszuüben. Dabei soll der Schüler erkennen, daß nach der Rechtsordnung der Bundesrepublik Deutschland der einzelne Bürger nicht ohnmächtig einer Obrigkeit ausgeliefert ist. Die Furcht davor, eigene *Rechte wahrzunehmen oder zu verteidigen*, soll abgebaut werden. Der *Umgang mit Organen der Rechtspflege und der Verwaltung* soll vertraut werden. Wie *verhalte* ich mich in rechtserheblichen Situationen, in die erfahrungsgemäß heute jeder sehr rasch geraten kann? Aber auch das *Engagement* für die geltende Rechtsordnung der Bundesrepublik Deutschland soll geweckt werden. Der Schüler soll bereit sein, für diese Rechtsordnung einzutreten.

Bei dem zuletzt genannten Punkt handelt es sich um ein affektives Lernziel. Derartige Lernziele sind auch im Rechtsunterricht problematisch. Denn das Erzeugen einer Gesinnung, das Hervorrufen einer Einstellung, das Einnehmen einer bestimmten Haltung sollte eigentlich auf der Grundlage breiter Information möglichst jedem Menschen selbst überlassen werden¹⁸. Immerhin ist folgendes nicht zu übersehen: Jede Gesellschaft ist darauf angewiesen, daß die in ihr lebenden Menschen den derzeit geltenden Ordnungsmaßstäben überwiegend zustimmen, daß also ein gewisser grundsätzlicher Konsens hierzu besteht. Sonst zerbricht sie. Deshalb können auch im Rechtsunterricht affektive Lernziele nicht ausgeklammert werden. Man muß nur zuvor auch über Alternativen informieren.

Im ganzen sollte aber nicht in erster Linie die Wissensvermittlung mit dem Anspruch auf systematische Vollständigkeit angestrebt werden. Gewiß: Kein Verständnis ohne

¹⁸ Im übrigen ist das Erreichen von affektiven Lernzielen nur schwierig oder gar nicht überprüfbar. Vgl. dazu F. von Cube, Erziehungswissenschaft, Stuttgart 1977, S. 40.

Kenntnisse. Auch im „Rechtsunterricht an Schulen“ muß jedoch insoweit exemplarisch vorgegangen werden. Wichtiger ist, was mit der *Methode* zusammenhängt, d. h. das Erkennen von Problemen und von Lösungsmöglichkeiten fördert, die Argumentierfähigkeit im Für und Wider entwickelt, die Möglichkeiten und Grenzen von Sprache in der Normebene und der Sachverhaltsebene vor Augen führt. Bislang ist wirklich methodenbewußt in der Schule überwiegend doch nur im naturwissenschaftlichen und sprachlichen Bereich („Aufgabenfeld“) unterrichtet worden. Hier kann in einer fortgeschrittenen Phase, vor allem in der Sekundarstufe II, die Chance eines neuen Ansatzes für Kreativität der Schüler genutzt werden.

Läßt sich über die dargelegten allgemeinen Lernziele eines „Rechtsunterrichts an Schulen“ und die politische Notwendigkeit, sie in voller Breite zu erreichen, das Einverständnis aller Verantwortlichen feststellen, so ist das Bedürfnis, einen solchen Unterricht einzurichten oder zu intensivieren, unabweisbar. Entgegengehalten wird freilich, daß auch andere „Wissensgebiete“ entsprechend ihrer unbezweifelbaren Bedeutung den Anspruch anmelden, in der Schule zum Unterrichtsgegenstand zu werden. Aber gerade hier kommt es darauf an, bewußt die bildungspolitische Entscheidung zu treffen, daß es angesichts der gesellschaftlichen Entwicklung längst fällig ist, dem Rechtsunterricht eine Priorität einzuräumen. Dazu sollte man den Mut haben.

c) Hat man sich über die allgemeinen Lernziele eines Rechtsunterrichts an Schulen verständigt, so erwächst daraus die Aufgabe, für die Unterrichtsgestaltung *einzelne (besondere) Lernziele* zu setzen und entsprechende Unterrichtsinhalte und Methoden der Vermittlung zu entwickeln, die geeignet erscheinen, daß die gesetzten Ziele im Unterricht mit den Schülern erreicht werden.

Im Vordergrund muß immer das Bemühen stehen, zu einzelnen Lebensbereichen das Verständnis für die Grundlinien und Maßstäbe der rechtlichen Ordnung zu wecken. Demgemäß lassen sich Unterrichtseinheiten zu verschiedenen Themenkomplexen bilden, von denen beispielhaft genannt seien¹⁹:

- (1) Interessenausgleich durch Einverständnis (Vertragsrecht),
- (2) Schaden und Ausgleich (Schadenersatzrecht),
- (3) Staatliche Regelung privater Lebensgemeinschaft (Familienrecht),
- (4) Ausbildung zwischen Einzelinteresse und Gemeinschaftsinteresse (Schulrecht, Verwaltungsrecht)
- (5) Rechte und Pflichten im Beruf (Arbeitsrecht),
- (6) Öffentliche Aufgaben und staatliche Organe (Staats- und Verfassungsrecht),
- (7) Bürger und Behörde (Verwaltungsrecht),
- (8) Verbrechen und Strafe (Strafrecht und Strafvollzug, insbesondere bei Jugendlichen),
- (9) Gerichte und Rechtsfindung (Rechtsbehelfe und Justizorganisation, Verfahrensrecht),
- (10) Freiheit und Gebundenheit (Grundelemente der Rechtsordnung in der Bundesrepublik Deutschland).

Welche einzelnen (besonderen) Lernziele in derartigen Unterrichtseinheiten angestrebt werden sollten, sei exemplarisch zu den Themenkomplexen (1) Interessenaus-

¹⁹ Es handelt sich im wesentlichen um „Lerneinheiten“, die bei F. von Cube/W. Hadding (Hrsg.), *Recht in unserer Gesellschaft*, Hannover 1978, näher ausgeführt sind.

gleich durch Einverständnis (Vertragsrecht) und (2) Schaden und Ausgleich (Schadenersatzrecht) konkretisiert.

(1) Zum *Vertragsrecht* sollen die Schüler erkennen:

- Nicht jede Vereinbarung ist schon ein Vertrag. Ein Vertrag wird nur geschlossen, wenn die Erklärungen der Beteiligten (Antrag und Annahme) erkennbar mit rechtlichem Bindungswillen abgegeben worden sind. Ein solcher Bindungswille fehlt bei Abreden auf der nur gesellschaftlichen Ebene (z. B. Vereinbarung eines gemeinsamen Spaziergangs).
- Verträge können unterschiedliche Inhalte haben. Hauptsächlich lassen sich drei Gruppen bilden: Verträge, die für beide Beteiligten oder mindestens einen von ihnen eine Verpflichtung begründen (Verpflichtungsgeschäfte); Verträge, durch die ein Recht (z. B. das Eigentum an einer Sache) übertragen, belastet oder geändert wird (Verfügungen); Verträge, durch die eine Gesellschaft oder ein Verein gegründet wird (Organisationsverträge).
- Auch eine Schenkung bedarf eines Vertrags, damit niemandem gegen seinen Willen etwas aufgedrängt werden kann.
- Verträge haben die Aufgabe, bestimmte Probleme des Zusammenlebens in einer arbeitsteiligen Wirtschaft zu lösen, vor allem die Verteilung der knappen Güter und Dienstleistungen durch Austausch (in der Regel mittels Geld) zur Bedürfnisbefriedigung und individuellen Lebensgestaltung.
- Verträge sind ein geeignetes Mittel, die genannte Aufgabe zu erfüllen. Das ergibt sich aus folgendem: (a) Jeder Vertrag enthält einen Gewaltverzicht der Beteiligten („sich vertragen“). (b) Bei freier Entscheidung, ob ein Vertrag geschlossen wird, mit wem und mit welchem Inhalt, verwirklicht jeder Vertrag die Selbstbestimmung der Beteiligten (vgl. Art. 2 des Grundgesetzes). (c) Bei einem Verhandlungsspielraum der Beteiligten bewirkt jeder Vertrag tendenziell einen Interessenausgleich, indem Wünsche des Partners berücksichtigt werden müssen.
- Verträge können ihre Aufgabe als geeignetes Mittel aber nur unter bestimmten Rahmenbedingungen erfüllen: Jeder Beteiligte muß ausweichen können, wenn ihm vom Verhandlungspartner auf der Marktgegenseite unannehmbare Vertragsinhalte vorgeschlagen werden. Unter Anbietern und Nachfragern muß also Wettbewerb in einer marktorientierten Wirtschaftsordnung mit dezentraler Entscheidungszuständigkeit der einzelnen Unternehmen und Haushalte gegeben sein. Bei einer Monopolstellung entsteht u. U. die gesetzliche Pflicht zu angemessenen Vertragsabschlüssen (Kontrahierungszwang).
- Bei ungleichen Ausgangslagen in wirtschaftlicher oder intellektueller Hinsicht hat der Gesetzgeber helfend einzugreifen, um sozialen Schutz sicherzustellen (z. B. Gesetz über Abzahlungsgeschäfte von 1894; Gesetz zur Inhaltskontrolle allgemeiner Geschäftsbedingungen von 1977).
- In einer anderen Wirtschaftsordnung, insbesondere einer Zentralverwaltungswirtschaft, haben Verträge eine andere Aufgabe: Sie sind „Instrument der Planung und Leitung der Volkswirtschaft“ (vgl. Vertragsgesetz der DDR).

(2) Zum *Schadenersatzrecht* sollen die Schüler erkennen:

- In der Bundesrepublik Deutschland treten jährlich durch Betriebs- und Arbeitsunfälle, Straßenverkehrsunfälle, Unfälle in Haushalten, auf Schulhöfen usw. in außerordentlich hohem Gesamtumfang Schäden ein, für die überwiegend das Problem eines Ausgleichs entsteht.

- Das Problem des Ausgleichs tritt nur auf, wenn der Schaden kein eigenes Risiko ist (Selbstschädigung, Naturereignis), sondern ein anderer dafür verantwortlich ist oder eine Gemeinschaft den Schaden übernimmt.
- Als Kriterium individueller Verantwortlichkeit für den Schaden eines anderen reicht die bloße Verursachung nicht aus. Es muß vielmehr nach geltendem Recht Verschulden oder Gefährdung hinzukommen.
- Hinter der Schadenersatzpflicht wegen Verschuldens steht ein bestimmtes Menschenbild, nämlich, daß der einzelne sein Tun und Unterlassen steuern kann und dafür persönlich einzustehen hat.
- Hinter der Schadenersatzpflicht wegen Gefährdung (z. B. als Kraftfahrzeughalter) steht die Wertung, daß derjenige, der sich die Vorteile der technischen Entwicklung zunutze macht, auch das damit verbundene besondere Risiko für andere tragen muß.
- Um der individuellen Verantwortlichkeit genügen zu können, kommt eine freiwillige oder im Interesse des Geschädigten gesetzlich als Pflicht vorgesehene Haftpflichtversicherung in Betracht.
- Der Ausgleich von Schäden kann auch unabhängig von individueller Verantwortlichkeit stattfinden, und zwar im Wege der Ersatzleistung aus dem Fonds einer Risikogemeinschaft, z. B. bei der gesetzlichen Unfallversicherung als Bestandteil der Sozialversicherung (kollektiver Schadenersatz).
- Ein kollektiver Ausgleich von Schäden befreit zwar von der Feststellung individueller Verantwortlichkeit und sichert so die Ersatzleistung, verringert aber auch die persönliche Aufmerksamkeit bei der Schadensverhütung.
- In sozialistischen Rechtsordnungen wird an der individuellen Verantwortlichkeit festgehalten, aber aus dem Blickwinkel der Sanktion für mangelnde Sorgfalt bei der Pflichtenerfüllung. In der Bundesrepublik Deutschland soll die Schadenersatzpflicht nicht den Verantwortlichen „bestrafen“, sondern dem Geschädigten einen Ausgleich für die erlittenen Nachteile verschaffen.
- Ein Schadenersatzrecht mit Ausgleichsfunktion geht davon aus, daß die Person des einzelnen Staatsbürgers und die ihm zustehenden Güter rechtlichen Schutz vor Beeinträchtigungen erhalten sollen. Es gründet auf der angestrebten Unversehrtheit der Person (Art. 1 und 2 des Grundgesetzes) sowie der Garantie ihrer vermögensmäßigen Entscheidungszuständigkeiten (Eigentum i. S. von Art. 14 des Grundgesetzes).

Mit dieser Zusammenstellung von einzelnen (besonderen) Lernzielen mag zu zwei Themenkomplexen ein maximales Programm umschrieben sein. Doch erst eine umfassende und detaillierte Formulierung von Lernzielen zu einzelnen Themenkomplexen ermöglicht auch eine den äußeren Gegebenheiten²⁰ angepaßte, sinnvolle Auswahl.

Welche Einzelheiten zu den Themenkomplexen anderer Unterrichtseinheiten angesprochen und erörtert werden können, ergibt sich aus den folgenden Fragestellungen, die in der Weise formuliert sind, daß sie zugleich als begleitende Leistungskontrolle verwendet werden können.

²⁰ Vgl. oben 1.

(a) Zum *Familienrecht*:

1. Der fast siebzehnjährige Jürgen S. will das Gymnasium verlassen und eine sich ihm bietende Arbeitsstelle in einem Unternehmen annehmen. Seine Mutter unterstützt angesichts der mäßigen Leistungen, die Jürgen in der Schule erbringt, das Vorhaben. Sein Vater verlangt jedoch, daß Jürgen auf jeden Fall versucht, die Reifeprüfung abzulegen, um sich die Chance eines Studiums offenzuhalten. Wer bestimmt von Rechts wegen über die weitere Ausbildung, wenn die Eltern untereinander und Jürgen sich nicht einigen? Beurteilen Sie den Fall a) im Jahre 1950, b) im Jahre 1954, c) im Jahre 1958, d) im Jahre 1962, e) voraussichtlich im Jahre 1978 anhand der §§ 1626 ff. BGB in der jeweils geltenden (oder geplanten) Fassung (Art. 3 Abs. 2 und Art. 117 Abs. 1 GG).
2. Das Amtsgericht beaufsichtigt bisher als „Vormundschaftsgericht“ nicht nur jeden Vormund, sondern kann z. B. auch einem Vater, einer Mutter oder beiden die „elterliche Gewalt“ über ein minderjähriges Kind bei einem schuldhaften Mißbrauch entziehen (§ 1666 BGB). Ab 1. Juli 1977 wird das Amtsgericht auch als „Familiengericht“ tätig werden. Statt von „elterlicher Gewalt“ soll künftig von „elterlicher Sorge“ gesprochen werden. Erläutern Sie die geschichtliche Entwicklung und den sozialen Wandel, die in den geänderten Bezeichnungen ihren Ausdruck finden. Beziehen Sie auch die Ergebnisse zu dem vorangegangenen Fall (Jürgen S.) ein.

(b) Zum *Arbeitsrecht*:

1. Welche tatsächliche Ausgangslage im Zusammenleben ergibt welche Ordnungsaufgaben des Arbeitsrechts?
2. Wie entsteht ein Arbeitsverhältnis, und welche weiteren „Rechtsquellen“ sind allgemein für die Rechte und Pflichten des Arbeitnehmers und des Arbeitgebers aus dem Arbeitsverhältnis bestimmend?
3. Welche einzelnen Sachfragen sind z. B. zu regeln, wenn zwischen einem Arbeitnehmer und einem Arbeitgeber die Leistung von Arbeit gegen Entgelt vereinbart worden ist?
4. Wer sind die Partner eines Tarifvertrags, und welche Aufgaben soll der Tarifvertrag erfüllen?
5. Auf welche Weise wird der Schutz des Arbeitnehmers gegen eine Kündigung des Arbeitsverhältnisses verwirklicht?

(c) Zum *Verwaltungs- und Staatsrecht*:

1. a) Wer ist am Schulrechtsverhältnis beteiligt? (Versuchen Sie, die Schulverwaltung aufzufächern.)
 - b) Wer ist berechtigt, die Erziehungs- und Lernziele sowie die Gestaltung des Fachunterrichts an öffentlichen Schulen zu bestimmen oder mitzubestimmen?
 - c) Auf welche im Grundgesetz der Bundesrepublik Deutschland anerkannten Grundrechte können sich die einzelnen Beteiligten für ihr Bestimmungs- oder Mitbestimmungsrecht (vgl. b) berufen?
2. Welche verschiedenen „Rechtsquellen“ beeinflussen das Schulrechtsverhältnis, und welche Rangordnung besteht unter ihnen?
3. Welche Überlegungen stehen bei der sogenannten Staatshaftung für Inhaber eines öffentlichen Amtes (z. B. Lehrer) und hinsichtlich der begrenzten Rückgriffshaftung des Amtsinhabers gegenüber der Anstellungskörperschaft (Art. 34 GG) im Hintergrund?

4. Welches ist allgemein das Kennzeichen der Regelungen des öffentlichen Rechts? Erläutern Sie dies an einem Beispiel.
5. Welche sachliche Bedeutung hat die Aufgliederung der öffentlichen Verwaltung in zahlreiche Zuständigkeiten?
6. Was versteht man unter der „Gesetzmäßigkeit“ der öffentlichen Verwaltung?
7. Erläutern Sie die besonderen Kennzeichen des „Rechtsstaats“.

(d) Zum *Strafrecht*:

1. Nennen Sie eine Reihe von Rechtsgütern und jeweils Straftatbestände, die ihrem Schutz dienen sollen.
2. Welchen Sinn hat es, daß nicht einfach „sozialschädliches Verhalten“ strafbar ist, sondern nur ein Verhalten, das einem zuvor festgelegten einzelnen Straftatbestand entspricht (vgl. Art. 103 Abs. 2 GG)?
3. Welche Strafzwecke lassen sich anführen?
4. Herr F. hat nach einem Verkehrsunfall, den er durch Nichtbeachten der Vorfahrtberechtigung eines anderen Verkehrsteilnehmers verschuldet hat, sich eilig von der Unfallstelle entfernt, um Feststellungen über seinen vorherigen Genuß von Alkohol und die Art seiner Beteiligung an dem Unfall zu erschweren. Nach § 142 StGB wird F. wegen seines Verhaltens „mit Freiheitsstrafe bis zu drei Jahren oder mit Geldstrafe bestraft“.
 - a) Erläutern Sie die hier genannten Strafarten und ihren Vollzug.
 - b) Welche anderen strafrechtlichen Reaktionen gegenüber F. kommen in Betracht?
 - c) Welche Maßnahmen kann der Richter vorsehen, wenn statt des F. der siebzehnjährige M. den Unfall mit seinem Mofa verschuldet und sich entsprechend verhalten hat?

(e) Zum *Verfahrensrecht*:

1. Welche Personen sind an der Rechtsfindung beteiligt? Welche Gerichtsbarkeiten bestehen in der Bundesrepublik Deutschland?
2. Wie wird die Rechtsprechung als staatliche Dienstleistung finanziert, und welches rechtsstaatliche Problem ist damit verbunden?
3. Was versteht man unter „Beweislast“ in einem Rechtsstreit? Welche Beweismittel kommen in Betracht?

In der Unterrichtseinheit „*Freiheit und Gebundenheit (Grundelemente der Rechtsordnung in der Bundesrepublik Deutschland)*“ sollten folgende Themen zur Sprache kommen:

- (I) Der Einfluß des Selbstverständnisses der Menschen auf die Rechtsordnung.
- (II) Das Gewaltmonopol der staatlich verfaßten Gemeinschaft der Bürger in seiner Bedeutung für das Zusammenleben.
- (III) Die Rechtssicherheit in ihren verschiedenen Formen der Verwirklichung.
- (IV) Machtverteilung und Machtkontrolle durch Zuständigkeitenregelung.
- (V) Die Sozialstaatlichkeit in ihren vielfältigen Auswirkungen.
- (VI) Politik und Recht in ihrer wechselseitigen Beeinflussung.
- (VII) Gerechtigkeit als erreichbarer Zustand oder als persönliche Haltung?

Stets sollten genauere Kenntnisse zu den einzelnen Gebieten der Rechtsordnung in der Bundesrepublik Deutschland nicht um ihrer selbst willen oder möglichst vollständig vermittelt werden, sondern nur zu dem Zweck und in dem erforderlichen

Umfang, um das schon erwähnte Verständnis der Grundlinien und Maßstäbe der rechtlichen Ordnung zu ermöglichen.

Als didaktischer Weg²¹ bietet sich an, für die angesprochenen Lebensbereiche von alltäglichen Sachverhalten, möglichst aus der Erfahrungswelt der Schüler, auszugehen. Es kommt darauf an, anhand derartiger Sachverhalte sich vor allem das Regelungsbedürfnis (die Ordnungsaufgabe) zu vergegenwärtigen („Problem“). Sodann sollte die zu dem Lebensbereich in der Bundesrepublik Deutschland geltende rechtliche Regelung in großen Zügen zur Kenntnis gebracht werden („System“). Mittels dieser Kenntnis sollten anschließend die Sachverhalte rechtlich beurteilt werden, so daß die sich aus der Rechtsordnung ergebende Regelung deutlich hervortritt („Anwendung“). Schließlich sollten die im Hintergrund der rechtlichen Regelung stehenden Maßstäbe, insbesondere das Menschenbild und das Gesellschaftsbild, aufgedeckt und einsichtig gemacht sowie kritisch betrachtet werden („Reflexion“).

Als *Unterrichtsformen* eignen sich überwiegend das fragend-entwickelnde Gespräch und die freie Problemerkörterung. Zeitungsnachrichten, Fernsehberichte, Textauszüge usw. können als „Einstieg“ dienen. Schaubilder, graphische Skizzen und Gliederungen sollten den „Stoff“ übersichtlich und einprägsam machen. Erfahrungsgemäß ergibt sich oft eine unmittelbare Diskussion unter den Schülern, wenn sie unterschiedliche Standpunkte zu Fragen der rechtlichen Beurteilung oder der hierfür bietenden Maßstäbe einnehmen (z. B. im Strafrecht hinsichtlich der Strafzwecke, die eine Freiheitsstrafe oder eine Geldstrafe legitimieren). Es kann auch ein Rollenspiel zustande kommen. Einzelne Schüler können z. B. die Rollen der Beteiligten eines Verkehrsunfalls übernehmen. Eine zivilprozessuale mündliche Verhandlung kann anhand einer vom Unterrichtenden vorbereiteten Klageschrift und Klageerwiderung mit verteilten Rollen entwickelt werden. Bei der sofort eintretenden Identifikation mit einer Partei läßt sich vor allem das Problem der Beweisbarkeit von behaupteten Tatsachen in seiner Tragweite für die Rechtsfindung verdeutlichen.

3. Die zu ergreifenden Maßnahmen

Es bleibt die Frage zu beantworten, welche Maßnahmen ergriffen werden müssen, damit trotz der bildungspolitischen Grundentscheidung für einen „Rechtsunterricht an Schulen“ ein solcher Unterricht auch in hinreichendem Umfang und mit der gebotenen Intensität erteilt wird und nicht nur gelegentlich und am Rande „vegetiert“.

Die erforderlichen Maßnahmen liegen auf vier verschiedenen Ebenen, nämlich

- Schaffung des *schulorganisatorischen Rahmens* für Rechtsunterricht in den einzelnen Schulstufen und Schultypen;
- Entwicklung von differenzierten *Lernzielkatalogen*, die dem jeweiligen Adressatenkreis unter den Schülern und der zur Verfügung stehenden Unterrichtszeit angemessen sind;
- Bereitstellen von geeignetem *Lehr- und Lernmaterial* für die Hand des Lehrers und des Schülers;
- Maßnahmen zur *Lehrerbildung*.

²¹ Vgl. den Aufbau der „Lerneinheiten“ bei F. von Cube/W. Hadding (Fußn. 19).

Das sei im einzelnen noch kurz erläutert:

a) Zum schulorganisatorischen Rahmen ist festzuhalten: Für die Sekundarstufe II, insbesondere für die reformierte gymnasiale Oberstufe (Kollegstufe), muß „Rechtsunterricht“ als *Kurs* im gesellschaftswissenschaftlichen Aufgabenfeld möglich sein, und zwar wählbar sowohl als Grundkurs wie auch als Leistungskurs in den Jahrgangsstufen 12 und 13 gleichrangig neben Gemeinschaftskunde, Geschichte, Erdkunde usw.²² Unverbindliche, nicht kursrelevante freiwillige Arbeitsgemeinschaften sind ein unzureichendes und neben dem Kurssystem in der Regel nicht wahrgenommenes Angebot. Für die Sekundarstufe I muß in den Abgangsklassen der Haupt- und Realschulen neben dem Angebot von freiwilligen Arbeitsgemeinschaften, deren Effizienz man allerdings skeptisch gegenüberstehen sollte, der Rechtsunterricht im herkömmlichen Sozialkunde- oder Gemeinschaftskundeunterricht erteilt werden, entweder in eingeschobenen Unterrichtseinheiten von insgesamt mindestens 10 Doppelstunden durch den hinzugezogenen Fachmann oder über die gesamte Unterrichtszeit integriert durch den insoweit intensiv fortgebildeten Sozialkundelehrer.

b) Zur Entwicklung von Lernzielkatalogen und Formulierung von Unterrichtsinhalten müssen – soweit nicht schon geschehen – Kommissionen aus Pädagogen und Juristen, möglichst mit Erfahrungen aus selbst gehaltenem Rechtsunterricht, von den Kultus- und Justizministerien eingesetzt werden mit dem verbindlichen Auftrag, differenzierte Curricula für den jeweiligen Adressatenkreis zu entwickeln. Vieles von dem, was bisher an „Handreichungen“ oder „Empfehlungen“ hierzu schon vorliegt, geht an dem dargelegten allgemeinen Lernziel von Rechtsunterricht vorbei oder ist unter diesem Aspekt überarbeitungsbedürftig²³.

c) Was Lehr- und Lernmaterial für die Hand des Lehrers und des Schülers betrifft, so muß auf diesem Gebiet noch erheblich mehr als bislang in Zusammenarbeit von Rechtswissenschaftlern und Erziehungswissenschaftlern geschehen²⁴. Niemand sollte sich dafür zu „gut“ sein.

d) Schließlich werden Initiativen zur Lehrerausbildung unumgänglich sein. Mit einer bloß stärkeren Betonung von Recht in den bisherigen Ausbildungs- und Prüfungsordnungen für die Sozialkundelehrer ist es freilich nicht getan. Selbst eine „Zusatzfakultas“ für Rechtsunterricht bietet keine ausreichende Lösung. Vielmehr sollte entsprechend der „Wirtschaftspädagogik“ ein neuer Studiengang „Rechtspädagogik“ geschaffen werden, der mit einem Diplom-Examen abschließt. Angesichts der Bevölkerungsdichte und der Ballungszentren in der Bundesrepublik wird ein Diplom-Rechtslehrer auch ohne weiteres an mehreren Schulen unterrichten können.

²² Vgl. z. B. die Regelungen in Nordrhein-Westfalen und Hessen (Fußn. 10).

²³ Das gilt m. E. vom Umfang her auch für die „Handreichungen für die Fächer der politischen Bildung Wirtschaft und Recht in der Kollegstufe, 4. Folge: Recht“ des Staatsinstituts für Schulpädagogik München, 1974.

²⁴ Vgl. u. a. für die Sekundarstufe I die Vorschläge zur Behandlung des Themas „Recht und Gesellschaft“ in „Politik und Unterricht“ (hrsg. von der Landeszentrale für politische Bildung Baden-Württemberg) 4/1978.