Richtlinien und Lehrpläne
für die Sekundarstufe II – Gymnasium/Gesamtschule
in Nordrhein-Westfalen

Recht

ISBN 3–89314–624–5

Heft 4718

Herausgegeben vom
Ministerium für Schule und Weiterbildung, Wissenschaft und Forschung
des Landes Nordrhein-Westfalen
Völklinger Straße 49, 40221 Düsseldorf

Copyright by Ritterbach Verlag GmbH, Frechen

Druck und Verlag: Ritterbach Verlag
Rudolf-Diesel-Straße 5–7, 50226 Frechen
Telefon (0 22 34) 18 66-0, Fax (0 22 34) 18 66 90
www.ritterbach.de

1. Auflage 1999

Vorwort

Die bisher vorliegenden Richtlinien und Lehrpläne für die gymnasiale Oberstufe sind im Jahre 1981 erlassen worden. Sie haben die Arbeit in der gymnasialen Oberstufe geprägt, sie haben die fachlichen Standards für neue Fächer erstmalig formuliert und so die Grundlage für die Vergleichbarkeit der Abituranforderungen gesichert.

Die Überarbeitung und Weiterentwicklung muss bewährte Grundorientierungen der gymnasialen Oberstufe sichern und zugleich Antworten auf die Fragen geben, die sich in der Diskussion der Kultusministerkonferenz seit 1994 im Dialog mit der Hochschulrektorenkonferenz und in der Diskussion der Schulen und der pädagogisch interessierten Öffentlichkeit herausgebildet haben und aus deren Beantwortung sich die Leitlinien der Weiterentwicklung ergeben.

Hierbei sind folgende Gesichtspunkte wesentlich:

- Eine vertiefte allgemeine Bildung, wissenschaftspropädeutische Grundbildung und soziale Kompetenzen, die in der gymnasialen Oberstufe erworben bzw. weiterentwickelt werden, sind Voraussetzungen für die Zuerkennung der allgemeinen Hochschulreife; sie befähigen in besonderer Weise zur Aufnahme eines Hochschulstudiums oder zum Erlernen eines Berufes.
- Besondere Bedeutung kommt dabei grundlegenden Kompetenzen zu, die notwendige Voraussetzung für Studium und Beruf sind. Diese Kompetenzen – sprachliche Ausdrucksfähigkeit, fremdsprachliche Kommunikationsfähigkeit, Umgang mit mathematischen Systemen, Verfahren und Modellen – werden nicht nur in den Fächern Deutsch, Mathematik, Fremdsprache erworben.
- Lernprozesse, die nicht nur auf kurzfristige Lernergebnisse zielen, sondern die dauerhafte Lernkompetenzen aufbauen, müssen gestärkt werden. Es sollten deutlicher Lehr- und Lernsituationen vorgesehen werden, die selbstständiges Lernen und Lernen in der Gruppe begünstigen und die die Selbststeuerung des Lernens verbessern.
- Zum Wesen des Lernens in der gymnasialen Oberstufe gehört das Denken und Arbeiten in übergreifenden Zusammenhängen und komplexen Strukturen. Unverzichtbar dafür ist neben dem fachbezogenen ein fachübergreifend und fächerverbindend angelegter Unterricht.

Lernen in diesem Sinne setzt eine deutliche Obligatorik und den klaren Ausweis von Anforderungen, aber auch Gestaltungsspielräumen für die Schulen voraus. Die Richtlinien und Lehrpläne sollen die Arbeit in der gymnasialen Oberstufe steuern und entwickeln. Sie sichern durch die Festlegung von Verbindlichkeiten einen Bestand an gemeinsamen Lernerfahrungen und eröffnen Freiräume für Schulen, Lehrkräfte und Lerngruppen.

Die Richtlinien und Lehrpläne bilden eine Grundlage für die Entwicklung und Sicherung der Qualität schulischer Arbeit. Sie verdeutlichen, welche Ansprüche von Eltern, Schülerinnen und Schülern an die Schule gestellt werden können und welche Anforderungen die Schule an Schülerinnen und Schüler stellen kann. Sie sind Bezugspunkt für die Schulprogrammarbeit und die regelmäßige Überprüfung der eigenen Arbeit.

Allen, die an der Entwicklung der Richtlinien und Lehrpläne mitgearbeitet haben, danke ich für ihre engagierten Beiträge.

(Gabriele Behler)

Ministerin für Schule und Weiterbildung, Wissenschaft und Forschung
des Landes Nordrhein-Westfalen

Auszug aus dem Amtsblatt
des Ministeriums für Schule und Weiterbildung, Wissenschaft und Forschung
des Landes Nordrhein-Westfalen
Teil 1 Nr. 4/99

Sekundarstufe II – Gymnasiale Oberstufe des Gymnasiums und der Gesamtschule; Richtlinien und Lehrpläne

RdErl. d. Ministeriums
für Schule und Weiterbildung, Wissenschaft und Forschung
v. 17. 3. 1999 – 732.36–20/0–277/99

Für die gymnasiale Oberstufe des Gymnasiums und der Gesamtschule in Nordrhein-Westfalen werden hiermit Richtlinien und Lehrpläne für die einzelnen Fächer gemäß § 1 SchVG (BASS 1 – 2) festgesetzt.

Sie treten am 1. August 1999, beginnend mit der Jahrgangsstufe 11, in Kraft. Die in den Lehrplänen vorgesehenen schulinternen Abstimmungen zur Umsetzung der Lehrpläne können im Laufe des Schuljahres 1999/2000 erfolgen.

Die Veröffentlichung erfolgt in der Schriftenreihe „Schule in NRW“.

Die vom Verlag übersandten Hefte sind in die Schulbibliothek einzustellen und dort u. a. für die Mitwirkungsberechtigten zur Einsichtnahme bzw. zur Ausleihe verfügbar zu halten.

Die bisherigen Richtlinien und Materialien zur Leistungsbewertung treten zum 1. August 2001 außer Kraft. Die Runderlasse

vom 16. 6.1981, vom 27.10.1982 und
vom 27. 6.1989 (BASS 15 – 31 Nr. 01, 1 bis 29),
vom 15. 7.1981 (BASS 15 – 31 Nr. 30),
vom 30. 6.1991 (BASS 15 – 31 Nr. 31),
vom 9.11.1993 (BASS 15 – 31 Nr. 32) und
vom 21.12.1983 (BASS 15 – 31 Nr. 02 bis 30.1)

werden zum 1. August 2001 aufgehoben.

Gesamtinhalt

Seite

Richtlinien

1 Aufgaben und Ziele der gymnasialen Oberstufe XI

2 Rahmenbedingungen XV

3 Prinzipien des Lernens und Lehrens in der gymnasialen Oberstufe XVII

4 Aufbau und Gliederung der gymnasialen Oberstufe XX

5 Schulprogramm XXI

Lehrplan Recht

1 Aufgaben und Ziele des Faches 5

2 Bereiche, Themen, Gegenstände 8

3 Unterrichtsgestaltung/Lernorganisation 33

4 Lernerfolgsüberprüfungen 60

5 Die Abiturprüfung 66

6 Hinweise zur Arbeit mit dem Lehrplan 88

Richtlinien

„(1) Ehrfurcht vor Gott, Achtung vor der Würde des Menschen und Bereitschaft zum sozialen Handeln zu wecken, ist vornehmstes Ziel der Erziehung.

(2) Die Jugend soll erzogen werden im Geiste der Menschlichkeit, der Demokratie und der Freiheit, zur Duldsamkeit und zur Achtung vor der Überzeugung des anderen, zur Verantwortung für die Erhaltung der natürlichen Lebensgrundlagen, in Liebe zu Volk und Heimat, zur Völkergemeinschaft und Friedensgesinnung.“

(Artikel 7 der Verfassung für das Land Nordrhein-Westfalen)

1 Aufgaben und Ziele der gymnasialen Oberstufe

1.1 Grundlagen

Die gymnasiale Oberstufe setzt die Erziehungs- und Unterrichtsarbeit der Sekundarstufe I fort. Wie in den Bildungsgängen der Sekundarstufe I vollziehen sich Erziehung und Unterricht auch in der gymnasialen Oberstufe im Rahmen der Grundsätze, die in Artikel 7 der Verfassung für das Land Nordrhein-Westfalen und in § 1 des Schulordnungsgesetzes festgelegt sind.

Die gymnasiale Oberstufe beginnt mit der Jahrgangsstufe 11 und nimmt auch Schülerinnen und Schüler aus anderen Schulformen auf, die die Berechtigung zum Besuch der gymnasialen Oberstufe besitzen. Sie vermittelt im Laufe der Jahrgangsstufen 11 bis 13 die Studierfähigkeit und führt zur allgemeinen Hochschulreife. Die allgemeine Hochschulreife ermöglicht die Aufnahme eines Studiums und eröffnet gleichermaßen den Weg in eine berufliche Ausbildung.

1.2 Auftrag

Die gymnasiale Oberstufe fördert den Bildungsprozess der Schülerinnen und Schüler in seiner personalen, sozialen und fachlichen Dimension. Bildung wird dabei als Lern- und Entwicklungsprozess verstanden, der sich auf das Individuum bezieht und in dem kognitives und emotionales, fachliches und fachübergreifendes Lernen, individuelle und soziale Erfahrungen, Theorie und Praxis miteinander verknüpft und ethische Kategorien vermittelt und angeeignet werden.

Erziehung und Unterricht in der gymnasialen Oberstufe sollen

- **zu einer wissenschaftspropädeutischen Ausbildung führen und**
- **Hilfen geben zur persönlichen Entfaltung in sozialer Verantwortlichkeit.**

Die genannten Aufgaben sind aufeinander bezogen. Die Schülerinnen und Schüler sollen zunehmend befähigt werden, für ihr Lernen selbst verantwortlich zu sein, in der Bewältigung anspruchsvoller Lernaufgaben ihre Kompetenzen zu erweitern, mit eigenen Fähigkeiten produktiv umzugehen, um so dauerhafte Lernkompetenzen aufzubauen. Ein solches Bildungsverständnis zielt nicht nur auf Selbstständigkeit und Selbsttätigkeit, sondern auch auf die Entwicklung von Kooperationsbereitschaft und Teamfähigkeit.

Voraussetzung für das Gelingen dieses Bildungsprozesses ist die Festigung „einer **vertieften allgemeinen Bildung** mit einem gemeinsamen Grundbestand von Kenntnissen und Fähigkeiten, die nicht erst in der gymnasialen Oberstufe erworben werden sollen“[1)]. Die Schülerinnen und Schüler sollen durch die Auseinandersetzung mit einem Gefüge von Aufgabenfeldern, fachlichen und überfachlichen Themen, Gegenständen, Arbeitsweisen und Lernformen studierfähig werden.

[1)] KMK-Beschluss vom 25.2.1994 „Sicherung der Qualität der allgemeinen Hochschulreife als schulische Abschlussqualifikation und Gewährleistung der Studierfähigkeit“.

1.3 Erziehung und Unterricht in der gymnasialen Oberstufe

1.3.1 Wissenschaftspropädeutik

Wissenschaftspropädeutisches Lernen ist ein besonders akzentuiertes wissenschaftsorientiertes Lernen, das durch Systematisierung, Methodenbewusstsein, Problematisierung und Distanz gekennzeichnet ist und das die kognitiven und affektiven Verhaltensweisen umfasst, die Merkmale wissenschaftlichen Arbeitens sind. Wissenschaftspropädeutisches Lernen setzt Wissen voraus.

Ansätze wissenschaftspropädeutischen Arbeitens finden sich bereits in der Sekundarstufe I. Das Lernen in der gymnasialen Oberstufe baut darauf auf.

Wissenschaftspropädeutisches Lernen umfasst systematisches und methodisches Arbeiten sowohl in den einzelnen Fächern als auch in fachübergreifenden und fächerverbindenden Vorhaben.

Im Einzelnen lassen sich folgende Elemente wissenschaftspropädeutischen Lernens unterscheiden:

Grundlagenwissen

Wissenschaftspropädeutisches Lernen setzt ein jederzeit verfügbares, gut vernetztes fachliches Grundlagenwissen voraus, das eine Orientierung im Hinblick auf die relevanten Inhalte, Fragestellungen, Kategorien und Methoden der jeweiligen Fachbereiche ermöglicht und fachübergreifende Fragestellungen einschließt. Wissenschaftspropädeutisches Lernen baut daher auf einer vertieften Allgemeinbildung auf, die sich auf ein breites Spektrum von Fachbereichen und Fächern bezieht, und trägt umgekehrt zu ihr bei (vgl. Kapitel 2.3 und 2.4).

Selbstständiges Lernen und Arbeiten

Wissenschaftspropädeutisches Lernen ist methodisches Lernen. Es zielt darauf hin, dass die Schülerinnen und Schüler grundlegende wissenschaftliche Erkenntnis- und Verfahrensweisen systematisch erarbeiten.

Der Unterricht muss daher so gestaltet werden, dass die Schülerinnen und Schüler lernen, eine Aufgabenstellung selbstständig zu strukturieren, die erforderlichen Arbeitsmethoden problemangemessen und zeitökonomisch auszuführen, Hypothesen zu bilden und zu prüfen und die Arbeitsergebnisse angemessen darzustellen.

Reflexions- und Urteilsfähigkeit

Wissenschaftspropädeutisches Arbeiten erfordert problem- und prozessbezogenes Denken und Denken in Zusammenhängen. Die Schülerinnen und Schüler sollen sachgemäß argumentieren lernen, Meinungen von Tatsachen, Wesentliches von Unwesentlichem unterscheiden, Prinzipien und Regeln verstehen, anwenden und übertragen können. Sie sollen die Grenzen und Geschichtlichkeit wissenschaftlicher Aussagen erkennen und den Zusammenhang und das Zusammenwirken von Wissenschaften kennen lernen. Schließlich geht es um das Verständnis für grundlegende wissenschaftstheoretische und philosophische Fragestellungen, Deutun-

gen der Wirklichkeit, um ethische Grundüberlegungen und um die Reflexion des eigenen Denkens und Handelns.

Grundlegende Einstellungen und Verhaltensweisen für wissenschaftliches Arbeiten

Es gilt, Verhaltensweisen zu entwickeln und zu pflegen, mit denen wissenschaftliches Arbeiten als ein spezifischer Zugriff auf Wirklichkeit erlebt und begriffen werden kann. Wissenschaft soll auch als soziale Praxis erfahrbar werden, die auf spezifische Weise eine Verständigung über unterschiedliche Positionen und Sichtweisen hinweg ermöglicht. Dazu ist Kommunikations- und Kooperationsbereitschaft erforderlich. Voraussetzung für wissenschaftspropädeutisches Arbeiten sind Verhaltensweisen wie Konzentrationsfähigkeit, Geduld und Ausdauer, das Aushalten von Frustrationen, die Offenheit für andere Sichtweisen und Zuverlässigkeit.

1.3.2 Persönliche Entfaltung und soziale Verantwortlichkeit

Persönliche Entfaltung und soziale Verantwortlichkeit bestimmen den Erziehungsauftrag der gymnasialen Oberstufe. Erziehung findet in erster Linie im Unterricht statt; das Schulleben insgesamt muss aber ebenso Ansatzpunkte bieten, um den Erziehungsprozess zu fördern und die Schülerinnen und Schüler in die Arbeit und die Entscheidungsprozesse der Schule einzubeziehen.

Die Schülerinnen und Schüler sollen ihre individuellen Fähigkeiten weiter entfalten und nutzen.

Schülerinnen und Schüler sollen sich ihrer Möglichkeiten und Grenzen bewusst werden. Dieser Prozess wird dadurch unterstützt, dass durch ein Spektrum unterschiedlicher Angebote und Wahlmöglichkeiten, Anforderungen und Aufgabenstellungen sowie durch Methoden, die die Selbstständigkeit fördern, Schülerinnen und Schülern die Möglichkeit gegeben wird, ihre Fähigkeiten zu entdecken, zu erproben und ihre Urteils- und Handlungsfähigkeit zu entwickeln. Hierbei soll auch den Grundsätzen einer reflexiven Koedukation Rechnung getragen werden, die die unterschiedlichen Erfahrungen, Verhaltensweisen und Einstellungen von Jungen und Mädchen berücksichtigen.

Die Schülerinnen und Schüler sollen sich mit Werten, Wertsystemen und Orientierungsmustern auseinander setzen können, um tragfähige Antworten auf die Fragen nach dem Sinn des eigenen Lebens zu finden.

Die in Grundgesetz und Landesverfassung festgeschriebene Verpflichtung zur Achtung der Würde eines jeden Menschen, die darin zum Ausdruck kommenden allgemeinen Grund- und Menschenrechte sowie die Prinzipien des demokratisch und sozial verfassten Rechtsstaates bilden die Grundlage des Erziehungsauftrages der Schule. Die Schule muss den Schülerinnen und Schülern Gelegenheit geben, sich mit den Grundwerten des Gemeinwesens auseinander zu setzen und auf dieser Grundlage ihre Wertpositionen zu entwickeln.

Die Auseinandersetzung mit existentiellen Fragen, mit der eigenen Religion und mit anderen Religionen und religiösen Erfahrungen und Orientierungen, ihrer jeweiligen Wirkungsgeschichte und der von ihnen mitgeprägten gesellschaftlichen Wirklichkeit, sollen auch dazu beitragen, Antworten auf die Fragen nach dem Sinn der eigenen Existenz zu finden.

Die Schülerinnen und Schüler sollen ihre sozialen Kompetenzen entwickeln und in der aktiven Mitwirkung am Leben in einem demokratisch verfassten Gemeinwesen unterstützt werden.

Die Schülerinnen und Schüler müssen ihre Bereitschaft und Fähigkeit weiterentwickeln können, sich mit anderen zu verständigen und mit ihnen zu kooperieren. Dies ist sowohl für das Leben in der Schule als auch in einer demokratischen Gesellschaft und in der Staaten- und Völkergemeinschaft von Bedeutung. Es geht um eine kritische und konstruktive Auseinandersetzung mit gesellschaftlich und politisch begründeten, religiösen und kulturell gebundenen, ökonomisch geprägten und ökologisch orientierten Einstellungen und Verhaltensweisen sowie um die Entwicklung von Toleranz, Solidarität und interkultureller Akzeptanz.

Dabei ist auch ein Verhalten zu fördern, das auf Gleichberechtigung und Chancengleichheit von Frau und Mann und auf die Veränderung überkommener geschlechtsspezifischer Rollen zielt.

Der Unterricht thematisiert hierzu Geschichte und Struktur unserer Gesellschaft, ihre grundlegenden Werte und Normen, ihre sozialen, ökonomischen und ökologischen Probleme. Er vermittelt Einblicke in politische Entscheidungsprozesse und leitet dazu an, Entscheidungs- und Einflussmöglichkeiten wahrzunehmen.

Die Schülerinnen und Schüler sollen auf ein Leben in einem zusammenwachsenden Europa und in einer international verflochtenen Welt vorbereitet werden.

Die Welt, in der die Schülerinnen und Schüler leben werden, ist in hohem Maße durch politische, wirtschaftliche und soziale Verflechtungen bestimmt. Ein Leben in dieser Welt erfordert Kenntnisse und Einblicke in die historischen, politischen, sozialen und ökonomischen Zusammenhänge. Es benötigt Verständnis für die eigene Kultur und für andere Kulturen, für interkulturelle Zusammenhänge, setzt Fremdsprachenkompetenz, Medienkompetenz, Erfahrungen im Ausland und die Bereitschaft, in einer internationalen Friedensordnung zu leben, voraus.

Die Schülerinnen und Schüler sollen bei ihrer Studien- und Berufswahl unterstützt werden.

Die gymnasiale Oberstufe soll Qualifikationen fördern, die sowohl für den Erwerb der allgemeinen Hochschulreife als auch für die Studien- und Berufswahl von Bedeutung sind, wie beispielsweise die folgenden Fähigkeiten: Ein breites Verständnis für sozial-kulturelle, ökonomische, ökologische, politische, naturwissenschaftliche und technische Zusammenhänge; die Fähigkeit, die modernen Informations- und Kommunikationstechnologien nutzen zu können; ein Denken in übergreifen-

den, komplexen Strukturen; die Fähigkeit, Wissen in unterschiedlichen Kontexten anzuwenden; die Fähigkeit zur Selbststeuerung des Lernens und der Informationsbeschaffung; Kommunikations- und Teamfähigkeit, Entscheidungsfähigkeit.

In der gymnasialen Oberstufe muss darüber hinaus eine Auseinandersetzung mit der gesellschaftlichen Bedeutung der Arbeit, eine Orientierung über Berufsfelder und mögliche neue Berufe, die systematische Information über Strukturen und Entwicklungsgesetzmäßigkeiten des Arbeitsmarktes ermöglicht werden. Dies kann durch Angebote von Betriebspraktika sowie Betriebserkundungen und -besichtigungen, durch studienkundliche Veranstaltungen und die Einrichtung von Fachpraxiskursen geschehen. Dabei arbeiten die Schulen mit den Hochschulen, den Arbeitsämtern und freien Trägern aus Wirtschaft und Gesellschaft zusammen.

2 Rahmenbedingungen

Voraussetzung für die Verwirklichung des oben dargestellten Auftrags ist zunächst die Organisationsstruktur der gymnasialen Oberstufe. Deren Merkmale sind:

- die prinzipielle Gleichwertigkeit der Fächer,
- die Gliederung des Kurssystems in Grund- und Leistungskurse,
- die Zuordnung der Fächer (außer Religionslehre und Sport) zu Aufgabenfeldern,
- die Festlegung von Pflicht-, Wahlpflicht- und Wahlfächern.

2.1 Gleichwertigkeit der Fächer

Gleichwertigkeit der Fächer bedeutet nicht, dass die Fächer gleichartig sind. Die prinzipielle Gleichwertigkeit der Fächer ist darin begründet, dass jedes Fach Gleiches oder Ähnliches sowohl zum wissenschaftspropädeutischen Lernen als auch zur persönlichen Entfaltung in sozialer Verantwortlichkeit beitragen kann.

2.2 Kursarten

In der Jahrgangsstufe 11 ist der Unterricht in Grundkursen organisiert, in den Jahrgangsstufen 12 und 13 wird das System der Grund- und Leistungskurse entfaltet.

Die Grundkurse repräsentieren das Lernniveau der gymnasialen Oberstufe unter dem Aspekt einer grundlegenden wissenschaftspropädeutischen Ausbildung.

Die Leistungskurse repräsentieren das Lernniveau der gymnasialen Oberstufe unter dem Aspekt einer exemplarisch vertieften wissenschaftspropädeutischen Ausbildung. Eine differenzierte Unterscheidung zwischen Grund- und Leistungskursen findet sich in den Lehrplänen.

Nicht die Stoffhäufung ist das Ziel der Leistungskurse, vielmehr muss auf der Grundlage gesicherter Kenntnisse das methodische Lernen im Vordergrund stehen.

2.3 Aufgabenfelder

Aufgabenfelder bündeln und steuern das Unterrichtsangebot der gymnasialen Oberstufe.

Die Unterscheidung der folgenden drei Aufgabenfelder ist das Ergebnis bildungstheoretischer, didaktischer und pragmatischer Überlegungen. Die Aufgabenfelder werden bezeichnet als

- das sprachlich-literarisch-künstlerische Aufgabenfeld
- das gesellschaftswissenschaftliche Aufgabenfeld
- das mathematisch-naturwissenschaftlich-technische Aufgabenfeld.

Die eher theoretischen Begründungen orientieren sich an den Bemühungen, bildungstheoretisch relevante Sach- und Problembereiche und wissenschaftstheoretische Schwerpunktsetzungen zu unterscheiden sowie bildungsgeschichtliche Traditionen aufzugreifen und modifiziert fortzuführen.

Die Aufgabenfelder sind durch folgende Gegenstandsbestimmungen gekennzeichnet:

- Gegenstand der Fächer im **sprachlich-literarisch-künstlerischen Aufgabenfeld (I)** sind sprachliche, musikalische und bildnerische Gestaltungen (als Darstellung, Deutung, Kritik, Entwurf etc.), in denen Wirklichkeit als konstruierte und vermittelte Wirklichkeit erscheint, sowie die Verfahrens- und Erkenntnisweisen, die der Auseinandersetzung mit diesen Gestaltungen dienen.
- Hier geht es darum, Mittel und Möglichkeiten der Kommunikation zu thematisieren und zu problematisieren in einer Welt, die wesentlich durch Vermittlungssysteme und Medien geprägt und gesteuert wird. In den im Aufgabenfeld I zusammengefassten Fächern spielen eigenständige Produktion und Gestaltung im Sinne kultureller Teilhabe eine wichtige Rolle.
- Den Fächern im **gesellschaftswissenschaftlichen Aufgabenfeld (II)** kommt in besonderer Weise die Aufgabe der politischen Bildung zu, die in Artikel 11 der Landesverfassung von Nordrhein-Westfalen festgelegt ist. Diese Fächer befassen sich mit Fragen nach den Möglichkeiten und Grenzen menschlichen Denkens und Handelns insbesondere im Blick auf ihre jeweiligen individuellen, gesellschaftlichen, zeit- und raumbezogenen Voraussetzungen, Bedingungen und Auswirkungen sowie mit den Verfahrens- und Erkenntnisweisen, die der Klärung dieser Fragen dienen.
- Gegenstand der Fächer im **mathematisch-naturwissenschaftlich-technischen Aufgabenfeld (III)** sind die empirisch erfassbare, die in formalen Strukturen beschreibbare und die durch Technik gestaltbare Wirklichkeit sowie die Verfahrens- und Erkenntnisweisen, die ihrer Erschließung und Gestaltung dienen.
- Außerhalb dieser Aufgabenfelder stehen die Fächer **Sport** und **Religionslehre.**

  Das Fach **Sport** trägt, ausgehend von der körperlich-sinnlichen Dimension des Menschen, zu einer ganzheitlichen Bildung und Erziehung bei. Auf der Basis unmittelbar erlebter sportlicher Handlungssituationen soll der Sportunterricht

zur aktiven Teilhabe an der Bewegungs-, Spiel- und Sportkultur und zur kritischen Auseinandersetzung mit ihr befähigen.

In **Religionslehre** geht es um Lernerfahrungen, die auf der Basis des christlichen Glaubens oder anderer tradierter bzw. heute wirksamer Religionen und Weltanschauungen Erkenntnis-, Urteils- und Handlungsmöglichkeiten eröffnen und Einsichten in Sinn- und Wertfragen des Lebens in Dialog und Auseinandersetzung mit anderen Religionen und Weltanschauungen fördern.

Die Aufgabenfelder können die Abstimmungen und Kooperation in der Schule erleichtern, wenn es darum geht,

- wie Fachlehrpläne zu gestalten sind, damit sie als exemplarisch für das jeweilige Aufgabenfeld begriffen werden können
- wie die Lehrpläne der Fächer innerhalb eines Aufgabenfeldes für thematische Entwicklungen offen gehalten werden können
- wie im Aufgabenfeld und über das Aufgabenfeld hinaus fachübergreifend und fächerverbindend konzipierter Unterricht entwickelt und erprobt werden kann.

Die drei Aufgabenfelder sind ein Steuerungsinstrument, weil mit Hilfe einer Zusammenfassung verschiedener Unterrichtsfächer zu Fächergruppen Wahlfachregelungen getroffen werden können, die einer zu einseitigen Fächerwahl entgegenwirken. Jedes der drei Aufgabenfelder muss von den Schülerinnen und Schülern durchgehend bis zur Abiturprüfung belegt werden. Keines ist austauschbar.

2.4 Fachspezifische Bindungen

Neben den Festlegungen der Wahlmöglichkeiten in den Aufgabenfeldern gibt es fachspezifische Belegverpflichtungen, die jeweils einen bestimmten Lernzusammenhang konstituieren:

- Deutsch, eine Fremdsprache, ein künstlerisches Fach, ein gesellschaftswissenschaftliches Fach, in jedem Fall zwei Kurse in Geschichte und in Sozialwissenschaften, Mathematik, eine Naturwissenschaft
- sowie Religionslehre und Sport.

Schülerinnen und Schüler, die vom Religionsunterricht befreit sind, müssen Philosophie belegen.

3 Prinzipien des Lernens und Lehrens in der gymnasialen Oberstufe

3.1 Fachspezifisches Lernen

Der Unterricht in der gymnasialen Oberstufe ist in erster Linie durch den Fachbezug geprägt. Indem in der fachgebundenen Ausbildung Fachwissen, fachliche Theorien und Methoden vermittelt werden, ermöglichen die Schulfächer eine strukturierte Sicht auf komplexe Phänomene der Wirklichkeit. Sie eröffnen so einen je spezifischen Zugang zur Welt. Fachliches Lernen soll geordnetes, systematisches

Lernen fördern. In wissenschaftspropädeutischer Hinsicht verknüpft sich im fachlichen Lernen gegenständliches Wissen mit ausgewählten Theorien und Methoden der Referenzdisziplinen sowie mit Grundaussagen der Wissenschaftstheorie und Methodologie.

3.2 Fachübergreifendes und fächerverbindendes Lernen

So wichtig es ist, durch systematische fachliche Arbeit fachliche Kompetenzen zu fördern, so bedeutsam ist es, die Fachperspektive zu überschreiten. Durch fachübergreifendes und fächerverbindendes Lernen wird eine mehrperspektivische Betrachtung der Wirklichkeit gefördert, und es werden damit auch übergreifende Einsichten, Fähigkeiten, Arbeitsmethoden und Lernstrategien entwickelt, die unterschiedliche fachliche Perspektiven für gemeinsame Klärungen und Problemlösungsstrategien verbinden und so zur Kenntnis der komplexen und interdependenten Probleme der Gegenwart beitragen. Deshalb gehört das Überschreiten der Fächergrenzen, das Einüben in die Verständigung über Differenzen und über Differenzen hinweg neben dem Fachunterricht zu den tragenden Prinzipien der gymnasialen Oberstufe.

Wissenschaftspropädeutisches Lernen erfordert beides: das fachliche Arbeiten, seine Reflexion und das Denken und Handeln in fachübergreifenden Zusammenhängen.

3.3 Gestaltungsprinzipien des Unterrichts

Lernen ist ein individueller, aktiver und konstruktiver Aufbau von Wissen, der maßgeblich durch das verfügbare Vorwissen und den entsprechenden Verständnishorizont beeinflusst wird. Lernen heißt auch: Fähigkeiten und Fertigkeiten, Neigungen und Interessen, Einstellungen und Werthaltungen zu entwickeln. Umfang, Organisation, langfristige Verfügbarkeit machen die Qualität des Wissensbestandes aus. Lehrkräfte, Schülerinnen und Schüler tragen für den Aufbau eines solchen Wissens eine gemeinsame Verantwortung. Eine aufgabenorientierte Strukturierung des Unterrichts durch die Lehrkräfte ist genau so wichtig wie das Schaffen offener Lern- und Arbeitssituationen. Dabei ist zu bedenken, dass übermäßige Engführung eines Frontalunterrichts den sachbezogenen Handlungsspielraum der Schülerinnen und Schüler ebenso einengt, wie völlig offener Unterricht mit einer Fiktion vom "autonomen Lernen" überfordert.

Der Unterricht soll folgenden Prinzipien folgen:

- Er soll **fachliche Grundlagen vermitteln**, die Lerninhalte in sinnvolle Kontexte einbinden, ihre Verfügbarkeit und eine anspruchsvolle Lernprogression sichern.
- Der Unterricht soll **schülerorientiert** sein. Die Lernenden müssen ihre eigenen Fragestellungen und Probleme ernst genommen finden. Sie müssen die Möglichkeit haben, an ihren individuellen Erfahrungs- und Lernstand anzuschließen und ihre eigenen Lernwege zu entwickeln. Dies gilt besonders für die unterschiedlichen Ausgangsdispositionen von Jungen und Mädchen. Die individuellen Dispositionen und Leistungsmöglichkeiten sollen so genutzt werden, dass

die Lernprozesse für die Einzelnen und die Gruppe möglichst erfolgreich verlaufen können.

- Lernprozesse sollen sich am **Leitbild aktiven und selbstständigen Arbeitens** orientieren. Wenn Lernende sich aktiv mit den Lerngegenständen auseinander setzen, werden ihr Wissenserwerb und ihre Methodenkompetenz gefestigt und erweitert. Das heißt für den Unterricht, Aufgaben zu stellen, die die Schülerinnen und Schüler vor die Notwendigkeit stellen, auf erworbenes Vorwissen und Können Bezug zu nehmen. Sie müssen Inhalte und Methoden wiederholen, im neuen Zusammenhang anwenden und ihre Lernprozesse reflektieren können, um fachliche und überfachliche Lernstrategien langfristig aufzubauen. In der methodologischen Reflexion werden Lernen und Erkenntniserwerb selbst zum Lerngegenstand.
- Lernprozesse sollen Gelegenheit für **kooperative Arbeitsformen** geben. Je mehr die Notwendigkeit besteht, eigene Lernerfahrungen und -ergebnisse mit den Problemlösungen anderer zu vergleichen, zu erörtern, sie dabei zu überprüfen und zu verbessern, desto nachhaltiger ist das Lernen.
- Teamfähigkeit herauszubilden heißt für den Unterricht, arbeitsteilige und kooperative Arbeitsformen zu initiieren und dabei zu einer Verständigung über die Zusammenarbeit und die Methoden zu kommen, Arbeitsergebnisse abgestimmt zu präsentieren und gemeinsam zu verantworten.
- Lernprozesse sollen durch **komplexe Aufgabenstellungen** geleitet werden. Solche Aufgaben bedingen multiperspektivische und mehrdimensionale Sichtweisen, sie tragen zur Methodenreflexion bei und erfordern die Erstellung von Produkten, die individuelle oder gemeinsame Lernergebnisse repräsentieren und einer Selbst- und Fremdbewertung unterzogen werden. Referate, Facharbeiten, Ausstellungen, Aufführungen etc. können herausragende Ergebnisse solcher Aufgabenstellungen sein.
- Der Unterricht soll auf **Anwendung und Transfer** der zu erwerbenden Fähigkeiten und Kenntnisse zielen. Transfer ist zu erwarten, wenn die Lerngegenstände mit vielfältigen Anwendungsmöglichkeiten und authentischen Handlungssituationen verbunden sowie unabhängig von bekannten Kontexten beherrscht werden. Das heißt für den Unterricht, solche Probleme und Fragestellungen zum Gegenstand zu machen, die Zugriffe aus unterschiedlichen fachlichen Perspektiven erfordern. Die jeweiligen Sichtweisen können relativiert und in Bezug auf ihren spezifischen Beitrag zur Problemlösung beurteilt werden. So werden Möglichkeiten und Grenzen der Übertragbarkeit von Erkenntnissen und Verfahren deutlich. Anwendung und Transfer werden auch in Projekten und in Vorhaben zur Gestaltung und Öffnung von Schule und in Zusammenarbeit mit außerschulischen Partnern gefördert.
- Der Unterricht darf nicht ausschließlich linear erfolgen, sondern muss die **Vernetzung** eines Problems innerhalb des Faches, aber auch über das Fach hinaus sichtbar machen. Es wird darauf ankommen, Formen der Organisation von Lernsituationen, die sich an fachlicher Systematik orientieren, durch solche Arrangements zu ergänzen, die dialogisches und problembezogenes Lernen ermöglichen. Insbesondere sollen die Schülerinnen und Schüler in diesem

Zusammenhang mit Themen und Arbeitsmethoden des fachübergreifenden und fächerverbindenden Arbeitens vertraut gemacht werden.

4 Aufbau und Gliederung der gymnasialen Oberstufe

Der Bildungsgang in der gymnasialen Oberstufe gliedert sich in die Einführungsphase (Jahrgangsstufe 11) und die Qualifikationsphase (Jahrgangsstufen 12 und 13). Er schließt mit der Abiturprüfung ab, die am Ende des 2. Halbjahres der Jahrgangsstufe 13 stattfindet.

Um die allgemeine Hochschulreife und die Studierfähigkeit zu gewährleisten, ist es wichtig, das fachliche Lernen, das fachübergreifende und fächerverbindende Arbeiten, die Beherrschung wissenschaftspropädeutischer Arbeitsformen und eine Studien- und Berufswahlvorbereitung für jeden individuellen Bildungsgang sicherzustellen[2)].

Der Unterricht in der gymnasialen Oberstufe folgt von der Jahrgangsstufe 11 bis zur Jahrgangsstufe 13 einem aufbauenden Sequenzprinzip, das den Lernzuwachs sichert.

Die Einführungsphase (Jahrgangsstufe 11)

Die Jahrgangsstufe 11 ist als eine Einheit konzipiert, die aus aufeinander aufbauenden Grundkursen besteht. Die Leistungskurse beginnen mit der Jahrgangsstufe 12. Der Unterricht folgt dem Prinzip der fachlichen Progression, die die Jahrgangsstufen 11 bis 13 umfasst.

Das zentrale Ziel der Einführungsphase ist es, die Schülerinnen und Schüler systematisch mit inhaltlichen und methodischen Grundlagen der von ihnen belegten Fächer vertraut zu machen, sie auf die Wahl der Leistungskurse zu Beginn der Jahrgangsstufe 12 vorzubereiten und zu den ausgeprägteren Formen wissenschaftspropädeutischen Arbeitens hinzuführen. Für Schülerinnen und Schüler aus anderen Schulformen bieten die Schulen fachliche Angleichungsmaßnahmen an.

Schulen, die Fächerkoppelungen anstreben, legen diese vor Beginn der Jahrgangsstufe 11 fest, damit die Schülerinnen und Schüler die sich daraus ergebenden Möglichkeiten und Bindungen in die Planung ihres individuellen Bildungsganges einbeziehen können.

Die Qualifikationsphase (Jahrgangsstufen 12 und 13)

Mit Beginn der Qualifikationsphase wird das Kurssystem in Grund- und Leistungskurse entfaltet. Die in der Qualifikationsphase erbrachten Leistungen gehen in die Gesamtqualifikation ein, die die in den Jahrgangsstufen 12 und 13 erbrachten Leistungen zusammenfasst.

[2)] vgl. hierzu die Schrift "Studien- und Berufswahlvorbereitung am Gymnasium", hg. vom Landesinstitut für Schule und Weiterbildung, Soest und vom Landesarbeitsamt Nordrhein-Westfalen, Bönen 1995. Hierin sind auch Konzepte zur Studien- und Berufswahlvorbereitung in der gymnasialen Oberstufe enthalten.

Es ist das Ziel der Qualifikationsphase, fachliches, methodisches und fachübergreifendes Lernen so zu ermöglichen und abzusichern, dass Studierfähigkeit erbracht wird.

Zur Intensivierung des selbstständigen Arbeitens soll jede Schülerin und jeder Schüler in der Jahrgangsstufe 12 anstelle einer Klausur eine Facharbeit schreiben.

Fachübergreifende Einsichten können innerhalb der einzelnen Fächer vermittelt werden. Darüber hinaus werden an der Schule Veranstaltungen angeboten, in denen geplant fachübergreifend und fächerverbindend, z. B. an Projekttagen in Projektphasen oder einer Projektveranstaltung gearbeitet wird.

Alle Schülerinnen und Schüler sollen in der gymnasialen Oberstufe an einer umfassenderen Projektveranstaltung teilnehmen, die im Fachunterricht vorbereitet worden ist. Eine solche Veranstaltung wird in der Regel jahrgangsbezogen angeboten.

Die Schülerinnen und Schüler können im Rahmen der für die Abiturprüfung vorgesehenen Gesamtpunktzahl wahlweise mit maximal 60 Punkten eine besondere Lernleistung in der Abiturprüfung sich anrechnen lassen, die im Rahmen oder Umfang eines mindestens zwei Halbjahre umfassenden Kurses erbracht wird. Hierbei kann es sich zum Beispiel um die Arbeit aus einem Wettbewerb handeln, aber auch um eine umfassende Jahresarbeit (z. B. in einer weiteren Fremdsprache, in Informatik, Technik oder einer weiteren Naturwissenschaft) oder um eine Arbeit über ein umfassendes Projekt.

5 Schulprogramm

Schulprogrammarbeit und das Schulprogramm dienen der Schulentwicklung und damit der Entwicklung und Sicherung der Qualität schulischer Arbeit.

Ein Schulprogramm ist das grundlegende Konzept, das über die pädagogischen Zielvorstellungen und die Entwicklungsplanung einer Schule Auskunft gibt.

- Es konkretisiert die verbindlichen Vorgaben der Ausbildungsordnungen, Richtlinien und Lehrpläne im Hinblick auf die spezifischen Bedingungen der einzelnen Schule.
- Es bestimmt die Ziele und Handlungskonzepte für die Weiterentwicklung der schulischen Arbeit.
- Es legt die Formen und Verfahren der Überprüfung der schulischen Arbeit insbesondere hinsichtlich ihrer Ergebnisse fest.

Typische Elemente eines Schulprogramms sind:

(1) Beschreibung der schulischen Arbeit als Ergebnis einer Bestandsaufnahme, Skizze der bisherigen Entwicklungsarbeit

(2) Leitbild einer Schule, pädagogische Grundorientierung, Erziehungskonsens

(3) schulinterne Konzepte und Beschlüsse für schulische Arbeitsfelder

- Schulinterne Lehrpläne
  Hier geht es um Aussagen zur Abstimmung von schuleigenen Lehrplänen, von obligatorischen Inhalten und Unterrichtsmethoden, die bei der Unterrichtsplanung Berücksichtigung finden sollen.
- Konzepte für fachübergreifendes und fächerverbindendes Lernen
  Hierunter sind die fachübergreifenden Projekte, Veranstaltungen, Querschnittsaufgaben zu verstehen, die von den Schülerinnen und Schülern im Rahmen ihres Bildungsganges erfüllt werden können oder erfüllt werden sollen. Gemeint sind aber auch Fächerkoppelungen.
- Konzepte zum Bereich „Lernen des Lernens“
  Hier sind Aussagen zur Vermittlung von Lern- und Arbeitstechniken zu machen, die für die Aufnahme eines Studiums oder einer beruflichen Ausbildung außerhalb der Hochschule erforderlich sind und die im Rahmen des Schulprogramms besonders vertieft werden.

  Entsprechende schülerorientierte Unterrichtsformen wie wissenschaftspropädeutische Arbeits- und Darstellungsformen sind sicherzustellen, damit die Schülerinnen und Schüler die geforderten Methoden, Einstellungen, Verhaltensweisen und Arbeitshaltungen erwerben können.
- Vereinbarungen zur Leistungsbewertung
  Hierbei geht es um die systematische Einführung der in den Lehrplänen vorgesehenen Formen der Leistungsbewertung, um gemeinsame Bewertungskriterien und Korrekturverfahren. Es geht ebenso um Vereinbarungen zu Parallelarbeiten und die Verwendung von Aufgabenbeispielen.
- Konzepte für die Erziehungs- und Beratungsarbeit in der gymnasialen Oberstufe
  Hier sind zum Beispiel die Gestaltung des Übergangs in die gymnasiale Oberstufe und die Studien- und Berufswahlvorbereitung zu nennen.
- Konzepte für das Schulleben
  Dazu gehören zum Beispiel Schwerpunktsetzungen im Bereich der Umwelterziehung, der interkulturellen Arbeit, Akzente zur Öffnung der Schule, zusätzliche Angebote im Chor, Orchester, Theater, außerunterrichtlicher Schulsport, Studienfahrten und ihre Verflechtung mit dem Unterricht, Schulgottesdienste und religiöse Freizeiten.
- Aussagen zu besonderen Ausprägungen des Bildungsgangs
  Hierzu zählen zum Beispiel die Sprachenfolgen, bilinguale Angebote, naturwissenschaftliche, technische, sportliche, künstlerische oder gesellschaftliche Schwerpunkte der Profile, die Einbeziehung von Wettbewerben, das Angebot besonderer Lernleistungen in die Abiturprüfung einzubringen o. ä..

(4) Schulinterne Arbeitsstrukturen und -verfahren
(Geschäftsverteilungsplan, Konferenzarbeit)

(5) Mittelfristige Ziele für die schulische Arbeit

(6) Arbeitsplan für das jeweilige Schuljahr

(7) Fortbildungsplanung

(8) Planung zur Evaluation

Hier geht es um Aussagen zu Verfahren der Entwicklung und Evaluation des Schulprogramms, die sicherstellen, dass die Schule sich selbst auch Rechenschaft über die Ergebnisse ihrer Unterrichts- und Erziehungsarbeit gibt.

Bestandteile der Evaluation sind Aussagen und Verfahren zur Sicherung der Standards und zur Vergleichbarkeit der Anforderungen in den Schulen.

Schulprogramme spiegeln die Besonderheit einer Schule und zugleich auch ihre Entwicklungsprozesse wider. Sie können und werden daher unterschiedlich aussehen. Unverzichtbar sind jedoch die Programmpunkte, die sich auf den Unterricht und die Erziehungsarbeit der Schule beziehen.

Lehrplan Recht

Inhalt

		Seite
1	**Aufgaben und Ziele des Faches**	5
1.1	Didaktische Konzeption und fachliche Anforderungen	5
1.2	Zusammenarbeit mit anderen Fächern	6
2	**Bereiche, Themen, Gegenstände**	8
2.1	Inhalts- und Methodenfelder	8
2.1.1	Inhaltsfelder	9
2.1.2	Methodenfelder	23
2.2	Obligatorik und Freiraum	29
2.2.1	Rahmenregelungen	30
2.2.2	Leitidee zur Akzentuierung der Inhaltsfelder	30
2.2.3	Zeitliche Verteilung der Inhaltsfelder	31
2.2.4	Obligatorischer Kern einer Kursfolge im Fach Recht	31
3	**Unterrichtsgestaltung/Lernorganisation**	33
3.1	Grundsätze der Unterrichtsgestaltung	33
3.2	Gestaltung der Lernprozesse	34
3.2.1	Kriterien für die Auswahl von Unterrichtsinhalten	37
3.2.2	Lern- und Arbeitsorganisation im Fach	37
3.2.3	Fachübergreifende, fächerverbindende und projektorientierte Lern- und Arbeitsorganisation	42
3.2.4	Besondere Lern- und Arbeitsformen	44
3.3	Grund- und Leistungskurse/fachspezifische Darstellung	45
3.4	Sequenzbildung	46
3.4.1	Die Anlage eines Themas als Problemstellung	46
3.4.2	Die curriculare Aufgabe der Jahrgangsstufe 11	49
3.4.3	Beispiele für Kursfolgen	51
4	**Lernerfolgsüberprüfungen**	60
4.1	Grundsätze	60
4.2	Beurteilungsbereich “Klausuren”	61
4.2.1	Allgemeine Hinweise	61
4.2.2	Fachspezifische Hinweise zur Aufgabenstellung, Korrektur und Bewertung von Klausuren/Facharbeiten	61
4.3	Beurteilungsbereich “Sonstige Mitarbeit”	63
4.3.1	Allgemeine Hinweise	63
4.3.2	Anforderungen und Kriterien zur Beurteilung der Leistungen im Beurteilungsbereich “Sonstige Mitarbeit”	63

5 Die Abiturprüfung 66

5.1 Allgemeine Hinweise 66
5.2 Beschreibung der Anforderungsbereiche 67
5.3 Die schriftliche Abiturprüfung 70
5.3.1 Aufgabenarten der schriftlichen Abiturprüfung 70
5.3.2 Einreichen von Prüfungsvorschlägen 70
5.3.3 Bewertung der schriftlichen Prüfungsleistungen 71
5.3.4 Beispiele für Prüfungsaufgaben in der schriftlichen Abiturprüfung 73
5.4 Die mündliche Abiturprüfung 79
5.4.1 Aufgabenstellung für den ersten Teil der mündlichen Prüfung 80
5.4.2 Aufgabenstellung für den zweiten Teil der mündlichen Prüfung 80
5.4.3 Bewertung der Prüfungsleistungen 80
5.4.4 Beispiele für Prüfungsaufgaben in der mündlichen Abiturprüfung 81
5.5 Die besondere Lernleistung 87

6 Hinweise zur Arbeit mit dem Lehrplan 88

1 Aufgaben und Ziele des Faches

1.1 Didaktische Konzeption und fachliche Anforderungen

Die Beschäftigung mit Normen, rechtlichen Zusammenhängen und Problemen im Unterrichtsfach „Recht" erfordert die Kenntnis von Prinzipien und Arbeitsverfahren, die allgemein in den Rechtswissenschaften gelten. Zugleich wird die Rechtspraxis in Form der Rechtssetzung und der Rechtsprechung in die Erörterung einbezogen.

Das Fach Recht leitet den Lernenden an zur Reflexion über **rechtliche Gegebenheiten** und über die **Wandelbarkeit des Rechts** in einem verfassungsgebundenen und den Menschenrechten verpflichteten Rahmen. Es setzt die Erkenntnis von Recht als einem staatlichen Normengefüge und seiner Funktion voraus. Es fördert ein allgemeines Rechtsbewusstsein, das im Rahmen der Rechtsordnung Solidarität und Kooperation anstrebt (Friedensprinzip des Rechts), zur Akzeptanz von Regeln beiträgt, sich Konflikten stellt und sie mit rechtlichen Mitteln austrägt, für Innovationen offen ist und sie auch selbst initiiert.

Das Fach bezieht in die kritische Behandlung seine Rechtsgebiete (Zivilrecht, Strafrecht, öffentliches Recht) und seine Bezugswissenschaften (Rechtssoziologie, Rechtsphilosophie, Rechtsgeschichte) selbst mit ein, indem es dort, wo der Lernprozess es erlaubt, rechtswissenschaftliche und auch sozialwissenschaftliche Kontroversen aufgreift und die Schülerinnen und Schüler in rechtspolitische Fragen oder Fragen der Angemessenheit gesprochenen Rechts zur Stellungnahme einbezieht.

Das Fach liefert Rechtskenntnisse und Grundlagen, die es ermöglichen, gesellschaftliche Fragen der Rechtsgestaltung zu diskutieren, die sich nicht zuletzt in der abstrahierenden Debatte über Rechtssicherheit, Verrechtlichung und Deregulierung verdichtet haben. In diesen Aspekten ist der Lernende in verschiedenen Rollen angesprochen, die auch mit gegenwärtigen oder zukünftigen Lebenssituationen korrespondieren können. So spielt auch die Abwägung über eine angemessene Wahrnehmung eigener Rechte für die Schülerin und den Schüler eine wichtige Rolle ebenso wie die Reflexion über Bedingtheiten und Inanspruchnahmen des Rechts vor sozialen und wirtschaftlichen Hintergründen. Die Schülerinnen und Schüler sollen die Fähigkeit und die Bereitschaft erwerben, Gerechtigkeit verwirklichen zu helfen und das Recht zur Lösung von Interessengegensätzen einzusetzen.

Mit der **Abkehr von einer „abbilddidaktischen" Inhaltsstruktur** öffnet sich das Fach dem Gedanken von Schlüsselqualifikationen, die sich im Fach und fachübergreifend bilden sollen. Schlüsselqualifikationen entstehen dort, wo ein alltägliches (mitunter auch ein eher exzeptionelles) Problem einerseits eine alltägliche Reaktion der Bewertung auslöst, andererseits die Notwendigkeit einer fachlichen resp. überfachlichen Bearbeitung erkennen lässt, mit dem eine Problemlösung möglich wird. Dies gilt auch für das Recht und so folgt die Anlage des Fachs dem Interesse, dass die Schülerinnen und Schülern die von ihnen vorgebrachten und ihnen als erreichbar präsentierten Rechtsprobleme in dem Gegenüber zwischen eigenem Urteil und Fachbezogenheit angehen können. Von daher sind Inhaltsfelder formuliert

worden, in denen Rechtsfragen möglichst alltags- und praxisnah dargeboten werden. Sie ermöglichen aber auch einen rechtssystematischen Zugriff.
Zu den Schlüsselqualifikationen in den Fächern des gesellschaftswissenschaftlichen Aufgabenfeldes gehört die Fähigkeit, den Bedingungsrahmen von Fachsystematiken zu reflektieren. Das Fach Recht eröffnet hierzu einen besonderen Spannungsrahmen: Einerseits dominiert in der alltäglichen Rechtspraxis, in der Ausbildung zu Berufen des rechtlichen Bereichs das Bewusstsein von rechtlicher Systematik. Diese scheint die Gegenstände rechtlicher Beurteilung gleichsam zu überformen. Andererseits wird gerade bei der öffentlichen Diskussion rechtlicher Grundsatzentscheidungen und gesetzlicher Novellierungen immer wieder deutlich, dass im Recht nicht selten gegenläufige Prinzipien zusammengefügt sind und politisch-gesellschaftliche Gestaltungsgesichtspunkte die Parameter juristischer Systematik verändern. An solchen Nahtstellen kann sich die Kraft einer Systematik sowohl in den Inhalten wie in den Methoden entfalten.

Den rechtspolitischen Rahmen erhält das Fach nicht erst durch die Beziehung zu anderen Fächern, sondern es trägt ihn in sich selbst. Recht hat philosophische Reflexionsebenen, es ist systematisch konstruiert und zugleich ist es politischer Verhandlungsgegenstand. Nicht erst die Aufdeckung der Rolle der Justiz im Nationalsozialismus hat deutlich gemacht, dass die Konstruktion eines durchgehenden „Sachzwangs" der Systematik nicht hält. Die Verpflichtung des Rechtssystems auf das Grundgesetz ist selbst bereits eine rechtspolitische Prägung, die sich im Wandel des Politischen und des Grundgesetzverständnisses aktualisiert. Die Rahmenbedingungen des praktizierten Rechts stiften nicht nur ein Ordnungssystem für die Themen und Gegenstände des Faches Recht, sondern ermöglichen auch eine am einzelnen Thema ansetzende Beziehung zwischen politischer Bildung und den Grundlagen des Rechts.

Wissenschaftspropädeutische Strukturen, die einen Beitrag zur allgemeinen Studierfähigkeit, zur Orientierung in der Berufswelt sowie zur Lösung alltäglicher Problemstellungen und zur Bewältigung zukünftiger beruflicher Anforderungen der Lernenden liefern, vermitteln sich besonders in dem Methodensystem, das sich um die Subsumtion eines Falles unter rechtliche Normen und die darauf abzielende Theoriebildung entwickelt hat. Der Unterricht im Fach Recht greift explizit die Methoden der Rechtswissenschaft auf und strukturiert sie in eigens beschriebenen Methodenfeldern. Obwohl die Rechtswissenschaft im Wesentlichen eine normative Struktur hat und das wissenschaftliche Vorgehen aus hermeneutischen Grundsätzen entwickelt, schult das Methodensystem auch Fähigkeiten, die in empirischen Wissenschaften zur Geltung kommen, zumal die syllogistische Grundstruktur der Rechtsfindung der Hypothesenprüfung in den Natur- und Gesellschaftswissenschaften entspricht.

1.2 Zusammenarbeit mit anderen Fächern

Wie alle Fächer des gesellschaftswissenschaftlichen Aufgabenfeldes öffnet sich das Fach Recht der Zusammenarbeit mit anderen Fächern, auch Fächern außerhalb des gesellschaftswissenschaftlichen Aufgabenfeldes. Von der zugehörigen

Fachwissenschaft übernimmt das Fach eine Reihe verhältnismäßig kodifizierter Sprachformen, die herkömmlich im Methodenbereich miterfasst sind. Da diese Sprachformen eine durchgehende Fähigkeit ausbilden, Sachverhalte zu erfassen, zu gliedern, auf Implikationen hin zu untersuchen, mit Kategorien aufzuschließen, zu beurteilen, mit einem Wertsystem zu konfrontieren und im Rahmen einer Gesamtbewertung in eine Entscheidung einzubeziehen, deckt das Fach zahlreiche Lernziele sprachlicher Gestaltung ab.

Mit Fächern des gesellschaftswissenschaftlichen Aufgabenfeldes verbindet es sich durch einen spezifischen Beitrag zur politischen Bildung. Es eignet sich insbesondere zu einer projektbezogenen Zusammenarbeit mit den Fächern Sozialwissenschaften, Geschichte, Philosophie und Religionslehre, hierbei vor allem bei Fragen der zureichenden Reflexion von Verfassungstexten oder der Beurteilung rechtspolitischer Fragen, die in Vergangenheit, Gegenwart und Zukunft eine allgemeinpolitische Rolle spielen.

In Projekten etwa mit Fächern der modernen Fremdsprachen kann das Fach Recht Kategorien zur Einordnung anderer Rechtsräume bereitstellen, die Schülerinnen und Schülern in zahlreichen medialen Präsentationen und auch im Unterricht der Fremdsprachen entgegentreten.

In einigen Inhaltsfeldern ergeben sich Brücken zu den Naturwissenschaften.

2 Bereiche, Themen, Gegenstände

2.1 Inhalts- und Methodenfelder

Das nachfolgende Schaubild verdeutlicht in einer Vorschau den **Zusammenhang zwischen den Inhaltsfeldern und den Methodenfeldern** des Faches. Es zeigt, wie eine konkrete Problemstellung, die zugleich das Thema stiftet, auf ein bestimmtes Inhaltsfeld verweist und durch die Methoden (evtl. mit unterschiedlichen Gewichtungen) erschlossen wird. Dieser Zusammenhang wird in Kapitel 3.4.3 ausführlicher entwickelt.

Das Schaubild unterstreicht, dass das Fach Recht **keinen Zeitabschnitt für eine von den Inhaltsfeldern abgetrennte Behandlung der Methoden** vorsieht, auch nicht in der Jahrgangsstufe 11. Der Zugriff auf eine der Methoden erklärt sich im Unterricht aus der Anlage einer Problemstellung, deren didaktische Verankerung in den Inhaltsfeldern liegt und nicht im Bedürfnis der Veranschaulichung einer Methode mittels eines Beispiels.

Beispiel für die Verknüpfung zwischen den Bereichen des Faches

2.1.1 Inhaltsfelder

Die nachfolgend vorgestellten Inhaltsfelder sind mit der Intention festgelegt worden, dem Fach Recht eine materielle und formale Breite zu geben, sodass ein weites gesellschaftliches Spektrum mit seinen Rechtsbezügen im Unterricht erscheinen kann. Die Inhaltsfelder verpflichten den Unterricht, die in den Inhaltsfeldern angesprochenen bedeutsamen gesellschaftlichen Felder nach Rechtskriterien zu erschließen und damit den umfassenden Anspruch der Rechtsordnung erlebbar zu machen. Die Systematik des Rechts entfaltet sich dabei in analoger Konsequenz wie in Rechtsfällen oder wie bei der Schaffung einer gesetzlichen Norm: nämlich als Durchgang durch verschiedene Rechtsgebiete, so wie es der Fallgegenstand oder der Regelungsgegenstand verlangt. Stringenzen und systematische Erfordernisse ergeben sich von daher aus zwei Quellen: zum einen aus dem Gegenstandsbereich eines Inhaltsfeldes, dem sachlichen Anlass, dem Regelungsbedürfnis u. Ä., zum anderen aus dem System des Rechts selbst, so es – bei aller didaktischen Reduktion – zur rechtlichen Behandlung und Klärung des Gegenstands heranzuziehen ist. Rechtsgebiete wie Zivilrecht, Strafrecht, Öffentliches Recht stiften damit zwar nicht den Aufbau der Inhaltsfelder, werden aber in ihrem Anwendungszusammenhang nicht minder gründlich entwickelt. Die Anlage der Inhaltsfelder macht mithin Inhalte sichtbar, die von einem an Rechtsgebieten orientierten Lehrgang eher beiseite gedrückt würden; zum anderen sollen Anwendungsfälle nicht in rechtssystematisch angelegte Zeiträume der Kursfolge aufgeteilt werden.

Während die sechs Inhaltsfelder in ihrer Gesamtheit ein Abbild gesellschaftlich bedeutsamer Rechtssphären suchen, gestaltet sich die innere Struktur des einzelnen Inhaltsfeldes jeweils verschieden. In Inhaltsfeld II z. B. ergibt sich der innere Zusammenhang (nicht unbedingt die Reihenfolge des Vorgehens!) aus den Merkmalen des Vertragswesens. Das Inhaltsfeld I z. B. bleibt für konkrete inhaltliche Füllungen offener: hier bindet der Sozialcharakter des Rechts die vorgestellten Themenbereiche, die auch durch gleichwertige aktuelle Teilthemen mit sozialrechtlichem Charakter gestaltet werden können.

Die Inhaltsfelder sind zur leichteren Handhabung zwar durchnummeriert; **die Reihenfolge ihrer Behandlung ergibt sich jedoch nicht aus der Ordnungszahl**.

Die Inhaltsfelder setzen Akzente sowohl auf **konventionelle Bereiche** des Rechts als auch auf **neue Bereiche** und Fragestellungen, die rechtlich noch wenig erschlossen sind oder deren rechtliche Bewertung immer neuen politischen Diskussionen unterworfen ist. So birgt z. B. das Feld IV eine Reihe von Fragen, die zum Zeitpunkt der Abfassung des Lehrplans einen hohen Fortbildungsbedarf für die Unterrichtenden begründen und überhaupt durch Entwicklungen der Rechtsprechung in wichtigen Fragen erst ausgeleuchtet werden. Die enge Verzahnung zwischen Recht und Politik durchzieht alle Inhaltsfelder, ist aber in Inhaltsfeld VI ausdrücklicher Gegenstand, wenn es um die Organisation der Rechtsinstitutionen selbst geht. Aber auch die anderen Inhaltsfelder, insbesondere das Feld III, fordern bei aller Grundlegung im Fach selbst zu Aspekten heraus, die das fachübergreifende Arbeiten in der gymnasialen Oberstufe nahe legen.

Auch innerhalb eher herkömmlicher Bereiche eines Inhaltsfeldes sollen und können gegenwartsbezogene Fragestellungen im Mittelpunkt stehen. Schon von daher unterliegt die Beschreibung aller Inhaltsfelder einer notwendigen Zurückhaltung; dies jedoch auch, um rechtskundlich anmutende Lehrgangsstrukturen zu vermeiden.

Dort, wo Themenbereiche in den Inhaltsfeldern näher beschrieben sind, können dies nur **Empfehlungen** sein. Es gilt der Grundsatz, dass **gleichwertige Themenbereiche** eigener Wahl bzw. jeweiliger Aktualität bestimmt werden können.

Mit der Gestaltungsfreiheit, die bei der Auswahl von Inhalten für den Unterricht verbunden ist, korrespondiert eine stärkere methodische Verbindlichkeit sowie die Verbindlichkeit zur **induktiven Anlage** der Themen und Gegenstände in Form von Problemstellungen. Die Inhaltsfelder enthalten mithin nicht einfach eine Stoffsammlung oder einen Stoffverteilungsplan, sondern jeweils einen **didaktischen Kern** von Gesichtspunkten, Kategorien, Qualifikationen und Lernziele, die bei der Lösung der Problemstellungen heranzuziehen sind.

2.1.1.1 Inhaltsfeld I: Existenzsicherung und Daseinsvorsorge im Spannungsfeld zwischen öffentlichem und privatem Recht

Das Inhaltsfeld beschäftigt sich zwar im Prinzip mit allen Bereichen, in denen private Entfaltungsmöglichkeiten und Verantwortlichkeiten mit öffentlichen Regelungen konfrontiert werden. Im engeren Sinne aber verbindet sich mit den beiden Leitbegriffen „Existenzsicherung" und „Daseinsvorsorge" ein Bezug zu sozialen Rechten und Pflichten. Die öffentliche Diskussion über alltägliche Gerechtigkeit bezieht sich vielfach darauf, wie man sich Regelungen vorstellt, die das Verhältnis von eigener Leistung, Bedürftigkeit sowie Zumutbarkeiten für Nehmende und Gebende betreffen. Damit verbunden werden Fragen nach der Gerechtigkeit von Rechtsordnungen überhaupt. Dass dabei Vorurteile und Ideologien die Linien des Rechtsgefühls kreuzen und Unmut über bestehende Regelungen nicht unbedingt immer aus vertiefter Reflexion erwachsen, darf nicht davon ablenken, dass sich in diesem Fragenkreis sehr grundlegende Überzeugungen einmengen, die sich auch in Rechtsprinzipien spiegeln.

Das Verhältnis zwischen privater und öffentlicher Sphäre kann abgrenzend, ergänzend oder ausgleichend angelegt sein. Es unterliegt in besonderem Maß dem zeitlichen Wandel, bedingt durch ideologische, soziale, politische oder wirtschaftliche Prozesse. Das Inhaltsfeld thematisiert sowohl die Rechtsprobleme der Abwehr staatlicher Eingriffe in die Selbstbestimmung der Bürgerinnen und Bürger als auch die der Einforderung staatlicher Maßnahmen zum Schutz der Bürgerinnen und Bürger. In jedem Fall steht der Entfaltung der bzw. des Einzelnen die staatliche Verpflichtung gegenüber. Das Subsidiaritätsprinzip bestimmt die Nachrangigkeit des staatlichen Eingreifens, das Sozialstaatsprinzip seine Verpflichtung, die den Rechtsanspruch der Bürgerinnen und Bürger begründet.

Ansprüche der Bürgerinnen und Bürger auf selbstbestimmte Eigenständigkeit einerseits und reglementierende Fremdbestimmung durch die öffentliche Verwaltung

andererseits sind Konfliktfelder sozial-, wirtschafts-, verwaltungs- oder kommunalrechtlicher Art, die in diesem Inhaltsfeld an zentralen Beispielbereichen thematisiert werden. Eine Öffnung des Themenbereichs zugunsten aktueller oder regional bedeutsamer Problemstellungen ist möglich und kann sich auf weitere Problemfelder wie Bildung, Freizeit, Kultur erstrecken.

Das Inhaltsfeld erstreckt sich u. a. auf die Rechtsgebiete des Familien-, Erb-, Arbeits-, Sozial- und Ausländerrechts unter Einbeziehung der grundrechtlichen Rahmensetzung. Ein besonderer fachmethodischer Akzent sollte auf der Analyse entsprechender Gesetzeskonstruktionen liegen, sodass erkennbar wird, welche Prinzipien der Gesetzgeber in jedem Fall zu beachten hat.

Bei der Bearbeitung konkreter Konfliktlagen sind soziologische, wirtschaftliche und politische Aspekte in der Bestimmung von Ausgangslage und Zielsetzung der rechtlichen Regelung unverzichtbar (z. B. die Bedeutung der Sozial- und Jugendhilfe für das Gesellschaftssystem). Es besteht die Möglichkeit, die verschiedenen Rechts- und sonstigen Fachaspekte aufgabenteilig anzugehen und zu einem umfassenden Problemaufriss zu ergänzen (z. B. die Koalitionsfreiheit in ihrer gesellschaftspolitischen Bedeutung bis zur Gestaltung des Tarifvertrags- und Mitbestimmungsrechts). Die fächerverbindenden Zusammenhänge sind gekoppelt an die Bearbeitung historischer, sozialwissenschaftlicher und rechtlicher Aspekte. Die rechtliche Betrachtungsweise steht dabei notwendigerweise im Vordergrund.

Problemerkundungen können sich arbeitsteilig auf die verschiedenen Erscheinungsformen der Thematik beziehen, auf Presseauswertung, Datensammlung in Behörden, Befragungen von Betroffenen.

Es bietet sich an, die Themen dieses Inhaltsfeldes untereinander in eine mit den Schülerinnen und Schülern vorbesprochene Reihenfolge zu bringen bzw. mit Inhalten anderer Fächer aktuell zu koordinieren.

Themenbereich: Sozialhilfe

Verschiedene soziale und wirtschaftliche Erscheinungen führen für einen zunehmenden Anteil der Bevölkerung zu Lebenslagen, die die individuellen Möglichkeiten der Existenzsicherung überfordern. Das Fehlen von Erwerbseinkommen oder sonstiger Versorgungsbezüge erfordert nach dem Sozialstaatsprinzip Leistungen öffentlicher Art in Form der Sozialhilfe als Hilfe zum laufenden Lebensunterhalt. Der Sozialhilfeanspruch ist ein Rechtsanspruch; Voraussetzungen, Umfang, Aufgabe und Grenzen dieses Anspruchs sollen vor dem Hintergrund einer grundgesetzlichen Auslegung deutlich werden.

Ansätze liefern die Themen zur Abwälzung von Leistungsansprüchen aus anderen Bereichen wie der Arbeitslosenhilfe oder die Verschärfung der Anspruchsvoraussetzungen durch die Verpflichtung zu gemeinnütziger Arbeit. Auch der Umfang der Leistung bis hin zu seiner möglichen Verwirkung steht zur Debatte.

Themenbereich: Sozialversicherung

Ein existentielles Risiko stellt der Verlust des Erwerbseinkommens durch Krankheit, Alter oder Arbeitslosigkeit dar. Konträre Grundprinzipien der Absicherung sind bestimmt von Freiwilligkeit oder Zwang, privater oder öffentlicher Ausgestaltung. Die verpflichtende Sicherung in abhängigen Beschäftigungsverhältnissen durch die Sozialversicherung kann in Bezug auf Voraussetzungen, Dauer und Umfang der Leistungen thematisiert werden.

Die Entwicklung von Mischverhältnissen in der Risikoabsicherung aufgrund der Reduzierung von Leistungen der Sozialversicherung aus Kostengründen sowie zur Vermeidung von nicht oder unzureichend abgesicherten Sozialfällen zulasten der öffentlichen Kassen wirft Fragen nach der (Rechts-) Sicherheit der Sozialversicherung auf. In allen Sparten (Einführung der Pflegeversicherung, Regelung von Karenztagen in der Krankenversicherung, Beschränkung auf eine Grundrente, Leistungsbegrenzungen in der Arbeitslosenversicherung) sind aktuelle Problemstellungen gegeben.

Themenbereich: Recht auf Arbeit

Die Frage nach dem Recht auf Arbeit, der Verpflichtung der Betriebe zur Ausbildung sowie der Schutzbestimmungen zum Arbeitsverhältnis stellt einen Problembereich dar, der Aufgaben und Interessen von Arbeitnehmern und Arbeitgebern sowie ihrer Organisationen und öffentlichen Institutionen wie den Arbeits- und Sozialämtern berührt. Die rechtlichen Grundlagen erstrecken sich von der Grundrechtsproblematik über gesetzliche Regelungen wie dem Arbeitsförderungs- und dem Kündigungschutzgesetz, tarifrechtliche Abmachungen, betriebliche Vereinbarungen bis zur individuellen Vertragsgestaltung.

Das Recht auf Arbeit ist im Grundgesetz für die Bundesrepublik Deutschland nicht ausdrücklich festgeschrieben. In Art. 20 Abs. 1 GG sowie in Art. 28 Abs. 1 GG und in Art. 24 der Landesverfassung Nordrhein-Westfalen wird das Bekenntnis zum Sozialstaat zwar festgeschrieben, hieraus lässt sich jedoch kein subjektives Recht auf Arbeit für den einzelnen Bürgerinnen und Bürger unmittelbar ableiten. Zwar garantiert Art. 12 GG die Freiheit der Berufswahl und der Berufsausübung, dieses Grundrecht jedoch eröffnet gleichermaßen nicht den Anspruch auf Arbeit.

Ansätze, über die Lockerung von Schutzbestimmungen Arbeitsplätze zu schaffen oder zu sichern, können in ihrer Wirkung auf die rechtliche Sicherheit des Beschäftigungsverhältnisses analysiert werden. Besonderheiten und Bedeutung der Arbeitsgerichtsbarkeit, insbesondere die Rolle bei Kündigungsschutzverfahren, sind thematisierbar.

(Dieser Themenbereich wird mit veränderter Aspektwahl auch im Inhaltsfeld V angesprochen.)

Themenbereich: Scheidungsfolgen

Einen drastischen Eingriff in die private Lebenssphäre und seine eigenverantwortliche Gestaltung stellt die gerichtliche Klärung der Scheidungsfolgen dar. Unterhaltsansprüche, Vermögensaufteilungen und Sorgerechte sowie der Versorgungsausgleich können gerichtlich entschieden werden. Die Entscheidungen begründen zunehmend das Erfordernis weiterer staatlicher Hilfen zur Lebensführung für alle Betroffenen, sowohl materieller (Sozialhilfe) als auch immaterieller Art (Angebote der Jugendhilfe).

Der Unterricht soll darstellen, wie die Ansprüche der Scheidungsparteien nach Rechtsprechung und Gesetz vorstrukturiert sind, wie Ansprüche geltend gemacht und durchgesetzt werden können. Zugleich soll deutlich werden, dass Familiengerichte darum bemüht sind, Mediationsprozesse zu unterstützen und – nicht zuletzt im Interesse betroffener Kindern – Wege des Rechtsvergleichs zu öffnen.

Themenbereich: Rechte von Jugendlichen, insbesondere Jugendschutz

Die Entwicklung des Heranwachsenden steht in der Gesellschaft unter besonderem Schutz; die rechtliche Stellung von Jugendlichen ist daher in vielen Bereichen eine besondere. In diesem Themenbereich kann dazu ein Überblick gegeben werden. Im Vordergrund einer konkreten Problemstellung stehen die direkten Lebenssphären der Jugendlichen in Familie, Schule und Ausbildung in ihrer rechtlichen Bestimmtheit und Gestaltbarkeit. Einzelne Aspekte des Themenbereichs sind auch in den anderen Inhaltsfeldern berührt.

Jugendschutzbestimmungen greifen in die freie Gestaltbarkeit von Lebensverhältnissen sowohl im privaten Bereich als auch in Arbeitsverhältnissen ein. Aus dem Schutzgedanken heraus wird die Privatautonomie eingeschränkt. Betroffen sind, neben den Rechten der unmittelbaren Zielgruppe, die Rechte von Eltern im Erziehungsprozess sowie die des Arbeitgebers im Ausbildungsverhältnis. Über die Jugendschutzbestimmungen im engeren Sinn hinaus, wie sie im Gesetz zum Schutz der Jugend in der Öffentlichkeit und dem Jugendarbeitsschutzgesetz ihre Grundlage finden, umfasst das Inhaltsfeld die Prüfung rechtlicher Ansprüche von Jugendlichen in Familie, Schule und Ausbildung.

Unterrichtsgegenstände ergeben sich aus aktuellen Entwicklungen, die sich aus der veränderten Rolle der Jugendlichen in der Gesellschaft oder aus einer veränderten politischen Bewertung potentieller Wählerstimmen von Jugendlichen ableiten. Die Besonderheiten des Jugendstrafrechts in Form und Sinn des Verfahrens (vorrangig Resozialisierung als Strafzweck) sind ebenfalls Themenaspekte des Jugendschutzgedankens. Die zivilrechtliche Regelung der beschränkten Geschäftsfähigkeit von Jugendlichen kann als Schutzvorschrift herausgestellt werden.

2.1.1.2 Inhaltsfeld II: Gestaltbarkeit der persönlichen Rechtsbeziehungen und die Grenzen der Vertragsfreiheit

Gestaltbarkeit der persönlichen Rechtsbeziehungen bedeutet die Fähigkeit der Bürgerinnen und Bürger, Rechte und Pflichten untereinander selbst zu bestimmen. Dabei sind Verträge das zentrale rechtliche Instrument. Das setzt die Gewährung der Vertragsfreiheit und die annähernde Ebenbürtigkeit der Vertragspartner voraus. Der Einzelne ist frei darin, ob und mit wem er einen Vertrag schließt (= Abschlussfreiheit) und was dessen Inhalt sein soll (= Gestaltungsfreiheit). Die Vertragsfreiheit ist verfassungsrechtlich gewährleistet in Art. 2 Abs.1 GG und ist die wichtigste Erscheinungsform der Privatautonomie.

Der Vertrag ist eine Willenseinigung von mindestens zwei Partnern, die durch inhaltlich übereinstimmende, mit Bezug aufeinander abgegebene Willenserklärungen den Gegenstand des Vertrages rechtlich verbindlich regeln wollen (Anspruch).

Der Gesetzgeber gibt zwar gesetzliche Regelungen vor; die Gestaltbarkeit eines Vertrages wird aber den Vertragspartnern überlassen, also einer staatlichen Regelung entzogen. Der Freiraum des Einzelnen, seine Angelegenheiten durch die Wahl seiner Vertragspartner und die Vertragsinhalte frei zu bestimmen, ist damit ein wesentliches Element bürgerlicher Handlungsfreiheit, allerdings auf der Grundlage der Wahrung allgemeiner Rechtsgrundsätze, wie Beachtung von Treu und Glauben und der guten Sitten. Der Unterricht sollte die historischen Hintergründe des grundlegenden Gedankens der Vertragsfreiheit erläutern.

Die Gestaltbarkeit der persönlichen Rechtsbeziehungen durch das Bestehen der Vertragsfreiheit bedeutet nicht, dass eine gesetzliche Regelung der Vertragsinhalte überflüssig wäre und die Festlegung des gesamten Vertragsinhalts ohne Grenzen den jeweiligen Vertragspartnern überlassen werden könnte. Aufgabe und Sinn von gesetzlichen Regelungen ist es vielmehr, durch verlässliche Rechtsgestaltung des Gesetzgebers, zwischen den handelnden Personen in möglichen Konfliktsituationen einen gerechten Interessenausgleich zu schaffen, um dadurch Rechtssicherheit in Alltagssituationen zu erreichen, z. B. wenn Vertragspartner gesetzlich geregelte Fragen in ihrem Vertrag nicht bedacht haben oder wenn z. B. der einzelne Vertragspartner vor Übervorteilung durch den anderen geschützt werden muss. Aber auch außerhalb des Vertrages bestehen Haftungs- und Herausgabeansprüche zwischen privatrechtlich handelnden Personen, die vom Gesetzgeber geregelt sind.

Dabei ist der Vertrag das entscheidende Gestaltungsmittel für die Abwicklung aller Alltagsgeschäfte im Privat- und Arbeitsleben. Somit ist sowohl eine rechtliche Betrachtungsweise als auch eine wirtschaftliche und gesellschaftliche Dimension angebracht, die zu Problemstellungen im Vertragsrecht führen.

Im Unterricht kann auf alle im BGB aufgeführten Vertragstypen (mit Einschluss der Minderjährigkeit) eingegangen werden. Damit kommen die alltäglichen wirtschaftlichen, beruflichen und familiären Rechtsbeziehungen als Unterrichtsgegenstände in Betracht. Besonderes Augenmerk verdienen die Aspekte der Minderjährigkeit.

Die Bearbeitung der einzelnen Vertragstypen im Unterricht ist nicht nur auf die rechtlichen Voraussetzungen zu begrenzen, sondern hier soll u. a.

- auf die Sozialpflichtigkeit des Eigentums und damit auf die Wertorientierung der Verfassung (im Einzelfall sogar bis hin zur Enteignung)
- auf den Gedanken des sozialen Ausgleichs
- auf die Monopolsituation des wirtschaftlich und sozial Stärkeren
- auf die Rolle und Funktion des Verbrauchers

eingegangen werden.

Im Rahmen dieses Inhaltsfeldes soll deutlich werden, welche rechtlichen Voraussetzungen bei Verträgen und aus Gesetzen beachtet werden müssen. Dabei sind alle privatrechtlichen Probleme thematisierbar: Vertragsgestaltung, Vertragserfüllung, Abstraktionsprinzip, Vertragsstörung, Haftung, ggf. Schadensersatz.

Mit Blick auf die Arbeitswelt, in die Jugendliche oft bereits einbezogen sind, bieten sich auch folgende Gegenstände an:

- Schutzfunktionen für Jugendliche im Kontext von Arbeitgeber- und Arbeitnehmerinteressen
- rechtliche Regelungsinstrumente, z. B. Einzelarbeitsvertrag, Tarifvertrag, Betriebsvereinbarung
- Analyse von Gesetzesänderungen im Arbeitsrecht und Rolle der Rechtsprechung im Arbeitsrecht.

Handlungsorientiertes Lernen durch alltagsbezogene Aufbereitung soll im Vordergrund stehen. Hier können z. B.

- Verträge in Form vorgedruckter Muster (von Kaufverträgen, Allgemeinen Geschäftsbedingungen), z. B. im Hinblick auf die Mängelhaftung, überprüft werden
- eigene Vertragsgestaltungen, z. B. in Abgrenzung gegenüber dem gesetzlichen Mietrecht, entwickelt werden
- verschiedene Kreditverträge auf ihre Richtigkeit, z. B. auch einschließlich ökonomischer Bestandteile, untersucht werden
- Haustürgeschäfte, ihre rechtlichen Regelungen und sozialen Dimensionen erarbeitet und diskutiert werden
- Eheverträge und Verträge nichtehelicher Lebensgemeinschaften entworfen werden, wobei rechtliche und gesellschaftliche Voraussetzungen gleichermaßen zu berücksichtigen sind.

2.1.1.3 Inhaltsfeld III: Grenzsituationen menschlichen Lebens und Schutzfunktionen des Rechts

Aufgaben und Schutzfunktionen des Rechts können besonders an Grenzsituationen deutlich gemacht werden. Bei Grenzsituationen handelt es sich um elementare Existenz- und Entfaltungsbedingungen des Einzelnen, die vor Angriffen Anderer durch Rechtsregeln geschützt werden müssen. Hier hilft das Recht eine Grenze zu definieren, insbesondere bei der Abwägung von Rechten untereinander. Die zentralen Schutzfunktionen werden als Rechte mit Verfassungsrang in den Grundrechten (Menschenrechten) festgeschrieben:

- Schutz des menschlichen Lebens
- Schutz der Würde des Menschen
- Schutz der körperlichen Unversehrtheit
- Schutz der Freiheit
- Schutz des Persönlichkeitsrechts.

Diese und weitere Grundrechte nehmen innerhalb der Verfassung, dem Grundgesetz, den höchsten Rang ein. Der Verfassung liegt dabei eine bestimmte Vorstellung vom Menschen als Rechtssubjekt sowie eine Vorstellung über das geordnete Zusammenleben von Menschen zu Grunde. Sie ist Ausdruck dieses Menschen- und Gesellschaftsbildes und dient zugleich dazu, es zu bestimmen, aufrechtzuerhalten und sicherzustellen. Diese Vorstellung vom Menschen bildet sich in allen alltäglichen Rechtsbereichen ab. Im Zusammenhang mit den Grenzbereichen, die in diesem Inhaltsfeld angesprochen werden, wird sie ausdrücklich zum rechtspolitischen Thema.

Grenzbereiche in diesem Sinne sind z. B.:
- Sterbehilfe, Tötung auf Verlangen
- Abtreibungsregelungen
- Organspende
- sexuelle Selbstbestimmung
- Aidsproblematik
- Gentechnologie.

In derartigen Bereichen mischen sich in je unterschiedlicher Weise Aspekte des Verfassungsrechts mit spezifischen Rechtsgebieten. Ohne das jeweilige Thema aus dem Auge zu verlieren, können und sollen hierbei auch systematische Aspekte der Grundrechtsauslegung, der Verfassungsbeschwerde, strafrechtliche Fragen bei Delikten gegen das Leben und die Unversehrtheit des Körpers sowie zivilrechtliche Dimensionen in entsprechenden Konflikten (z. B. Schadensersatz-, Haftungs-, Datenschutz- oder auch Urheberrecht) aufgegriffen und vertieft werden.

Zu einzelnen Themenbereichen

Bei der Sterbehilfe empfiehlt sich u. a. die Besprechung von „Vorsatz und Fahrlässigkeit" sowie des Problems von Rechtfertigungsgründen für das Handeln gegenüber Sterbenden. Von besonderem Interesse ist hier auch die Auseinandersetzung mit den Rechtsbegriffen „Täterschaft und Teilnahme", „Versuch" und „Garantenstellung". Verfassungsrechtlich sollte auf Art. 1 und 2 GG abgestellt werden.

Beim Schwangerschaftsabbruch kann das Spannungsfeld zwischen prinzipieller Schutzwürdigkeit des Lebens und dem Selbstbestimmungsrecht der Frau entwickelt werden. Hier geht es um die Abwägung von Rechtsgütern, wie sie von den unterschiedlichen Modellen (Fristenmodell, Indikationsmodelle) vorgesehen sind. Es bietet sich auch ein Vergleich gegenwärtiger und früherer Rechtsvorschriften an, um die Wandelbarkeit von Recht deutlich zu machen. Mit ausdrücklichem Bezug auf die einschlägigen Entscheidungen des Bundesverfassungsgerichts kann

auch ein Vergleich mit entsprechenden Straftatbeständen anderer Länder gezogen werden. Am Beispiel der Gentechnologie kann diskutiert werden, in welchem Verhältnis gentechnische Manipulationen zum Rechtsgut Leben stehen. Mit der Technik des Klonens sind Fragen nach der Identität der Person und der Persönlichkeit gestellt. Unterrichtsgegenstand kann u. a. die Frage sein, ob die vorhandenen Regeln (z. B. des Embryonenschutzgesetzes) ausreichen, um Manipulationen beim Menschen sowie Missbrauchs- und Umgehungsmöglichkeiten zu verhindern. Auch hier ist der Vergleich mit anderen Ländern angebracht. Dabei kann auch der rechtliche Charakter der Präambel der Vereinten Nationen, der Allgemeinen Erklärung der Menschenrechte und weiterer einschlägiger internationaler Vorschriften erörtert werden.

Am Beispiel der Organspende kann der Konflikt zwischen der individuellen Verfügung über den Körper und einer Gesundheitspolitik dargestellt werden, die im Interesse der Allgemeinheit in hinreichendem Maße menschliche Organe bereitstellen will. Rechtspolitisch bedeutsam ist auch die Auswirkung von Vorschriften zur Organspende auf kommerzielle Interessen bzw. auf Ausbeutungen der unterentwickelten Länder. In diesen Themenbereich gehört auch die Frage, wie die Verteilung lebenswichtiger Organe von der Finanzkraft möglicher Empfänger abgekoppelt werden kann.

Um die materiellen Voraussetzungen dieser Themenbereiche gründlicher zu beleuchten, bietet sich eine fachübergreifende Zusammenarbeit mit dem Fächern Biologie, Sozialwissenschaften, Philosophie, Religionslehre und Geschichte an.

2.1.1.4 Inhaltsfeld IV: Rechtliche Dimensionen einer durch Medien bestimmten Lebenswelt

Dieses Inhaltsfeld umfasst alle Dimensionen des Rechtsbereichs Medienrecht; somit gehören dazu neben der „Presse" im verfassungsrechtlichen Sinne – wozu außer Zeitungen und Zeitschriften auch Bücher zählen – alle Massenmedien, also z. B. Rundfunk, Film, Fernsehen und die elektronischen Kommunikationstechniken (Computer, Multimedia, Internet, Videotext, Bildschirmtext). Erst das Gesamtbild, das sich u. a. aus der Wechselwirkung aller Medien, insbesondere aus ihren Konkurrenz- und Komplementärfunktionen als Informationsquelle für die Bürgerinnen und Bürger ergibt, macht den Anteil deutlich, den das einzelne Medium am Gesamtprozess von Information und Meinung hat.

Didaktische Relevanz gewinnt dieses Inhaltsfeld durch seinen Beitrag zur Medienerziehung: die Kompetenz zum Umgang mit Medien, die Fähigkeit, Medien kritisch zu analysieren, hat u. a. auch eine rechtliche Seite, die umso mehr zu einer vertieften Allgemeinbildung gehört, als Medienkonsumenten durch moderne Techniken auch zu aktiven Sendern medialer Information werden können.

Wesentliche Bezüge zu den einschlägigen Rechtsgebieten können im Unterricht durch das „Rundfunkrecht" erschlossen werden, das auch für das Fernsehen gilt. Die in der Öffentlichkeit immer wieder thematisierte Spannung zwischen öffentlich-

rechtlichem Fernsehen und privatem Fernsehen kann hierbei besondere Akzente setzen.

Problemstellungen, die das Sender-Empfänger-Verhältnis einbeziehen, stoßen mittelbar oder unmittelbar auf den Artikel 5 GG, der für Fragen nach der Macht der aktuellen Masseninformation oder für Fragen nach dem Einfluss der veröffentlichten Meinung auf die öffentliche Meinung maßgeblich ist. Weitere Rechtsquellen finden sich in Landesverfassungen, auch in völkerrechtlichen Verträgen wie der UNO-Menschenrechtsdeklaration von 1948 sowie in Staatsverträgen, u. a. im Staatsvertrag über den Rundfunk im vereinten Deutschland von 1991.

Der fallbezogenen Behandlung des Art. 5 GG kommt besondere Bedeutung zu. Der Rang der Meinungsfreiheit als Grund- und Menschenrecht begründet eine weite Grenzziehung gegenüber anderen Persönlichkeitsrechten. Wie die Rechtsprechung zur Meinungsfreiheit zeigt, werden Persönlichkeitsrechte durch eine geäußerte Meinung entgegen ersten Anschein u. U. dann nicht verletzt, wenn der Meinungsäußernde den Klagenden nicht spezifisch im Blick hatte.

In Art. 5 GG gründet auch der Anspruch des Einzelnen auf Information, der wiederum durch ein Berichterstattungsrecht der Medien gesichert wird. Hier ergibt sich als konkrete Ebene unterrichtlicher Erörterung z. B. die Frage nach den aufklärerischen Funktionen und rechtlichen Grenzen des investigativen Journalismus.

Der Art. 5 GG ist auch Bezugsnorm, wenn einerseits gesetzlich eingerichtete Rundfunkgremien die gesellschaftliche Offenheit des Mediums garantieren sollen und dazu auch begrenzte Rahmen- und Eingriffsbefugnisse besitzen, andererseits grundgesetzlich eine Zensur untersagt ist.

Auch aus den Bereichen der Kunst-, Wissenschafts- und Lehrfreiheit, die von Art. 5 GG erfasst werden, können Gegenstände für den Unterricht im Fach Recht gewonnen werden.

Immer ist die Anwendung des Art. 5 GG im Kontext zusätzlicher bzw. spezifischerer Gesetze zu sehen, z. B. im Kontext der gesetzlichen Bestimmungen zum Schutze der Jugend sowie des Rechts der persönlichen Ehre, das im Strafgesetzbuch niedergelegt ist. Konflikte im Umkreis der Meinungsfreiheit berühren auch häufig die Art. 2, 4, 8, 9,12 und 14 GG.

Problemstellungen im Bereich des Medienrechts geben Gelegenheit, die Kommunikationsrechte und -erfordernisse in der modernen Demokratie zu diskutieren, dabei Gebote sozialstaatlicher Rundfunkgrundversorgung, rechtsstaatliche Maßnahmen zur Sicherung der Rundfunkfreiheit bzw. zur Ordnung privater Rundfunkgestaltung sowie Fragen der Bundes- und Länderzuständigkeiten zu behandeln.

Für Schülerinnen und Schüler gewinnt das Inhaltsfeld weitere konkrete Konturen, wenn die genannten Prinzipien, Normen und Kategorien in Fragen
- der Programmgestaltung
- der Programmbeschwerde
- der Gegendarstellung

- des Urheberrechts
- des Schadensersatzrechtes
- der Medienkontrolle

zum Ausdruck kommen.

Diese Gesichtspunkte können die Schülerinnen und Schüler auch zusätzlich qualifizieren, Schülerzeitungen zu verfassen, herauszugeben und zu verantworten.

Rechtsfragen, die sich mit der passiven oder aktiven Nutzung des Internets und anderer Datenverbünde ergeben, verdienen in diesem Inhaltsfeld schon deswegen besondere Beachtung, weil Maßnahmen zur Sicherung gesetzlicher Rahmenbedingungen unmittelbar in die Persönlichkeitsrechte der Nutzer, insbesondere auch zum Schutz der Jugend, eingreifen können.

Dieses Inhaltsfeld eröffnet auch Aspekte zum Verhältnis von Recht und Kunst.

2.1.1.5 Inhaltsfeld V: Staatliche Regelungsstrukturen in den Bereichen Wirtschaft, Verkehr und Umwelt

Das Inhaltsfeld erfasst Bereiche, die in ihrer jeweiligen Definition sowie in ihrer rechtlichen Verortung zunächst diffus bzw. sehr umfassend erscheinen könnten. Zudem drängt sich der Gedanke auf, dass diese Bereiche eher durch andere Fächer der gymnasialen Oberstufe angesprochen wären. Auf der anderen Seite werden in der politisch-gesellschaftlichen Wirklichkeit viele Grundfragen auf Rechtsprinzipien bzw. auf rechtliche Grundnormen zurückgeführt, und zwar in der Weise, dass bei zur Diskussion stehenden Detailregelungen in den Bereichen Wirtschaft, Verkehr und Umwelt auch immer wieder grundlegende Kontroversen aufgerührt werden. In diesem Zusammenhang ist auf das Spannungsverhältnis und das Zusammenwirken von Art. 2, 12, 14 und 20 a GG und auf die Landesverfassung hinzuweisen.

Der didaktische Schwerpunkt liegt in einem integrierten Verständnis von Mensch, Natur und Technik, das sich in Rechtsgestaltungen ausdrückt und eine Brücke zwischen gegenwärtigen Schlüsselproblemen der Gesellschaft und der Rechtswissenschaft schlägt. Das Inhaltsfeld offenbart seine Zusammengehörigkeit und die Aufeinanderbezogenheit seiner Gegenstände u. a. durch die Frage nach der Verträglichkeit einer grundsätzlich freien Markwirtschaft mit einem grundsätzlich bindenden und belastenden Umweltrecht. Der Bereich des Verkehrs kann dabei exemplarisch eine Nahtstelle zwischen Umwelt und Wirtschaft darstellen, an der die oben angesprochenen Problembereiche unterrichtlich sinnfällig werden.

Unabhängig von der didaktischen Vernetzung bergen die drei Bereiche aber auch in sich eine Reihe aufschlussreicher Problemstellungen für den Unterricht. Zivilrechtliche und nicht zuletzt strafrechtliche Aspekte können dieses Inhaltsfeld zusätzlich bereichern.

Wirtschaft

Im Mittelpunkt stehen die Rechtssätze im Verhältnis von Staat und Wirtschaft, vor allem solche, die die Wirtschaft als Ganze betreffen (Wirtschaftsordnung) oder auch Eckpunkte der wirtschaftlichen Rahmenordnung wie Zusammenschlüsse einzelner Unternehmen. Erfasst sind auch die rechtliche Organisation der Arbeit sowie Fragen der Mitbestimmung von Arbeitnehmerinnen und Arbeitnehmern.
Es sollen diejenigen Gegenstände behandelt und diskutiert werden, bei denen sich ein rechtlicher Niederschlag staatlichen Handelns bei der Ausgestaltung der Wirtschaftsordnung sowie bei wirtschaftssteuernden Maßnahmen ergibt. Für die politisch-rechtliche Bildung besonders aufschlussreich ist dabei die Frage, wie sich das Grundgesetz z. B. zur Ordnung der Sozialen Marktwirtschaft verhält. Aus den Normen zur Persönlichkeitsentfaltung, zur Freiheit der Berufswahl, der grundsätzlichen Beschränkbarkeit von Eigentumsrechten ergibt sich ein Spannungsrahmen, der sich bis zu grundgesetzlichen Regelungen der Finanzpolitik erstreckt. Abgeleitete Rechte und Pflichten ergeben sich u. a. auf dem Gebiet der Marktordnung, der Marktregelung oder auch der Bewirtschaftung. Auch die Wirtschaftspolitik, die der Staat durch Marktinstrumente mitgestaltet, unterliegt einem rechtlichen Gesamtgefüge, wie insbesondere die Forderung nach staatlicher Sicherung eines Rechts auf Arbeit als Staatsziel signalisiert. (Hier ergibt sich eine Brücke zum Inhaltsfeld III, in dem das Recht auf Arbeit als Themenbereich unter einem anderen Aspekt behandelt werden kann.)

Verkehr

Das Verkehrsrecht umfasst den öffentlichen Straßenverkehr, die Luftfahrt, die Wasserwege und die Eisenbahn.

Wesentlicher, auch schulrelevanter Teil des Verkehrsrechts ist das Straßenverkehrsrecht, wenngleich mit Bezug auf die o. g. Leitfragen dieses Inhaltsfeldes unterrichtliche Gegenstände auch aus den anderen Bereichen des Verkehrsrechts entnommen werden können.

Insbesondere das Gebiet des Straßenverkehrs bildet für das Fach Recht bedeutsame Fragestellungen aus, bei denen entweder ein unmittelbarer Bezug zu den Rahmenbedingungen von Wirtschaft und Umwelt gefunden werden kann (z. B. Abgasnormen) oder aber ein für sich stehender strafrechtlicher Aspekt den Gegenstand markiert (z. B. fahrlässige Körperverletzung). Auch die zivilrechtliche Seite entsprechender Konflikte kann hier thematisiert werden.

Die wachsende Bedeutung einer europäischen Verkehrspolitik hat neben wirtschaftlichen Gesichtspunkten insbesondere eine umweltrechtliche Bedeutung; im Unterricht kann die Harmonisierung nationaler Rechte in Europa bzw. die Kollision eines nationalen Rechts mit einer entsprechenden europäischen Norm thematisiert werden.

Umwelt

Das Umweltrecht ist der Bereich, der sich erst in den letzten Jahrzehnten als Rechtsgebiet konstituiert hat; seine Eigenschaft als „Querschnittsrecht" zu herkömmlichen Rechtsgebieten kommt dem Gedanken des phänomenologischen Zuschnitts der Inhaltsfelder entgegen, obwohl sich inzwischen bereits Einzelgebiete des Umweltrechts herausgebildet haben, wie z. B. Emissions- und Strahlenschutz, Schutz der Natur, der Landschaft und des Bodens u. a.
Bei Problemstellungen, die das Umweltrecht betreffen, sollen die Schülerinnen und Schüler damit vertraut gemacht werden, wie sich ethische Forderungen nach Abhilfe bei Wasser- und Luftverschmutzung, bei Lärmbelästigung und Abfall-Entsorgung in Rechtsstrukturen übersetzen lassen und welchen Interessen- bzw. Rechtskonflikten sich entsprechende Regelungen aussetzen.

Die drei tragenden Prinzipien des Umweltrechts (Vorsorgeprinzip, Verursacherprinzip, Kooperationsprinzip) sollen fallbezogen besprochen werden; die Möglichkeiten und Grenzen zugeordneter Instrumente (z. B. Gebote, Verbote, Auflagen, ggf. Schadensersatzpflichten, Preisaufschläge, Subventionen, Ökologische Steuern) können hier exemplarisch entwickelt und diskutiert werden.

Aus dem Blickwinkel der Verantwortlichkeit des Einzelnen für die Einhaltung des Umweltschutzes stellt sich die Frage nach den Rechtsquellen, diese Verantwortlichkeit auch mit Sanktionen einfordern zu können. Die Rechtsentwicklung zeigt einerseits die Tendenz zur Zusammenfassung zu einem Umwelthaftungsrecht, andererseits macht die Politik immer wieder den Versuch, marktwirtschaftliche und soziale Instrumente in den Dienst des Umweltschutzes zu stellen, zumal sie u. U. ordnungspolitische Rechtsnormen an Wirksamkeit und Akzeptanz überflügeln.

2.1.1.6 Inhaltsfeld VI: Organisation der Justiz, Rechtssicherheit und institutionelle Gerechtigkeit als Gegenstand der Rechtspolitik

Die Rechtsprechung als Dritte Gewalt im Staat (Art. 20 Abs. 2/Art. 92 ff. GG) ist unabhängigen Gerichten übertragen (Prinzip der Gewaltenteilung). Gleichwohl unterliegt auch die Justiz als Organisation einem rechtsstaatlichen Maßstab; sie muss aber – ähnlich wie die einzelnen Rechtsfelder – im Hinblick auf die Differenz zwischen Anspruch und Wirklichkeit untersucht werden. Es sind weniger spektakuläre Justizirrtümer, die in diesem Inhaltsfeld im Mittelpunkt stehen, obwohl auch sie Ausdruck eines tieferliegenden Problems der Institution Justiz sein können. Maßgeblicher sind Strukturen, die die Frage aufkommen lassen, ob die Justiz den an sie gestellten Gerechtigkeitsanspruch in der Weise, wie sie organisiert ist, einlösen kann. Zugleich muss hier erörtert werden, welche Erwartungen an die Justiz realistisch sind.

Die Justiz ist bisweilen als Institution, bisweilen auch indirekt bei der Revision eines Einzelrechts Gegenstand der Rechtspolitik. Die Fragestellungen des Unterrichts sollen entsprechend als rechtspolitische Problemstellungen gestaltet werden, über die auf der Grundlage von Kenntnissen Diskussionen geführt und – evtl. entlang

aktueller oder historischer Gegebenheiten im politischen Raum – als Kontroversen ausgetragen werden können.

Die Veränderbarkeit des Rechts einschließlich seiner Institutionen wird in allen Inhaltsfeldern akzentuiert. Die rechtspolitische Dimension des Fachs ist also keineswegs auf dieses Inhaltsfeld VI beschränkt. Andererseits können und sollen hier Spuren weiterverfolgt werden, die in anderen Inhaltsfeldern gelegt worden sind und nun gründlicher besprochen werden.

Grundlage der Erörterung ist der Überblick über das Angebot der Justiz zur Durchsetzung von Ansprüchen in allen Rechtsgebieten. Aufbau der Institutionen und Verfahrensabläufe (Prozessrecht) sowie die Voraussetzungen des Tätigwerdens der Justiz werden hierbei auch systematisiert. Der Problemgehalt dieses Feldes ergibt sich bei den Grenzen des staatlichen Schutzes und der Rechtssicherheit durch Polizei, Staatsanwaltschaft und Gerichte, sei es, dass diese Grenzen durch zielgerichtete Entscheidungen politisch intendiert sind, sei es, dass sie aus Überforderungen der Institutionen herrühren. Hieran lassen sich auch Beobachtungen einer Verlagerung von Institutionen anschließen, z. T. einer politisch gewollten Aufgabenverlagerung in vor- oder außergerichtliche Einrichtungen (Schiedsleute, anwaltliche Vergleiche). Mit dem Wortspiel „Recht haben – Recht bekommen" verbinden sich darüber hinaus Bedingungen der Rechtssicherheit durch ökonomische Faktoren sowohl in gerichtlicher (Rechtsschutzversicherung) wie in präventiver Perspektive (Wachgesellschaften).

Die Erscheinungen der Übernormierung in Form einer Gesetzesflut, deren Inhalt und Verwendbarkeit sich nur noch Experten erschließt, der Entscheidungskritik bis zur Urteilsschelte, die die formale und inhaltliche Beschränkung der Rechtsprechung verdeutlicht, sowie der Anspruchsinflation, die der Justiz eine umfassende Rechtssicherheit abverlangt, eröffnen kritische Aspekte.

Themenbereich: Rückgriff der Gerichte auf Gutachter, unabhängige und institutionelle Sachverständige

Zwar sind Sachverständige nicht Prozesspartei; Sachverständige treten vor Gericht aber auch gegeneinander auf, wodurch deutlich wird, dass die sachliche Aufklärung nicht mit Neutralität oder subjektivitätsfreier Objektivität gleichgesetzt werden darf. In diesem Themenbereich sollte an Beispielen erläutert werden, bei welchen Anlässen, nach welchen Kriterien Sachverständige benannt werden und wie sich Gerichte davor bewahren, dem Urteil von Sachverständigen kritiklos ausgeliefert zu sein.

Besonderes Augenmerk verdient z. B. die Einvernahme von Sachverständigen, die trotz institutioneller Kompetenz einem Einflussfeld unterliegen. Es gibt sogar die Fälle selbstgewählter Parteilichkeit von Mitarbeitern in Selbsthilfegruppen oder auch in kommunalen Ämtern, die dadurch zum Problem werden, dass dieselben Mitarbeiter andererseits die Überparteilichkeit von Gutachtern beanspruchen.

Themenbereich: Organisationsformen der Rechtsprechung

In diesem Themenbereich können Gegenstände zusammengeführt werden, die zunächst disparat erscheinen:
- Einstufung von Delikten nach Ordnungswidrigkeit und Strafrecht
- rechtliche Einordnung von „Bagatell-Delikten" im politischen Streit
- Zuständigkeitsabstufung (Schiedsmann/Gericht),
- politische Schritte, den rechtlichen Instanzenzug zu beschränken
- Laienbeteiligung in der Rechtsprechung (Schöffen)
- besondere Verfahren und Einrichtungen für die Delinquenz von Jugendlichen und Kindern.

Dieser Themenbereich erfasst u. a. auch Beobachtungen zum Verhalten der Bürgerinnen und Bürger, Delikte bei der Polizei anzuzeigen, oder auch allgemein Verrechtlichungstendenzen, die u. a. auch Überlastungen der Justiz nach sich ziehen. Die durch solche Rahmenbedingungen induzierte Frage nach der Qualität der Justiz kann durch die grundsätzliche Dimension weiteruntersucht werden, wie sich im demokratischen Rechtsstaat, in dem Gerichte „im Namen des Volkes" urteilen, Berufskompetenz und Alltagskategorien mischen müssen. Auch in diesem Themenbereich bietet sich wieder ein internationaler Vergleich an: sei es z. B. mit dem Geschworenen-System des anglo-amerikanischen Rechtsraums oder auch mit „Volksgerichten" in nicht-rechtsstaatlichen Herrschaftsformen.

Weitere Themenbereiche (nicht abschließend und ohne Erläuterung):
- Prozesskostenhilfe
- Rechtsharmonisierung in Europa
- Richterauswahlverfahren
- Strafzwecke und Strafzumessung.

Der rechtspolitische Charakter dieses Inhaltsfeldes eröffnet besondere Möglichkeiten der Zusammenarbeit mit den Fächern Sozialwissenschaften und Geschichte.

2.1.2 Methodenfelder

Die Inhalte des Faches Recht können durch Fallanalyse oder durch systematische Erarbeitung vermittelt werden. Beide Verfahrensweisen werden erst im Zusammenhang eines Inhaltsfeldes entfaltet; sie sind Verfahrensweisen bei der Untersuchung, Beantwortung bzw. Lösung einer Problemstellung.

Fälle bieten lebendiges, praxisnahes Anschauungsmaterial. Sie sind Abbilder gesellschaftlicher Realität und ermöglichen offene Lern- und Handlungssituationen, in denen Schülerinnen und Schüler selbst Lösungsansätze entwerfen können. Die strukturierte Vorgehensweise und die Bezugnahme auf die gesetzlichen Grundlagen helfen handlungs- und problemorientiert zu arbeiten. Die Unterrichtsdiskussion am Fall zwingt zu schlüssiger Argumentation, zu schnellem Denken und Reagieren. Abschließende Urteile wirken bestätigend und provozieren Kommentare, Wi-

derspruch oder Anmerkungen. So wird nicht nur der Einzelfall, sondern auch dessen Rechtsgebiet im Hintergrund analysiert.

Recht kann jedoch auch ohne Anbindung an den Einzelfall entwickelt werden. Rechtsnormen regeln und ordnen Zusammenhänge, deren Beschreibung, Erörterung oder auch Konstruktion im Rückgriff Prinzipien und Zielsetzungen des Rechts aufklären. Manche Rechtstheorien lassen sich zudem abstrakt aus politisch-historischen oder philosophischen Bezügen ableiten. Mit den Mitteln der Quellenkritik und der Hermeneutik öffnen sich Quellentexte, Gesetzestexte, Urteile oder Lehrmeinungen unmittelbar für die Belange der Rechtswissenschaft.

2.1.2.1 Methodenfeld I: Strukturanalyse im Vorfeld der rechtlichen Bearbeitung

Das Material, das im Fach Rechtswissenschaft untersucht wird, bedarf oftmals erst einer Vorbearbeitung, die es für eine juristische Analyse aufschließt und aufbereitet: denn die alltäglichen Lebensabläufe, etwa in der Familie, in der Schule, im Straßenverkehr oder im Beruf bestehen aus einer Vielzahl von wirklichen Ereignissen, denen nur teilweise rechtliche Bedeutung zukommt. Dies gilt sowohl für den Bericht über ein Ereignis, das rechtlich beurteilt werden soll, wie z. B. einen Unfall. Dies gilt auch für das Ausfiltern eines rechtlichen Gehalts aus einem Spielfilm oder aus anderen medialen Darstellungen. Mit der Isolierung des rechtlichen Gegenstandes wird ein Sachverhalt „konstruiert"; aus dem alltäglichen Geschehen wird der Rechtsfall. Konstruiert wird ein Sachverhalt insofern, als rechtliche Kategorien zu präzisen Rückfragen, Klärungen und zu Ordnung in den zu beurteilenden Handlungen führen. Damit darf nicht verwechselt werden, dass auf dem Hintergrund vorweggenommener rechtlicher Bewertung in den Sachverhalt Elemente hineininterpretiert oder aber Elemente aus dem Sachverhalt ausgeblendet werden („Sachverhaltsklitterung").

Der gefundene Ausschnitt aus der Wirklichkeit kann nun nicht mit allen Normen der gesamten Rechtsordnung in Bezug gesetzt werden. Bei einer Unfallschilderung z. B. ergeben sich u. a. strafrechtliche, zivilrechtliche, familienrechtliche oder verfahrensrechtliche Fragen. Welche Aspekte bearbeitet werden sollen, bestimmt die Aufgabenstellung. Es können sich auch Gliederungsprobleme hinsichtlich der Personen, der Daten und der Rechtsbeziehungen ergeben, die durch Zeichnungen, Pfeildiagramme etc. veranschaulicht werden sollten. Auch kann nach speziellen Rechtsproblemen, Ansprüchen einer bestimmten Person oder allgemein nach der Rechtslage gefragt werden. Dementsprechend muss der Sachverhalt personenbezogen, nach Rechtsgebieten gegliedert, aufgeschlüsselt werden. Häufig ist fachliches und überfachliches Vorverständnis erforderlich. Die Analyse wissenschaftlicher Lehrmeinungen, die Darstellung von Rechtsprinzipien oder das Lesen von Urteilsbegründungen bzw. die Arbeiten an Kommentarauszügen setzen spezielles Wissen, etwa auch Kenntnisse der speziellen Abkürzungsterminologie in einem Kommentar voraus. Eine Sachverhaltsstrukturierung in dem Sinne, dass abstrahiert, zusammengefasst, konkretisiert und gegliedert wird, beweist, dass die Probleme erfasst wurden.

2.1.2.2 Methodenfeld II: Subsumtion

Jeder Rechtssatz enthält zwei Teile: den Tatbestand und die Rechtsfolge. Dem steht der Sachverhalt gegenüber. Ziel der Rechtsanwendung ist festzustellen, ob sich der konkrete Sachverhalt dem abstrakten Tatbestand unterordnen lässt, mit der Konsequenz, dass die konkrete Rechtsfolge eintritt. Um dieses Verfahren durchführen zu können, sind gewisse Voraussetzungen unabdingbar.

Der erste Schritt besteht darin, die Normen aus dem Gesetz zu filtern, die eine rechtliche Lösung des vorliegenden Sachverhalts ermöglichen. Dazu muss man z. B. wissen, welche Straftatbestände, Anspruchsgrundlagen oder Verwaltungsvorschriften in StGB, BGB oder Verwaltungsrecht anwendbar sein können. Erforderlich ist somit ein Überblick über die Gesetzeslage. Sind die anzuwendenden Normen ermittelt worden, wird zunächst das abstrakte Tatbestandsmerkmal dem konkreten Sachverhaltselement gegenübergestellt (erster Satz). Dann wird das abstrakte Tatbestandsmerkmal bestimmt (zweiter Satz) und durch die Zuordnung des konkreten Sachverhaltselements zu der Definition (dritter Satz) kann schließlich die konkrete Frage gelöst werden (vierter Satz).

Die Anwendung dieses Verfahrens wird dadurch erschwert, dass in der Regel mehrere Normen berücksichtigt werden müssen. Um trotzdem eine in sich geschlossene Argumentation zusammenzubringen, ist eine Strukturierung der Normen und ihrer Voraussetzungen in Teilsysteme und Untergruppierungen erforderlich. Mit Hilfe der so geschaffenen Prüfungssystematik, können dann auf unterschiedlichen Ebenen neue Ober- und Untersätze gebildet und Schlussfolgerungen in das bestehende Subsumtionsschema integriert werden. In diesem Zusammenhang treten zur Subsumtion die Instrumente der Auslegung hinzu (siehe Methodenfeld III).

Leitendes Interesse für das systematische Vorgehen ist das Herbeiführen einer Sachentscheidung im Einzelfall. Mit der juristischen Bearbeitung ist kein universeller Wahrheitsanspruch verbunden. Die Leistung des Syllogismus als Form logischer Argumentation liegt darin, aufzuzeigen, dass der gefundene Schluss widerspruchsfrei zustandegekommen ist. Die Bedeutung für die Schülerinnen und Schüler besteht darin, dass formallogisches Denken geschult wird und Argumentationsstrukturen deutlich werden.

2.1.2.3 Methodenfeld III: Rechtsfindung durch Gesetzesanalyse

Das Methodenfeld umspannt sowohl die Analyse bestehender Gesetze als auch die antizipierende Analyse von Gesetzen und Normen, die man im Unterricht erst entwirft.

Den Schwierigkeiten der Lückenhaftigkeit und Interpretationsbedürftigkeit der Rechtsregeln kann man durch Entwicklung abstrakter Begriffe und damit eines systematisch geschlossenen Begriffsgebäudes begegnen. So lassen sich auf einer fortgeschrittenen Ebene der Abstraktion viele Sachverhalte begrifflich subsumie-

ren. Dieser Vorgehensweise sind aber Grenzen gesetzt. Neben den Gegenständen, die dem Begriff (dem Begriffskern) sprachlogisch ohne weiteres unterfallen, gibt es solche, deren Unterfallen unter den Begriff zweifelhaft, aber noch möglich ist (Begriffshof). Hier gilt es Auslegungskriterien herauszuarbeiten.

Bei Problemen einzelner Rechtsbegriffe sowie bei der Frage, welchen Sinn eine Norm verfolgt, gibt es unterschiedliche Abhilfemethoden, die – im Zusammenhang der Subsumtion – zu verschiedenen Lösungen führen können:

Es kann z. B. zwischen Nachbarn streitig sein, ob eine Wand aus Glasbausteinen als Fenster anzusehen ist. Stellt man auf den allgemeinen Sprachgebrauch ab, wird dies nur dann zu bejahen sein, wenn die Steine beweglich sind, d. h. wenn das „Fenster" geöffnet werden kann (lexikalische Auslegung). Vielleicht finden sich aber auch in einzelnen nachbarschaftsrechtlichen oder immissionsrechtlichen Bestimmungen Hinweise zur Verwendung des Begriffs „Fenster", die maßgeblicher sind als die Eigenschaft der Beweglichkeit der Glasbausteine (grammatikalische Auslegung). Oder es lässt sich aus dem Zusammenhang der Rechtssätze durch Reflexion über Sinn und Zweck der Vorschriften die Erkenntnis gewinnen, dass gerade Glasbausteine grundsätzlich keine Fenster darstellen sollen (teleologische Auslegung). Wieder eine andere Argumentation lässt sich gewinnen, wenn man die Interessen der Vertragsparteien bei Abschluss des Vertrages bzw. den Rechtszustand vor Erlass der Norm berücksichtigt (historische Auslegung). Analog gibt es die historische Auslegung bei Gesetzen, wenn die Intention des Gesetzgebers eigens niedergelegt ist. In besonderen Fällen kann auch der Stellenwert der Norm im Rahmen eines bestimmten rechtlichen Instituts eine Rolle spielen (systematische Auslegung).

Unabdingbar sind Auslegungen bei der Konkretisierung unbestimmter Rechtsbegriffe sowie bei der Beurteilung von Spielräumen im Rahmen pflichtgemäßen Ermessens.

Die Interpretationshilfen der Auslegungslehren versagen, wenn z. B. ein Gesetz eine Regelung enthält, die infolge des Wertewandels nicht mehr zeitgemäß ist und vom heutigen Gesetzgeber anders zu regeln wäre. Dann muss auf die der gegenwärtigen Rechtsordnung entsprechende Wertung des Interessenkonflikts abgestellt werden. Rechtstechnische Instrumente sind hier neben der Analogie die extensive und die restriktive Auslegung. Das kann sogar so weit gehen, dass der Wortlaut einer Rechtsvorschrift in Frage gestellt wird. Z.B: Für die Haftung nach § 823 BGB ist das Verschulden erforderlich. Da aber bei der massenweisen Herstellung von Industrieprodukten der Verschuldensnachweis von dem Kunden i.d.R. nicht geführt werden kann, gilt im prozessuralen Sinne, dass dem Hersteller der Beweis seines Nichtverschuldens obliegt (Beweislastumkehr). Da das in der Regel nicht gelingt, läuft dies de facto auf eine Gefährdungshaftung ohne Verschulden hinaus.

Jenseits der Grenzen der Auslegung können Anforderungen an rechtliche Normierungen entstehen, die nur über den Entwurf einer neuen Norm realisiert werden können. Eine solche gestalterische Aufgabenstellung bezieht die Fragen ein, wie die legislativen Motive, die Anforderungen der Kodifizierung sowie der Kontext zu

anderen Normen zukünftige Auslegungen erzeugen und absehbare mögliche Fälle zureichend erfasst werden.

2.1.2.4 Methodenfeld IV: Abwägung und Topik als Techniken des Problemdenkens

Der Unterricht im Fach Recht ist nicht auf bestimmte Rechtsauffassungen festgelegt. Er soll explizit verdeutlichen, dass das Recht kein geschlossenes, inhaltlich und methodisch „monolithisches" System von Setzungen darstellt und auch Grenzen der Systematik sichtbar werden. So kann es im Unterricht sinnvoll sein nachzuzeichnen, wie eine rechtliche Norm aus einer bestimmten Interessenkonfiguration entstanden ist, oder auch, in welcher Weise sich vergangene Interessenkonfigurationen hinter einer rechtlichen Tradition verbergen.

Zu einer Frage der rechtlichen Methoden werden solche Hintergründe, wenn sie als konstitutiv für das Rechtsystem selbst interpretiert werden, wobei Interpretationen dieser Art durchaus selbst aus Interessen erwachsen können. Gesellschaftspolitische Grundannahmen, wissenschaftstheoretische Positionen oder auch Wertkonzepte erscheinen durch ihre Verbindung zum Recht zusätzlich legitimiert. Wenn dann allerdings im Rahmen einer Fallbeurteilung, einer Gesetzesanalyse oder einer Gesetzeskonstruktion jemand aus einem anderen als dem etablierten Wertekontext argumentiert, erscheint er bereits als außerhalb des Rechtssystems. Rechtliche Diskussionen um Grenzbereiche des Lebens münden deshalb auch rasch in Vorwürfe eines grundsätzlichen Verlassens der Rechtsordnung.

Keineswegs nur in Ausnahmefällen oder Randbereichen brechen solche Strukturen auf; dann ist das Recht mit Normen konfrontriert, die für sich ebenfalls Legimität beanspruchen sowie rechtsphilosophische oder rechtspolitische Begründungszusammenhänge reklamieren und dennoch nicht so ohne weiteres integrierbar erscheinen. Besonders deutlich sind solche Konfrontationen geworden bei der rechtlichen Bewertung früherer Handlungen von Bürgern der DDR oder auch bei der rechtlichen Bewertung von Desertionen aus der nationalsozialistischen Wehrmacht sowie z. B. bei der Subsumtion einer Handlung unter die Kategorie des übergesetzlichen Notstands. Diese Problemkreise zeigen zudem, dass es mit einem einfachen Rekurs auf übergeordnete Rechte (z. B. Menschenrechte) nicht getan ist. Vielmehr geht es um die Überwindung von Widersprüchen, für die die Methodik des Rechts Grundfiguren der Abwägung im Sinne der Topik entwickelt hat.

„Abwägungen" vor dem Hintergrund einer Kollision von Hintergrundsnormen dürfen nicht mit Auslegungen eines Gesetzes (vgl. Methodenfeld III) verwechselt werden, obwohl sie sich aus Anlass einer Gesetzesauslegung ergeben können. Abwägungen betreffen die Integration von Argumenten, die sich zwar normativ legitimieren, die jedoch unter einer Hinsicht herkömmlicher Rechtsgewohnheit oder gar -systematik nicht vertretbar erscheinen.

Das Argument, eine Auffassung sei herrschend, kann sachliches Gewicht erlangen, ohne dass ihr deshalb gleich der Vorzug gegeben werden muss. Ebenso darf

eine Deutungshypothese nicht verworfen werden, weil sie in der Rechtsprechung oder der Rechtswissenschaft überhaupt nicht oder nur von einer Minderheit vertreten wird. Zu den methodischen Fähigkeiten, die Schülerinnen und Schüler erwerben sollen, gehören immer auch Spielräume der Beurteilung.

Die alleinige Orientierung am gesetzten Recht verengt die Sichtweise, mit der Rechtsprobleme angegangen werden. Rechtliche Beurteilungen greifen oftmals aber auch auf außerrechtliche Kriterien zurück, deren Bedeutsamkeit u. a. in ihrer breiten gesellschaftlichen Akzeptanz liegen oder in einem eingetretenen Wandel bisheriger gesellschaftlicher Akzeptanz.

Solche Gesichtspunkte, die in der Auseinandersetzung zur Meinungsbildung und Lösungsfindung beitragen, werden Topoi genannt; sie sind ebenso wie Rechtssätze im engeren Sinne Gegenstand des Unterrichts. Dort, wo solche Topoi zu Rechtsfindung oder Rechtsreflexion herangezogen werden, tritt u. U. die übliche systematische Einteilung des Rechtsstoffes zurück. Anknüpfungspunkt für die Topoi sind oftmals auch empirische Ergebnisse, wissenschaftliche Theorien oder auch Gerechtigkeitsüberlegungen des Einzelnen, die eine gewandelte gesellschaftliche Akzeptanz erfahren. Ob etwa eine Arbeitnehmerin oder ein Arbeitnehmer ausgesperrt werden darf, bestimmt nicht nur der Entscheidungskatalog des Bundesarbeitsgerichts, sondern eine davon durchaus unabhängige gesellschaftliche Normendiskussion. Die Entscheidung wird dadurch auch mit zahlreichen Einzelgesichtspunkten verknüpft: von der konkreten Lebenssituation des Arbeitnehmers, seinen beruflichen Perspektiven und der gesamten Wirtschaftssituation. Die Vollständigkeit und Richtigkeit der Gesamtlösung ergibt sich aus der Fülle von Topoi nur durch Konsensbildung oder Interessenabwägung. Durch die neue Kombination und Aufgliederung sowie das Zusammenfassen der Teilaspekte zu neuen Ordnungen werden gesetzliche Wertungen gleichsam mit einem Netz engerer oder weiterer Perspektiven überzogen. Lösungen können dann auch im Vergleich zu Lösungen anderer Länder bewertet werden. Möglicherweise werden sogar neue Regelungen kreiert.

Dieser methodische Ansatz steht damit in Spannung zum deduktiven Systemdenken, das ein Problemlösen dadurch bewirkt, dass Randprobleme eher als derivat behandelt werden. Recht hat über die Topik grundsätzlich Wertungshorizonte einzubeziehen, die in der üblichen Orientierung aus dem Blick geraten. Moral und Ethik sind nicht nur in den „einschlägigen" Rechtsgebieten in die inhaltliche Findung von Recht aufzunehmen, sondern als Bestimmungsfaktor des Rechtssystems in Grundlage und Zielorientierung zu integrieren.

2.1.2.5 Methodenfeld V: Spezifische Argumentationstechnik

In diesem Methodenfeld werden allgemeine Grundsätze methodischen Arbeitens reklamiert, aber auch einige besondere Akzente gesetzt, die für das Fach Recht typisch sind.

Eine überzeugende juristische Argumentation bedarf der Einhaltung einer zweckmäßigen Reihenfolge von Argumenten und einer Ordnung bei der Erörterung und Lösungsdarstellung. Neben der schriftlichen Ebene sollte hier auch eine Ebene geeigneter mündlicher Darstellung angesteuert werden. Sind mehrere Sprecher beteiligt, muss die Struktur sachlicher und rechtlicher Argumente beachtet werden. Das Vermeiden starker Worte und das Bemühen um Anschaulichkeit und Ausdrucksstärke sind weitere Stilelemente im rechtswissenschaftlichen Umgang.

Recht ist immer Sprache, zumeist in Form von abstrakten Gesetzen oder z. T. wenig überschaubaren Urteilen oder Gutachten. Dies erscheint dem Außenstehenden häufig unverständlich. Eine hoch entwickelte Fachsprache hilft aber, komplizierte Probleme leichter in den Griff zu bekommen und schafft damit einheitliche, gleichmäßige und berechenbare Lösungen.

Einige sprachtechnische Übungen können die Ausbildung methodischer Fertigkeiten unterstützen. Hierzu gehören neben zahlreichen deutschen auch einige lateinische Fachtermini. Von besonderem Gewicht sind die Muster von Satzgefügen mit unterschiedlichen logischen Funktionen, zumal mit einigen Fachbegriffen (z. B. „Tateinheit") auch häufig Sprachmuster korrespondieren (z. B. instrumentales „indem"; „dadurch, dass"). Die feinen Abstufungen zwischen Bedingungsgefügen (z. B. „wenn", „falls", „sofern", „soweit") sind auch in Gerichtsurteilen verbreitet und sollten in den aktiven Sprachschatz der Schülerinnen und Schüler des Faches Recht Eingang finden. Mit differenzierten Konjunktiven werden Zuordnungen zu verschiedenen Subjekten (indirekte Rede) bzw. zu verschiedenen Realitätsebenen (Vermeintlichkeiten) formuliert. Auch diese Sprachtechnik ist auszubilden.

Die Sprachübungen greifen in aller Regel auf Beispiele mit juristischem Inhalt zurück. Es ist nicht angestrebt, dass die Schülerinnen und Schüler Sätze künstlich verschachteln oder in übertriebener Weise Verben substantivieren.

2.2 Obligatorik und Freiraum

Der Lehrplan vermeidet, bestimmte Problemstellungen zu Pflichtthemen zu erklären. Stattdessen regelt die Obligatorik Rahmenbedingungen zur Berücksichtigung aller Inhaltsfelder (2.1.1), des Methodenbereichs (2.1.2) und der Gestaltungsprinzipien (3.4.1) in den Jahrgangsstufen 11 bis 13. Mit der Empfehlung, die Inhaltsfelder nach Maßgabe einer (z. B. auf das Schulprogramm abstellenden) Leitidee (2.2.2) zu gestalten, entsteht eine Balance aus Obligatorik und Freiräumen zur Ausgestaltung.

Die gymnasiale Oberstufe bildet insofern eine Einheit, als in der Jahrgangsstufe 11 bereits die Grundlagen für das Weiterlernen in der Qualifikationsphase gelegt werden. Es liegt in der methodischen und weitgehend auch inhaltlichen Natur des Faches Recht, die Inhalte der Jahrgangsstufe 11 in den Jahrgangsstufen 12 und 13 wieder aufzugreifen.

2.2.1 Rahmenregelungen

In den fünf Halbjahren 11/I bis 13/I werden die sechs Inhaltsfelder im Umfang von jeweils mindestens einem Quartal behandelt. Dabei werden drei Inhaltsfelder in die Quartale der Jahrgangsstufen 12 I und 12 II sowie ein Inhaltsfeld in ein Quartal der Jahrgangsstufe 13 I gelegt.

Die einzelnen Themen sind als Problemstellungen gemäß Kapitel 3.4.1 anzulegen. Ein Inhaltsfeld wird durch mindestens drei Problemstellungen aufgeschlossen.

Die Jahrgangsstufe 13/II steht für zusätzliche inhaltliche Schwerpunktbildungen nach Wahl zur Verfügung. Solche Schwerpunktbildungen lassen sich insbesondere aus den Leitideen (siehe 2.2.2) im Sinne der Kurssequenz schlüssig gewinnen.

In der mit der Abiturprüfung verbundenen Aufstellung über den Unterricht in der Qualifikationsphase sind die Inhaltsfelder und die jeweiligen Problemstellungen in ihrer tatsächlichen zeitlichen Zuordnung auf die Halbjahre 12/I bis 13/II anzugeben.

Mit Rücksicht auf Schülerinnen und Schüler, die Jahrgangsstufen wiederholen, und vor dem Hintergrund von schulinternen Absprachen zum fachübergreifendem Lernen legt die Fachkonferenz für fünf der sechs Inhaltsfelder fest, in welchem Halbjahr sie gemäß den Vorgaben behandelt werden müssen.

2.2.2 Leitidee zur Akzentuierung der Inhaltsfelder

Es ist den Fachkonferenzen aufgetragen, sich mit dem Gedanken einer Leitidee auseinander zu setzen, nach der die Inhaltsfelder akzentuiert und gestaltet werden können. Auf dieser Ebene können sich Gesichtspunkte ergeben, für Problemstellungen und Themen eine grobe Abfolge zu vereinbaren, die sich formal in der von der Fachkonferenz festgelegten Abfolge der Inhaltsfelder niederschlägt (vgl. Kapitel 6).

Leitideen können aus dem schulprogrammatischen Kontext stammen, aus Überlegungen, wie das Fach Recht zur politischen Bildung beitragen kann, aus internen Gesichtspunkten des Fachs Recht u. a. Sie sollten regelmäßig überprüft und ggf. geändert werden. Sollte sich bereits während einer Kursfolge herausstellen, dass eine Leitidee nicht hinreichend trägt, so kann sie auch im laufenden Verfahren abgeändert oder ausgetauscht werden. Wie in Kapitel 3 an einer Reihe von Beispielen verdeutlicht wird, kommen folgende oder ähnliche Leitideen in Frage:

- technisch-ökonomischer Fortschritt und Wissenschaft
- Nationalität/Internationalität
- Rechtsstaatsprinzip
- Arbeit
- Wohnen.

Die Fachkonferenz kann sich ebenso dafür entscheiden, die Kursfolge insgesamt im Fach Recht ohne Leitidee festzulegen. Unabhängig davon ist das Quartal „Akzentuierung einer Leitidee", das in der Regel in der Jahrgangsstufe 11 platziert ist

(vgl. 3.4.3.4), obligatorisch. Entscheidet sich eine Fachkonferenz zugunsten einer Leitidee für die gesamte Kursfolge, so wird diese Kursfolge durch jenes besondere Quartal und dessen andere Leitidee unterbrochen.

2.2.3 Zeitliche Verteilung der Inhaltsfelder

Zwischen den sechs Inhaltsfeldern gibt es keine per se gegebene Reihenfolge. Die Bildung einer Sequenz, d. h. einer Verteilung der Inhaltsfelder auf die Quartale bzw. Halbjahre der gymnasialen Oberstufe, sollte auch von der Fachkonferenz nicht aus einem rechtssystematischen Gesichtspunkt entschieden werden. Das Fach Recht kann mit seiner Flexibilität bei der Abfolge der Inhaltsfelder günstig dazu beitragen, die Zusammenarbeit mit anderen Fächern zu fördern resp. Zeitpläne für anberaumte Projekte wahrzunehmen. Auch die Methodenfelder des Fachs Recht begründen keine Abfolge. Wie das Schaubild in Kapitel 2 verdeutlicht, können alle Methoden zur Behandlung von Problemstellungen in einem Inhaltsfeld herangezogen werden; dabei können temporäre Methodenschwerpunkte ausgebildet werden.

Im nachfolgenden Schaubild wird ein **mögliches** Verteilungsmuster vorgestellt, das die o. g. obligatorischen Elemente enthält. Zur Ausbildung einer Sequentialität und zur Erläuterung der Funktion der Jahrgangsstufen siehe Kapitel 3.4.2.

	1. Halbjahr		2. Halbjahr	
	1. Quartal	2. Quartal	1. Quartal	2. Quartal
Jgst. 11	Einführung	Inhaltsfeld	Akzentuierung einer Leitidee	Inhaltsfeld
Jgst. 12	Inhaltsfeld	Vertiefung Schwerpunkte Projekte	Inhaltsfeld	Inhaltsfeld
Jgst. 13	Inhaltsfeld	Vertiefung Projekte	Schwerpunkte	

Das Schaubild verdeutlicht, dass zwei Quartale der Kursfolge aus Sicht der Obligatorik zunächst frei bleiben; sie können auf verschiedene Weise genutzt werden: z. B. durch Ausdehnung eines im Nachbarquartal angesiedelten Inhaltsfeldes auf ein Halbjahr, durch Verdoppelung eines der sechs Inhaltsfelder, durch Problemstellungen, die mehrere Inhaltsfelder kombinieren.

2.2.4 Obligatorischer Kern einer Kursfolge im Fach Recht

Mit der Kursfolge im Fach Recht werden folgende Fähigkeiten erworben, die den obligatorischen Kern durch alle Inhalts- und Methodenfelder hindurch ausmachen:

- die Fähigkeit, den rechtlichen Gehalt aus einer alltäglichen Gedankenstruktur zu isolieren, zu ordnen und dabei bezogenen Rechtsgebieten zuzuordnen

- die Fähigkeit, ein rechtliches Problem auf Rahmenbedingungen bestehender rechtlicher Festlegungen und auf Fragestellungen der politischen Willensbildung zurückzuführen
- die Fähigkeit, einen Rechtsfall zu beurteilen und nach rechtlichen Kriterien zu entscheiden
- die Fähigkeit, Normen in rechtliche Form zu bringen und exemplarisch die Konstruktion rechtlicher Vorschriften zu erproben
- typische mit dem Recht verbundene Rollen – in didaktisch reduzierter Form – zu simulieren sowie Verhaltens- und Entscheidungsbedingungen solcher Rollen zu erkunden
- die Fähigkeit, rechtspolitische Desiderate aufzuspüren und an rechtspolitischen Diskussionen argumentativ teilzunehmen.

Diese Fähigkeiten werden parallel zueinander ausgebildet. Dabei erhöht sich im Laufe der Kursfolge der Schwierigkeitsgrad der Frage- und Problemstellungen, an denen die Fähigkeiten eingeübt werden.

3 Unterrichtsgestaltung/Lernorganisation

3.1 Grundsätze der Unterrichtsgestaltung

Es ist Aufgabe des Unterrichts, das im Bildungsauftrag genannte Hauptziel der gymnasialen Oberstufe realisieren zu helfen, auf Studium und Beruf vorzubereiten. Die Unterrichtsorganisation soll dazu beitragen, dass die Schülerinnen und Schüler auf der Grundlage einer vertieften allgemeinen Bildung

- eine wissenschaftspropädeutische Ausbildung erwerben
- und Hilfen zur persönlichen Entfaltung in sozialer Verantwortlichkeit erhalten

(vgl. Kapitel 1 der Richtlinien „Aufgaben und Ziele der gymnasialen Oberstufe").

Wesentliche Bezugspunkte sind die Dimensionen einer wissenschaftspropädeutischen Ausbildung, die in den Richtlinien mit

- dem Erwerb wissenschaftspropädeutischen Grundlagenwissens
- der Entwicklung von Prinzipien und Formen selbstständigen Arbeitens
- der Entwicklung von wissenschaftlichen Verhaltensweisen,
- der Ausbildung von Reflexions- und Urteilsfähigkeit

umschrieben werden.

Der Unterricht ist also so anzulegen, dass diese Ziele erreicht werden können.

Die Prinzipien, denen hierbei gefolgt werden soll, sind im Kapitel 3 der Richtlinien „Prinzipien des Lernens und Lehrens in der gymnasialen Oberstufe" beschrieben. Hierbei ist sicherzustellen, dass auf der einen Seite eine gut organisierte fachliche Wissensbasis erreicht wird. Dazu gehören Theorien, Fakten, Methoden- und Prozesswissen. Auf der anderen Seite muss eine Balance zwischen fachlichem Lernen und Lernen in sinnstiftendem Kontext hergestellt werden.

Zusammengefasst soll sich die Unterrichtsorganisation daran ausrichten, dass

- die individuelle Schülerpersönlichkeit mit ihren Vorerfahrungen, Möglichkeiten und Leistungsdispositionen im Blick ist
- Schülerinnen und Schüler aktiv lernen
- Schülerinnen und Schüler kooperativ lernen
- Vorwissen abgesichert, aufgegriffen und Lernfortschritt ermöglicht wird
- die Aufgabenstellungen komplex sind
- die Aufgabenstellungen auch auf Anwendung und Transfer ausgerichtet sind.

Fachliche Systematik, verbunden mit dialogischen, problembezogenen und fachübergreifenden Lernarrangements, sind die inhaltlichen Bezugspunkte für die Lernorganisation (vgl. Kapitel 3 „Prinzipien des Lernens und Lehrens in der gymnasialen Oberstufe").

3.2 Gestaltung der Lernprozesse

Der Unterricht folgt einer Gesamtplanung, die schüler-, gegenstands- und methodenorientiert ist. Eine zu enge Steuerung des Lernprozesses ist ebenso zu vermeiden wie eine unstrukturierte Offenheit.

Mit Blick auf die in Kapitel 2 beschriebene Anlage von Problemstellungen im Fach Recht können die genannten Prinzipien der Gesamtplanungen näher bestimmt werden:

Schülerorientierung bedeutet, dass die Schülerinnen und Schüler die Möglichkeit haben, im Unterricht an ihren eigenen Erfahrungs- und Lernstand anzuschließen und dem Leitbild des aktiven und selbstständigen Arbeitens zu folgen.

Schülerinnen und Schüler sollen an der Auswahl von Themen und Problemstellungen gründlich beteiligt sein. Dies führt zu der Frage, wie der Abstimmungsprozess zwischen artikulierten oder noch nicht artikulierten Schülerinteressen und dem in der Regel von der Lehrerin bzw. dem Lehrer vorzubereitenden Lernfortschritt gestaltet werden kann.

Die einfache Präsentation eines Falles und dessen anschließende Erörterung im Unterrichtsgespräch entfaltet die Begriffe „Problemstellung" und „Schülerorientierung" noch nicht. Es kann sich zwar der günstige Umstand einstellen, dass jener Fall bei den Schülern auf ein Klärungsinteresse stößt. Es fehlt dieser Unterrichtsmethode jedoch an der Erzeugung einer Erwartungshaltung, die z. B. auch eine auf Vorwissen (oder Rechtsgefühl) aufbauende Entscheidungsprobe umfassen könnte, deren Ergebnis mit einem Endergebnis der Fallprüfung verglichen wird.

Auf der anderen Seite: Eine völlig offene Fragestellung zur Gewinnung oder gar Bearbeitung einer Problemstellung konfrontriert Lerngruppe und Lehrerinnen und Lehrer allzu oft mit Eingrenzungsnotwendigkeiten oder einer für den Moment nicht zupassenden Materialvorbereitung, sodass die Rolle der Lehrerinnen bzw. des Lehrers – evtl. entgegen der ursprünglichen Intention – eher verstärkt wird bzw. Schülerinnen und Schüler in schleppenden Abtastphasen Interessen verlieren.

An einem unterrichtsmethodischen Beispiel kann das Verfahren deutlich gemacht werden, in dem Problemstellung und Schülerorientierung zusammengeführt sind:
Die Lehrerinnen und Lehrer schildern einen plakativen Kurzfall und ermitteln – ohne dass sie dabei fachlich kommentieren oder strukturieren – von den Schülerinnen und Schülern (rechtspolitisch) gewollte Lösungen. Selbstverständlich werden zu den Lösungsvorschlägen auch Begründungen eingefordert. Ein etwaiger Meinungsstreit in der Lerngruppe wäre durchaus erwünscht.

Anschließend werden die Schülerinnen und Schüler zu Differenzierungen veranlasst: hierzu können Ergebnisse der vorherigen Phase aufgegriffen werden oder die Lehrerin bzw. der Lehrer präsentiert einen entsprechenden weiteren Kurzfall. Entscheidend ist, dass die Schülerinnen und Schüler selbst auf den Weg gehen, Anforderungen zu formulieren, wie ein Fall, der das Problem differenzierter beleuchtet, aussehen müsste.

Sollte sich bei diesem Vorgehen die von den Schülern eingeschlagene Richtung von der von der Lehrerin bzw. vom Lehrer antizipierten Richtung entfernen, empfiehlt sich im Regelfall, diese Divergenz aufzudecken und zu thematisieren. D. h., dass nun die Lehrenden erst einmal ihr Konzept (z. B. den von ihnen vorbereiteten Rechtsfall, den sie ausführlich erörtert sehen möchten) darlegen, natürlich in der Absicht, die darin zutagetretende Fachlichkeit zu befördern. Es eröffnet sich zugleich die Möglichkeit, dass die Schülerinnen und Schüler – wenn es der Gegenstand zulässt – Elemente des Lehrerkonzepts aufgreifen, um sie für ihre eigenen Eingangsüberlegungen nutzbar zu machen.

Der hier nur angedeutete Prozess, der keineswegs zeitlich ausufern muss und den didaktischen Vorteil hat, in transparenter Weise Problematisierung und Wissenserwerb zu parallelisieren, korrespondiert mit dem Methodenfeld I (Strukturanalyse), zumal es zu den aktiven Schülerleistungen gehören muss, ein zunächst unstrukturiert gegebenes Problem umzustellen bzw. zu „übersetzen", um es einer fachlichen Bearbeitung zugänglich zu machen. Dieser Übersetzungsvorgang liefert hinreichenden Anlass zu eigenen Übungen, in denen Schülerinnen und Schüler eine zentrale Kompetenz erwerben, selbstständig mit Themen umzugehen. Die mit der Schülerorientierung reklamierten Begriffe „Erfahrungs- und Lernstand" zielen mithin auf einen Zuwachs zureichender Problemerfassung und Problemoperationalisierung. Sinnvolle Lernprogressionen im Unterricht ergeben sich dann, wenn für die Schülerinnen und Schüler selbst nachvollziehbar ist, wie sie die im vorherigen Zusammenhang erworbene Fähigkeit, ein Problem richtig anzugehen, im folgenden Zusammenhang anwenden können und selbst die Stelle ausmachen, für die sie ein neues Bearbeitungsinstrument benötigen.

Zusammengefasst: Angemessene Problemstellungen für das Fach Recht betreffen nicht nur die Behandlung von Fragen des Typs: „Wie ist ein gegebener Fall rechtlich zu beurteilen?", sondern ebenbürtig die Behandlung von Fragen des Typs „Wie soll bzw. sollte ein Problem geregelt werden?". Schülerorientierung bedeutet dabei nicht nur, dass die Schülerinnen und Schüler ihre Meinung äußern können, sondern dass sie Kenntnisse und Verfahren aufnehmen, mit denen sie einen gewählten Standpunkt rechtlich ausstatten können.

Gegenstandsorientierung bedeutet, dass die vorgesehenen Unterrichtsinhalte in einem breiten Wissens- und Anwendungsbereich (vgl. Bereiche des Faches) in einer über die drei Jahre der gymnasialen Oberstufe laufenden Sequenz aufgebaut werden, dass Wissenszuwachs entsteht und vernetztes Wissen möglich wird.

Wenn sich die Lernsequenz an einem Kompetenzzuwachs messen soll, der von Schülern selbst gesehen wird, dann müssen die Lernenden schon bald nach Eintritt in den Lernprozess in der Lage sein, Probleme zu lösen und zu einem relativen Abschluss zu führen; die Gegenstände müssen im Hinblick auf solche „Erfolgserlebnisse" in eine sinnvolle Reihenfolge gebracht werden. Mithin geht es nicht um eine aus den Gegenständen abgeleitete Systematik, die Schülerinteressen oder Schülerfragen nur so weit in den Lernfortgang integriert, als sie von einer unterstellten „Sachlogik" zugelassen sind.

Der für die Jahrgangsstufe 11 angesteuerte Überblickscharakter hat sich in dieses Prinzip einzufügen; es kann nicht gemeint sein, Probleme anzureißen und sie dann mit Blick auf ihre Komplexität zu vertagen, um erst einmal Grundlagen zu schaffen. Eine solche Lernkonstellation stünde den gesetzten Zielen im Wege; sie würde die Förderung des selbstständigen Lernens einer Fernsicht des Lehrenden über Gebühr unterordnen.

Methodenorientierung bedeutet, dass die Schülerinnen und Schüler sich im Medium der Unterrichtsinhalte die geforderten fachlichen und fachübergreifenden Methoden und die notwendigen Arbeitshaltungen und -dispositionen aneignen.

Der Lehrplan geht von einer engen Verschränkung zwischen Fachmethoden und Unterrichtsmethoden aus. Im Zusammenhang mit der Methodenorientierung, die die Lernorganisation prägen soll, lässt sich diese Verschränkung im Sinne einer Annäherung des Unterrichts an die Situationen interpretieren, in denen die Fachmethoden außerhalb der Schule angewendet werden. Die Verschränkung von Fachmethoden und Unterrichtsmethoden enthält also einen deutlichen Hinweis auf simulative Verfahren in der Lernorganisation, d. h. auf eine dem Lernstand angemessene simulierte Übernahme von Rollen. Es handelt sich dabei in der Regel um Rollen, denen in der außerschulischen Wirklichkeit Berufsrollen mit juristischer Kompetenz entsprechen bzw. um Rollen mit juristischer Zuträgerschaft.

In allgemeinbildender Hinsicht verbindet sich mit der Methodenorientierung eine systematische Ausbildung von Arbeitstechniken. Solche Arbeitstechniken sollen der unterrichtlichen Bedeutung und ihrem quantitativen Gewicht nach in den Dienst des selbstständigen Arbeitens und der anderen oben genannten Orientierungsprinzipien gestellt sein. Lehrerzentrierte Unterrichtsverfahren herkömmlicher Art stoßen hier auf deutliche Grenzen, auch wenn sie mit der Intention der Ausbildung jener Arbeitstechniken legitimiert werden.

Der Begriff **Unterrichtsmethode** umfasst die Summe der Unterrichtsschritte, Arbeitsformen, Lehr- und Lernformen, mit deren Hilfe der Unterricht strukturiert wird. Die Unterrichtsmethoden und -organisationsformen sollen durch die in Kapitel 3.1 dargestellten Grundsätze geprägt sein.

Auf gängige Unterrichtsmethoden (Unterrichtsgespräch, stille Bearbeitung eines Arbeitsblattes, Lehrervortrag, Hausaufgabenvergleich in Partnerarbeit) wird an dieser Stelle nicht eingegangen. Nachfolgend werden die Verknüpfung von Zielen, Inhalten und Unterrichtsmethoden, d. h. die Lernarrangements beschrieben, die geeignet sind, dem Leitbild des aktiven und selbstständigen Lernens zu dienen und eine Vernetzung des Wissens zu ermöglichen. Die Formen eigenverantwortlichen Lernens und Arbeitens, die die Schülerinnen und Schüler aktiv tätig sein lassen, sind hier von besonderer Bedeutung.

3.2.1 Kriterien für die Auswahl von Unterrichtsinhalten

Der Unterricht in den Jahrgangsstufen 11 bis 13 wird sequentiell aufgebaut. Die fachlichen, fachübergreifenden und methodischen Ziele des Faches sollen am Ende der Jahrgangsstufe 13 erreicht sein.

Folgende Kriterien können bei der Inhaltsauswahl hilfreich sein:

- Der Aufbau der fachlichen Inhalte darf nicht zu einer Stoffhäufung führen. Es gilt das Prinzip des Exemplarischen, das sich auf wesentliche, repräsentative und bedeutsame Fachinhalte beschränkt, die geeignet sind, übertragbare Kenntnisse und Fertigkeiten zu vermitteln.
- Die Auswahl der Unterrichtsinhalte soll so erfolgen, dass Vorwissen aktiviert werden kann. Lernzuwachs und Progression müssen deutlich werden.
- Die ausgewählten Inhalte sollen in fachlicher und fachübergreifender Hinsicht methodisch selbstständiges Arbeiten ermöglichen und entsprechende Konsequenzen progressiv aufbauen und sichern.
- Es soll darüber hinaus geprüft werden, welche Inhalte in Selbstlernzentren bearbeitet werden können. Dort werden Lernaufgaben bereitgestellt, an denen die Schülerinnen und Schüler ihre Kenntnisse und methodischen Fertigkeiten einüben oder überprüfen können, weil Zwischenhilfen für bestimmte Bearbeitungsstände und Lösungen der Aufgaben (exemplarisch, wenn mehrere Lösungsmöglichkeiten bestehen) bereitstehen. Wenn Aufgaben aus dem Selbstlernzentrum für obligatorisch erklärt werden, ist der Bereich des selbstständigen Arbeitens in die Kursfolge wirksam integriert.
- Für Inhalte des Rechts macht das Internet zahlreiche Angebote. Im Mittelpunkt steht hierbei der relativ zeitnahe Zugang zu Veröffentlichungen der Rechtsprechung, vermittelt z. B. über Server juristischer Fakultäten der Universitäten oder über die Pressestellen von Ober- und Bundesgerichten. Rechtspolitische Materialien finden sich auch im Internet-Angebot politischer Parteien und Interessengruppen.

3.2.2 Lern- und Arbeitsorganisation im Fach

Das Fach Recht bietet zahlreiche Gelegenheiten, bei denen Schülerinnen und Schüler – häufig ausgehend von einer gezielt gespielten Rolle – selbstständige Arbeitsformen einüben und vertiefen können.

- Schülerinnen und Schüler sollten im Zusammenhang mit Rechtsfällen (z. B. im Straf- und Arbeitsrecht) spezifische Elemente in den Rollen von Richtern, Staatsanwälten und Anwälten kennen lernen, deren Rollenspielraum in und gegenüber Gesetz und Prozessordnung ermitteln und in simulativen Anwendungen erproben.
- Im Laufe der Kursfolge sollte die Lerngruppe mehrmals an Verhandlungen verschiedener Gerichte teilnehmen. Mit zunehmender Kompetenz der Schülerinnen und Schüler kann sich die Aufmerksamkeit auf rechtliche Details und instrumentelle Fähigkeiten von Prozessbeteiligten richten. Beobachtetes kann anschließend in der Schule für eine simulative Rollenübernahme aufgegriffen wer-

den. Fachbezogene Interviews mit prozessbeteiligten Juristen können von Schülerinnen und Schülern – nach Einübungen – selbstständig entworfen, durchgeführt und ausgewertet werden.

- Eine eher allgemeine „Rolle des Bürgers" nimmt eine Schülerin bzw. ein Schüler ein, wenn sie bzw. er – ähnlich wie in der Fernsehsendung „Wie würden Sie entscheiden?" – zu einer Bewertung aufgefordert ist, sich ein Bild von den Rechtsgefühlen anderer macht und ihr bzw. sein Urteil mit realer Rechtsprechung vergleicht. Eine besondere selbstständige Leistung kann darin bestehen, dass eine Gruppe von Schülerinnen und Schülern einen entsprechenden Rechtsfall z. B. aus einer aktuellen Urteilssammlung aufbereitet und eine jener Fernsehsendung ähnliche Diskussion vorstrukturiert.
- Ausgehend von mehrmaliger Beschäftigung mit Gesetzeskommentierungen, die zur Klärung rechtlicher Fälle herangezogen werden, können Schülerinnen und Schüler eine Reihe von Fällen und Urteilen auswerten, um zu einer (eingegrenzten) Gesetzesnorm einen Kommentar zu schreiben.
- Konstruktive Aufgaben schulen die Selbstständigkeit in besonderer Weise: Hierzu gehören das Entwerfen eines Vertrages, einer Satzung (z. B. eines Vereins) und eines Gesetzes (zu einem begrenzten und überschaubaren Gegenstandsbereich). Die Leistungen können an Realbeispielen überprüft werden.
- Alltagsnah gestaltet sich die Rolle des „Rechtsberaters", z. B. einer Schülerzeitung. Man kann einen authentischen Vorfall zum Anlass einer „Beratung" nehmen. Denkbar ist aber auch, dass Schülerinnen und Schüler in die Situation gebracht werden, als sollten sie ein Redaktionsteam in Rechtsfragen fortbilden. Hierbei hätten sie eine stärkere Aufgabe, Konflikte im Bereich von Straf- und Presserecht zu antizipieren. – Dieser Rollenansatz lässt sich auf die Aufgabe eines Justitiars bei einer Zeitung oder bei einer Fernsehanstalt exemplarisch ausdehnen.
- Mediation ist eine Zusammenstellung von Methoden, mit denen in den Schulen Ziele der Gewaltprävention gefördert und Gewalterscheinungen unmittelbar angegangen werden können. In diesem Bereich hat das Recht einen angestammten Platz; es hilft z. B. bei der Einschätzung, wo die Grenzen zwischen schulischer und außerschulischer Reaktion verlaufen oder liefert Analogien zu Subsumtionsfragen im vorrechtlichen Bereich. Mediatoren sollten u. a. auf Schülerinnen und Schüler zurückgreifen, die das Fach Recht belegt haben.
- Zahlreiche Alltagsbezüge ergeben sich, wenn die Lernenden in die Rolle des Beraters einer Verbraucherschutzorganisation oder einer Mieterschutzereinigung schlüpfen. Sie sehen sich z. B. einem Interview zu einem problemhaltigen Thema gegenüber und müssen ihre zuvor erworbenen Rechtskenntnisse in die Form von Antworten auf rasch gestellte, anwendungsbezogene Fragen fassen.
- Abgesehen von gerichtsanhängigen Fällen aus dem Bereich des Arbeitsrechts werden Regelungen über Arbeitsverhältnisse aus der Perspektive von Verhandlungen interessant, die sich z. B. zwischen Arbeitgebern und Betriebsräten abspielen. Für solche im Unterricht nachzuvollziehende Verhandlungen können Schülerinnen und Schüler selbstständig Vorstellungen entwickeln, rechtlich ausstatten und in gegenüberliegenden Positionen aushandeln.

Facharbeit

Wissenschaftspropädeutisches Lernen zielt darauf ab, die Schülerinnen und Schüler mit den Prinzipien und Formen selbstständigen Lernens vertraut zu machen. Facharbeiten sind hierzu besonders geeignet. Jede Schülerin bzw. jeder Schüler soll im Verlauf der Schullaufbahn eine Facharbeit anfertigen.

Facharbeiten ersetzen in der Jahrgangsstufe 12 nach Festlegung durch die Schule je eine Klausur für den ganzen Kurs oder für einzelne Schülerinnen und Schüler. Eine Facharbeit hat den Schwierigkeitsgrad einer Klausur; sie soll einen Schriftumfang von 8 bis 12 Seiten (Maschinenschrift) nicht überschreiten. Gleichartige Arbeiten gehören zum Beurteilungsbereich „Sonstige Mitarbeit".

Die methodischen Anforderungen an eine Facharbeit sind im Unterricht vorzubereiten. Unter Umständen ist es zweckmäßig, wenn diese Aufgabe nach Absprache in der Schule vom Fach Deutsch übernommen wird.

Die in diesem Kapitel genannten fachspezifischen Unterrichtsvorschläge liefern zugleich zahlreiche Anregungen für Themen-, Problem- und Methodenwahl einer Facharbeit im Fach Recht. Dabei treten die außerschulischen Lernorte in den Vordergrund, zumal z. B. bereits die Einbeziehung von Rechtskommentaren aus öffentlichen Bibliotheken oder z. B. die Erörterung von Beobachtungen bei Gericht einen angemessenen Platz innerhalb des Fachs verdienen.

Hausaufgaben

Die Anwendung methodischer und inhaltlicher Kenntnisse bei der Bearbeitung rechtlicher Problemstellungen erfordert intensive Übungen, die in Hausaufgaben platziert werden können.

Allgemeine Arbeitstechniken, die für die Mitarbeit und Mitgestaltung des Unterrichts, für Referate und Protokolle usw. bedeutsam sind, können in Hausaufgaben eingeübt werden. Dazu gehören:

- zielgerichtete Materialbeschaffung, Auswertung von Originalurteilen, Texte der Fachliteratur
- Rezeption von Fernsehbeiträgen zu Rechtsfällen, Strukturanalyse (Methodenfeld I) zu Kriminalfilmen, Analyse von Presseberichten
- Vorbereitung und Durchführung von Dokumentationen
- Interviews, denen ein Fragebogen zugrundeliegt, dessen Items im Unterricht vorgeprüft sind
- Erstellen rollenbezogener Rechtsstandpunkte und Argumentationsschemata (z. B. Gerichtsrollen)
- Zusammenstellung außerrechtlicher (historischer, soziologischer, psychologischer, pädagogischer) Aspekte und Informationen zu einem Rechtsproblem
- Erstellen eines Vertragstextes, eines (gesetzlichen) Regelungsentwurfes, eines Kommentarauszugs, eines Gerichtsurteils, einer Pressemitteilung (in didaktischem Rahmen)

- Die Anwendung methodischer und inhaltlicher Kenntnisse bei der Bearbeitung rechtlicher Problemstellungen erfordert intensive Übungen, die in Hausaufgaben platziert werden können. Da die unterrichtliche Besprechung der Hausaufgaben in der täglichen Praxis nicht immer das Ausmaß erreichen kann, das dem Lernenden hinreichende Überprüfung und Korrektur ermöglicht, sollen exemplarische schriftliche Lösungen bereitgestellt werden; diese können den Aufzeichnungen des Lernenden ein sinnvolles Rückgrat geben und auch das Nachlernen bei Versäumnissen erleichtern.
- Vor einer Klausur sollte eine entsprechend komplexe Klausuraufgabe mindestens einmal von jeder Schülerin und von jedem Schüler zur Übung zu Hause gelöst werden.

Referat – mit interaktiven Elementen

Das Referat ist besonders geeignet zum Erlernen studienvorbereitender Arbeitstechniken und planender Arbeitsvorhaben und stellt ein individualisierendes Element in der Unterrichtsplanung und -durchführung dar. Das Referat bietet zugleich Möglichkeiten, berufliche Bezüge des Unterrichtsstoffs gezielt heranzuholen. Es fördert die Fähigkeit der Schülerinnen und Schüler, die Verstehbarkeit eigener Aussagen durch vorüberlegte Veranschaulichungen zu steigern.

Das Referat trägt ferner zur Vorbereitung auf die in der mündlichen Abiturprüfung geforderte Qualifikation des zusammenhängenden Vortrags einer selbstständig gelösten Aufgabe bei.

Schülerinnen und Schüler können und sollten ihre Referate mit interaktiven Elementen anreichern, sodass die Zuhörerinnen und Zuhörer einbezogen sind und sich gegenüber dem bloßen bzw. visualisierten Vortrag ein weiterer methodischer Wechsel eröffnet. So ist es z. B. möglich, dass Referierende ihren Zuhörerinnen und Zuhörern Aufgaben stellen oder Arbeitsmaterialien an die Hand geben und die Bearbeitung begleiten; das zugehörige Referat präzisiert sich im Hinblick auf den anzustrebenden Erfolg bei den mitarbeitenden Mitschülerinnen und Mitschülern.

Bei der Erstellung und dem Vortrag des Referats werden folgende Arbeitstechniken erlernt und geübt:
- Organisation des Arbeitsvorhabens und Methodenreflexion
- Beschaffen, Zusammenstellen, Ordnen, Auswerten von themenbezogenem Informationsmaterial
- Planung eines gegliederten Aufbaus des Referats
- Techniken des Referierens: Vortrag mit Hilfe einer stichwortartigen Gliederung, adressatenbezogenes Sprechen und Diskutieren, korrektes Zitieren
- Moderne Formen der Visualisierung, z. B. OHP-Folien, veränderbare Schaubilder aus Karten, automatisierte Computer-Präsentationen
- angemessene Rückkopplungen durch gezielt veranlasste Aktivitäten der Zuhörerinnen und Zuhörer
- Berücksichtigung des Zeitfaktors (bei der Vorbereitung und dem Vortrag des Referats).

Im Hinblick auf die Unterrichtsgegenstände kann das Referat sowohl vorbereitenden als auch erweiternden Charakter haben. Es kann sowohl Hintergrund- als auch Zusatzinformationen bereitstellen.

Das Thema muss eindeutig formuliert und so begrenzt sein, dass es in der vorgesehenen Vorbereitungs- und Vortragszeit bewältigt werden kann. Für die Anfertigung des Referats sollte ein Zeitraum von höchstens zwei Wochen ausreichend sein. Es sollte ein präziser Zeitrahmen der Präsentation verabredet werden.

Im Fach Recht können auch Gruppenreferate gehalten werden. Ein Gruppenreferat erfordert genaue Planung und Abstimmung innerhalb der Gruppe, in der die Einzelaufgaben nach Möglichkeit selbstständig zu verteilen sind. Der Anteil jedes Einzelnen an der Gesamtleistung muss deutlich erkennbar und folglich für sich bewertbar sein.

Protokolle

Für den Unterricht kommen folgende Arten des Protokolls in Betracht:
- Verlaufsprotokoll
- Protokoll des Diskussionsprofils
- Ergebnisprotokoll.

Das Anfertigen von Protokollen einer Stunde gehört zum Erlernen studien- und berufsvorbereitender Arbeitstechniken. Dazu gehört das Einüben in konzentriertes Zuhören, das Erfassen von fachspezifischen Ausführungen.

Das Verlaufsprotokoll soll den Gang der Unterrichtsstunde in den wesentlichen Zügen wiedergeben.

Das Protokoll des Diskussionsprofils nimmt aus dem Gang der Unterrichtsstunde diejenigen Beiträge heraus, die die Diskussion entscheidend bestimmt haben. Es macht die unterschiedlichen Standpunkte und ihre Begründung deutlich.

Das Ergebnisprotokoll verzichtet auf die Wiedergabe des Unterrichtsverlaufs und auf die Darstellung des Diskussionsprofils und hält stattdessen genau die Unterrichtsergebnisse fest.

Der Schwerpunkt des Erlernens der für Protokolle erforderlichen Arbeitstechniken soll in der Jahrgangsstufe 11 liegen.

Mitarbeit in Fachprojekten

Die Mitarbeit in Projekten ist in besonderer Weise dazu geeignet, Lernprozesse selbstständig zu planen, zu organisieren und zu steuern. Die Leistungsbewertung richtet sich neben dem fachlichen und methodischen Gehalt auch auf diese Fähigkeiten. Im Interesse einer erfolgreichen Projektarbeit sind Vorgaben, Hinweise und

Hilfen oft genug notwendige Rahmenbedingungen, nach deren Maßgabe Planungsarbeiten des Schülers bzw. der Schülerin bzw. einer Schülergruppe ermöglicht werden sollen.

3.2.3 Fachübergreifende, fächerverbindende und projektorientierte Lern- und Arbeitsorganisation

Fachübergreifender Unterricht findet zunächst im Fach selbst statt; er besteht aus dem „Blick über den Tellerrand" in Gestalt von Exkursen oder der Reflexion der fachlichen Fragestellung und ihrer Plausiblität und Grenzen.

Fächerverbindender Unterricht besteht in der themen- oder problembezogenen Kooperation zweier oder mehrerer Fächer, wenn es gilt, „quer liegende" Themenstellungen unter verschiedenen Fachperspektiven und -kategorien zu betrachten und dabei mehr als nur die Summe von Teilen zu erkennen. Fächerverbindender Unterricht ist organisatorisch und planerisch aufwendig. Er kann in den Schwerpunkten eines Schulprofils entwickelt werden. Da die Schülerinnen und Schüler in der gymnasialen Oberstufe an **einer** übergreifenden Veranstaltung teilnehmen sollen, müssen die Schulen, sofern sie keine Schulprofile (Fächerkopplungen) aufweisen, entsprechend langfristig planen.

Projektorientierter Unterricht ist anwendungsbezogen, kurzphasig, kompakt, produktorientiert. Er muss in der Themenstellung erkennbar „besonders" und machbar sein. Er kann im Fach selbst oder fächerverbindend stattfinden.

Fächerverbindender Projektunterricht findet in **übergreifenden Projektveranstaltungen** statt. Diese Veranstaltungsform soll den Schülerinnen und Schülern die Möglichkeit geben, erlernte Arbeitsmethoden aus unterschiedlichen Fachbereichen selbstständig auf ein komplexes Problem zu beziehen und ein Problem aus der Perspektive mehrerer Fächer zu sehen. Projektveranstaltungen bieten auch die Gelegenheit zur Teamarbeit. Diese Veranstaltungen sind unter bestimmten vorher festgelegten Leitfragen langfristig aus dem Fachunterricht heraus zu entwickeln. Die von den Schülerinnen und Schülern erbrachten Leistungen werden im Rahmen der „Sonstigen Mitarbeit" beurteilt.

Da solche Projektveranstaltungen stufenspezifische Ziele verfolgen, sind sie im Hinblick auf die Teilnehmerinnen und Teilnehmer in der Regel auf eine Jahrgangsstufe oder auf die gymnasiale Oberstufe zu beschränken.

Das Fach Recht kann u. a. mit den Themengesichtspunkten der nachfolgenden Übersicht zu fachübergreifenden und fächerverbindenden Projekten beitragen. Wo sich die Zusammenarbeit mit den hier angesprochenen Fächern nicht oder nur ansatzweise ergibt, kann das Fach Recht auch aus dem eigenen Ansatz heraus das eine oder andere dieser Themenfelder fachübergreifend bestreiten. So dürften sich z. B. die Angebote zum Urheberrecht und zum Persönlichkeitsrecht (in Richtung der Fächer Musik und Kunst) insbesondere aus dem Fach Recht speisen.

Sozialwissenschaften Erziehungswissenschaften Geschichte	• rechtliche Stellung von Kindern und Jugendlichen • rechtliche Stellung der Frau innerhalb und außerhalb der Familie • Gleichstellung von Mann und Frau (Art. 3 GG) • elterliche Gewalt vs. elterliche Sorge
Geschichte Sozialwissenschaften	• Geschichte der peinlichen Gerichtsbarkeit und des Strafrechts • Menschenbild und Staatsstrukturen im Spiegelbild von Verfassungen • Status der Person in Gesellschaften des Altertums, des feudalistischen Mittelalters und der Zeit nach der Französischen Revolution • Eigentum/Besitz/Übertragungen • Rechtliche Grundzüge der Sozialversicherungen • Wirtschaftsverfassung und Grundgesetz
Sozialwissenschaften Erziehungswissenschaft Biologie	• Aggression und Gewalt • Kriminologie und Rechtstatsachenforschung • Drogenkriminalität und Drogenpolitik • (Legalitätsprinzip/Opportunitätsprinzip)
Religionslehre Philosophie	• Schuld und Sühne • Recht auf Leben • Sterbehilfe
Religionslehre Biologie	• Grundgesetz und Reproduktionsmedizin • Schwangerschaftsabbruch
Literatur	• rechtliche Probleme in literarischen Plots als dramaturgiestiftende bzw. als rechtssatirische (gesellschaftskritische) Strukturelemente • Analyse von Kriminalfilmen
Englisch (und andere Fremdsprachen)	• kasuistisches Recht und systematisches Recht als unterscheidende Kennzeichen zwischen anglo-amerikanischem und deutschem Recht • Strafprozessordnungen im internationalen Vergleich • Massenmedien im Prozessrecht
Sport	• sportliche Risiken/Körperverletzungsdelikte im Sport • rechtliche Bewertung des Dopings • Sportgerichtsbarkeit
Biologie Chemie Physik	• Gefährdungshaftung in Kernkrafttechnologie, chemischer Produktion und Gentechnologie
Musik Kunst	• Urheberrecht • Persönlichkeitsrecht vs. künstlerische Freiheit

3.2.4 Besondere Lern- und Arbeitsformen

Mit der besonderen Lernleistung sollen herausgehobene Leistungen, die Schülerinnen und Schüler zusätzlich erbracht haben, im Rahmen der für die Abiturprüfung vorgesehenen Punktzahlen auch zusätzlich honoriert werden. Es muss sich um eine herausragende Leistung handeln. Dies hat auch in Art und Umfang der Darstellung bzw. der Dokumentation seinen Niederschlag zu finden. Die Kultusministerkonferenz hat als äußerliche Anhaltspunkte für die Wertigkeit den Rahmen bzw. den Umfang eines mindestens zweisemestrigen Kurses – dieses entspricht dem Äquivalent von maximal 60 Punkten – genannt.

Besondere Lernleistung kann z. B. sein: Ein umfassender Beitrag aus einem von den Ländern geförderten Wettbewerb, es kann das Ergebnis eines über mindestens ein Jahr laufenden fachlichen oder fachübergreifenden Projektes sein. Es kann sich auch um eine größere Arbeit handeln, die sich aus dem Fachunterricht ergeben hat. Die besondere Lernleistung muss in Qualität und Umfang eine Facharbeit deutlich überschreiten. Sie soll außer- und innerschulische Möglichkeiten außerhalb der Unterrichtsvorhaben erschließen, etwa in Feldarbeit und Experiment, in der Arbeit in Archiven oder Bibliotheken. Das Vorhaben soll eine klare Aufgabenstellung haben, eine nachvollziehbare Ausführungsebene (z. B. Produkt, Recherche, Versuch, Auswertung bzw. Reflexion).

Eine besondere Lernleistung im Fach Recht soll sich an folgenden Gesichtspunkten orientieren:

- Problemorientierung
- methodische Elemente/Methodenreflexion (vgl. Methodenfelder)
- Referieren eines Diskussionsstandes aus Rechtswissenschaft bzw. Rechtspolitik
- Abwägen von Alternativen
- Entscheidung des gestellten Problems im Sinne einer eigenständigen fachlich-rechtlichen Bewertung bzw. eines fachlichen Vorschlag, in dem z. B. rechtliche Regelungsüberlegungen anhand denkbarer Fälle begründet und ausdifferenziert werden
- Abschätzen rechtspolitischer Umsetzungsmöglichkeiten.

Eine entsprechende Arbeit kann von einer aktuellen rechtspolitischen Problemstellung ausgehen, den Regelungsbedarf gegen die Ausgangssituation und gegen die Nicht-Regelung abwägen sowie vorfindliche Lösungsvorschläge aus dem rechtspolitischen Raum benennen und referieren. Eine eigenständige Problemlösung qualifiziert sich z. B. durch die Antizipation von Fällen, die exemplarisch vorausgelöst und erörtert werden. Zu der Arbeit gehören schließlich Ausführungen über die Aussichten, den gemachten Vorschlag im politischen Raum verankern resp. realisieren zu können. Das angedeutete Muster soll deutlich machen, dass die referierende Darstellung einer rechtlichen Situation oder einer Gesetzeslage, die Abhandlung von Fällen auf der gegebenen Rechtsbasis u. Ä. in der Regel den Anforderungen an eine besondere Lernleistung nicht genügt. Die stattdessen „produktionsorientierte Anlage" soll die besondere Lernleistung am Maßstab solcher Wettbewerbe eichen, die in verschiedenen Fächern (evtl. auch einmal im Bereich Recht) angeboten werden und die den Grundgedanken der besonderen Lernleistung prägen.

3.3 Grund- und Leistungskurse/fachspezifische Darstellung

Grund- und Leistungskurse tragen gleichermaßen dazu bei, das Ziel der Studierfähigkeit zu erreichen.

Grundkurse repräsentieren das Lernniveau der gymnasialen Oberstufe unter dem Aspekt einer grundlegenden wissenschaftspropädeutischen Ausbildung.

Sie sollen
- in grundlegende Fragestellungen, Sachverhalte, Problemkomplexe, Strukturen und Darstellungsformen eines Faches einführen
- wesentliche Arbeitsmethoden des Faches vermitteln, bewusst und erfahrbar machen
- Zusammenhänge im Fach und über dessen Grenzen hinaus in exemplarischer Form erkennbar werden lassen.

Leistungskurse repräsentieren das Lernniveau der gymnasialen Oberstufe unter dem Aspekt einer exemplarisch vertieften wissenschaftspropädeutischen Ausbildung.

Sie sind gerichtet
- auf eine systematische Beschäftigung mit wesentlichen, die Komplexität und den Aspektreichtum des Faches verdeutlichenden Inhalten, Theorien und Modellen
- auf eine vertiefte Beherrschung der fachlichen Arbeitsmittel und -methoden, ihre selbstständige Anwendung und theoretische Reflexion
- auf eine reflektierte Standortbestimmung des Faches im Rahmen einer breit angelegten Allgemeinbildung und im fachübergreifenden Zusammenhang.

Beide Kursarten basieren unverzichtbar auf dem Grundkursunterricht der Jahrgangsstufe 11.

Grundkurs und Leistungskurs im Fach Recht unterscheiden sich nicht prinzipiell durch die Zahl der behandelten Inhaltsfelder oder Methodenfelder. Der Leistungskurs sucht gegenüber dem Grundkurs-Curriculum Vertiefungen und Akzentsetzungen vor allem in folgenden Hinsichten:
- rechtshistorische Bezüge
- rechtsphilosophische Reflexionen
- rechtstheoretische Kontroversen.

Diese Hinsichten sollen an die konkreten Problemstellungen anschließen, die den Unterricht im Grund- und Leistungskurs bestimmen; sie sollen also nicht eigene Themen stiften. Der Leistungskurs wird intensivere Zusammenhänge in der Rechtssystematik entwickeln und von daher zusätzlich zu den typisierten Fällen des Grundkursbereichs mehr Sonderfälle behandeln, vereinzelt z. B. auch einmal aus der Systematik herrührende Subsumtionsprobleme erörtern und dazu Ausschnitte aus wissenschaftlichen Problemuntersuchungen aufgreifen.

Rechtspolitische Erörterungen erstrecken sich auf Grund- und Leistungskurs. Konstruktive und produktorientierte Arbeitsweisen finden ebenfalls in beiden Kursarten statt; im Leistungskurs bestünde die Gelegenheit, die Konstruktion eines umfangreicheren Gesetzeswerkes zu simulieren und dabei auch erhöhten Wert auf den formalen Gesamtrahmen zu legen.

3.4 Sequenzbildung

3.4.1 Die Anlage eines Themas als Problemstellung

Bei der Behandlung eines Themas im Unterricht wird immer zugleich Bezug genommen auf die Inhaltsfelder sowie auf die Methodenfelder des Fachs (Kapitel 2.1).

Obwohl es im Einzelfall evtl. nicht auszuschließen ist, dass ein Thema dem einen oder anderen Inhaltsfeld zugeordnet werden könnte, soll von der Lehrerin bzw. vom Lehrer eine eindeutige Zuordnungsentscheidung erfolgen. Dagegen bedarf es bei dem Zugriff auf den Bereich Methoden nicht solcher Ausschließlichkeit: bei einem Thema kann man sowohl einen Schwerpunkt auf ein einzelnes Methodenfeld legen als auch mehrere Methodenfelder ansprechen.

Zuordnung eines Themas zu einem Inhaltsfeld

Auf welchem Wege die Idee zu einem Thema zustandekommt, ob sich z. B. ein Gegenstand oder ein Themenansatz im gesellschaftlichen Umfeld anbietet, kann und soll nicht Gegenstand dieses Lehrplans sein. Jedenfalls sollen die am Unterricht Beteiligten bei der Eingrenzung und Festlegung eines Themas die Inhaltsfelder (2.1.1), die methodischen Leitlinien des Fachs (2.1.2) und die Gestaltungsgesichtspunkte (3.4.1) heranziehen, um das Thema zu qualifizieren und ihm einen curricularen Platz zuzuweisen.

Das einzelne Thema erhält hierbei auch Bezüge zu in der Regel mehreren Rechtsgebieten (i. S. von Zivilrecht, Strafrecht usw.). Dieses Vorgehen schließt – zurückhaltend anberaumte – einzelne Exkurse in einem Rechtsgebiet nicht aus, durch die zusätzliche systematische Elemente entfaltet werden können. Jedoch fände – mit Blick auf die nachfolgend dargelegte Anlage von Problemstellungen – ein Thema wie z. B. „Der Kaufvertrag" keinen Platz. Im Rahmen eines – auch möglichst rechtspolitisch aktuell gefassten – Themas zum Inhaltsfeld II werden aber die herkömmlichen systematischen Gegenstände des Kaufvertragsrechts entwickelt werden können und müssen.

Im Interesse eines zugleich schülerorientierten wie fachwissenschaftlich ausgewiesenen Unterrichts qualifiziert sich ein Thema durch die Anlage seiner Problemstellung(en); diese bauen für die Lernenden insbesondere über Entscheidungssimula-

tionen Brücken zu den Methoden und beziehen deren Stringenz in Handlungsperspektiven ein.

Problemstellungen

Der Begriff der Problemstellung soll dazu dienen, den Ausgangspunkt und die durchgängige Fragerichtung des Unterrichts darauf abzustellen, was die Rechtswissenschaft zur Definition und Bewältigung gesellschaftlicher und politischer Probleme zu leisten vermag. Dafür soll der Lehrgangscharakter von Unterricht zurücktreten und damit auch ein Verständnis des Begriffs Problem, das sich aus Gliederungsgesichtspunkten der Fachsystematik herleitet und Leitfragen des Unterrichts eher im Sinne einer Frageform rechtssystematischer Kapitelüberschriften versteht.

Problemstellungen im Verständnis dieses Lehrplans ergeben sich zum einen aus einer rechtspolitischen Kontroverse, die in verschiedenen Formen auftreten kann:
- Soll die Regelung X Gesetz werden/in Kraft treten/verabschiedet werden oder nicht?
- Soll die Regelung X oder soll die Regelung Y Gesetz werden?
- Soll man das Problem Z überhaupt neu regeln, bei jetzigen Regelungen bleiben oder bewusst ungeregelt lassen?.

Es liegt auf der Hand, dass aktuelle rechtspolitische Fragen diesen Problemstellungstyp besonders beleben. Denkbar ist aber auch eine Unterrichtsdramaturgie, in der eine politisch bereits entschiedene Kontroverse noch einmal aufgenommen wird; möglicherweise hatten die Schülerinnen und Schüler die entsprechende Kontroverse noch gar nicht bewusst wahrgenommen.

Problemstellungen können sich auch aus einem Spannungsverhältnis zwischen Schülermeinungen ergeben. Z. B. könnte sich nach der offenen Frage: „Wie würden Sie das Problem X regeln wollen?“ eine Kontroverse zwischen Schülerinnen und Schülern auftun, die den weiteren Unterrichtsgang wesentlich mitbestimmt. Solche Kontroversen können sich mit rechtspolitischen Kontroversen auf der politischen Bühne überschneiden und münden evtl. in den zuvor genannten Problemstellungstyp.

In den bisher genannten Problemstellungen sind keine besonderen Interessenbezüge formuliert; sie gehen vereinfachend von der Vorstellung eines Gesetzgebers aus, der verschiedene Interessen und Standpunkte abwägt und in eine Gesamtlösung einfügt. Jenseits der Frage, in welchen rechtspolitischen Fragen eine solche „Ausgewogenheit” anzutreffen wäre, sind selbstverständlich auch Problemstellungen denkbar, die gezielt von einem vorgegebenen Interesse ausgehen. Problemstellungen können mithin auch aus dem Blickwinkel von Rollen gewonnen und formuliert werden.

Die Lösung von Einzelfällen kann ein Schritt zur Erörterung einer rechtspolitischen Problemstellung sein. Aus der Frage „Wie würden Sie den Fall lösen?” ergibt sich die umfassendere Problemlösung jedoch nicht automatisch, zumal sich Falllösung grundsätzlich auf geltendes Recht bezieht, während für die Erörterung einer Pro-

blemlösung seitens der Schülerinnen und Schüler durchaus eine Änderung des geltenden Rechts gewünscht sein könnte. Außerdem sind bei der umfassenderen Problemstellung zusätzliche Gesichtspunkte heranzuziehen, die immer dann anstehen, wenn eine Vorschrift erlassen wird, z. B. die Abschätzung der Durchsetzbarkeit oder der Praktikabilität einer Norm u. Ä.

Ein weiterer Gesichtspunkt für die Gestaltung von Problemstellungen ist der Detaillierungs- bzw. Konkretionsgrad. Welcher Detaillierungsgrad im Einzelnen sinnvoll ist, hängt vom Thema ab. Entsprechend gibt es Problemstellungen für Unterrichtsphasen, Unterrichtsstunden, mehrstündige Einheiten oder ganze Unterrichtsreihen. Man würde die Funktion von Problemstellungen missachten, wenn man aus dieser Unterscheidung ableiten würde, es reiche für einen problemorientierten Unterricht, allenfalls einem größeren Themenrahmen eine Problemfrage zuzuordnen, auf der Ebene der Einzelstunde auf diesen Spannungsrahmen aber zu verzichten.

Gleichgültig, welchen Problemstellungstyp man bei der einzelnen Unterrichtseinheit verwendet: der motivierende Handlungsdimensionen stiftende und Entscheidungskompetenz fördernde Effekt kann sich nur entfalten, wenn die Verzahnung zwischen einer Problemstellung und der sachlichen Entwicklung der Unterrichtsgegenstände gelingt. Hierfür bietet sich folgendes Gestaltungsmuster besonders an:
Die Eingangsfragestellung richtet sich darauf, wie die Schülerinnen und Schüler sich nach einem Vorverständnis des Gegenstandes oder aus persönlichen Interessen in einer Frage entscheiden würden. Unterstellt, dies ließe sich in einem gemeinsamen Standpunkt bündeln, dann würde dieser die Position des „Solls" einnehmen: „So soll etwas nach unserer Meinung sein!"

Anschließend eröffnen sich zwei Wege der sachlich vertiefenden Analyse: entweder man untersucht Ausgestaltung und Konsequenzen des von den Schülerinnen und Schülern genannten „Soll-Vorschlags" oder man konfrontiert das „Soll" (ohne dass es im Einzelnen differenziert oder operationalisiert worden wäre) unmittelbar mit dem „Ist", d. h. mit der gegenwärtig geltenden Rechtslage (Rechtsprechung, Rechtspraxis). Je nach Gegenstand wird es möglich sein, die sich auf diesem Wege entfaltende Analyse für Vergleiche zwischen „Soll" und „Ist" zu nutzen. – In der Analyse kommt es nicht selten zu einer Umstellung von Eingangsfragestellungen.

Am Schluss wird man das „Soll" auf Bestandsfähigkeit hin überprüfen und diskutieren, ob die Informationen und Erörterungen zum „Ist" das „Soll" beiseite gedrängt, in seiner Alternativkraft bestärkt oder auch qualifiziert haben. Damit ist verbunden, dass die Problemstellung und ihre Lösung erörtert werden kann vor dem Hintergrund der Rechtsentwicklung, der Rechtsgeschichte oder der Rechtsphilosophie.

Die Anlage eines (Reihen-/Stunden-) Themas in der Form einer Problemstellung ermöglicht die Auseinandersetzung eines in Schülermeinungen zum Ausdruck kommenden „Rechtsempfindens" mit rechtswissenschaftlichen Kategorien. Die Problemstellung ist ein Instrument der Schülerorientierung dieses Lehrplans. Sie ist zugleich ein wirksam gegen einen bloßen „Rechtspositivismus", in dessen Gefüge die Vernetzung des Rechts in die sich wandelnden gesellschaftlichen Bezüge verloren gehen könnte.

Im nachfolgenden Schema sind die Gesichtspunkte zur Zuordnung und Anlage eines Themas zusammengefasst. Es sind mehrere Problemstellungen dieses Aufbaus, die den Zusammenhang eines Inhaltsfeldes ausmachen; Problemstellungen sind also keine Halbjahres- oder Quartalsthemen.

Soll-Ist-Spannung → Analyse/Systematik → Problemlösung/Perspektive

Sollte sich bei einem Thema kein Ansatzpunkt für eine „Soll-Position" finden lassen, so lässt sich eine abgeleitete Form von Problemstellungen verwenden. Sie folgt dem Muster: „Wie ist das Problem Z Ihrer Vermutung nach gegenwärtig geregelt?" Aus der Spannung zwischen Vermutung und Befunden der Ist-Analyse können ähnliche Unterrichtsverläufe entstehen wie bei den zuvor genannten Problemstellungstypen.

3.4.2 Die curriculare Aufgabe der Jahrgangsstufe 11

Die Aufgabe der Jahrgangsstufe 11 in ihrer allgemeinen Funktion ist in Kapitel 4 der Richtlinien beschrieben.

Die Schülerinnen und Schüler belegen in der Jahrgangsstufe 11 i.d.R. durchgehend 10 bis 11 Grundkurse (30 bis 33 Wochenstunden).

Der Unterricht folgt für die Jahrgangsstufen 11 bis 13 insgesamt einem Sequentialitätsprinzip. Dabei ergibt sich für die Jahrgangsstufe 11, dass sie die wissenschaftspropädeutische Vorbereitung für die Qualifikationsphase inhaltlich und methodisch übernehmen muss, d. h., dass gesorgt werden muss

- für eine breite fachliche Grundlegung
- für eine exemplarische systematische Methodenschulung in fachlicher, fachübergreifender und kooperativer Hinsicht
- für Einblicke in die Anforderungen von Leistungskursen
- für Angebote zur Angleichung der Kenntnisse.

Die Teilnahme an einem rechtsbezogenen Kurs im Differenzierungsbereich der Jahrgangsstufen 9/10 oder an einer entsprechenden Arbeitsgemeinschaft ist nicht Voraussetzung für die Belegung des Faches Recht in der gymnasialen Oberstufe.

Günstige Voraussetzungen können die Schülerinnen und Schüler u. a. aus dem Fach Politik mitbringen, zumal dort die Analyse von Rechtsvorschriften, deren Untersuchung auf dahinter stehende Interessen und rechtsstrukturelle Gegebenheiten, nicht zuletzt die Struktur von Problemstellungen, die das rechtspolitisch Wünschenswerte in die Diskussion einbeziehen, in einer der Sekundarstufe I angemessenen Weise zum Repertoire gehören sollte. Sprachliche Fähigkeiten und Neigungen, Gedankendifferenzierungen in einem verzweigten Satzbau zu vollziehen, korrespondieren auch mit dem Fach Recht, wenngleich daraus weder eine unbedingte Eingangsqualifikation noch eine Apologie künstlich verklausulierter Fachsprache abgeleitet werden darf.

In die Jahrgangsstufe 11 werden in der Regel zwei der sechs Inhaltsfelder gelegt. Im ersten Halbjahr soll eine Einführung in das Fach möglich sein, bei der z. B. rechtliche Bezüge des Schülerlebens aufgegriffen werden können. Es gibt aber auch Lerngruppen, denen weniger an der Anknüpfung an eigene Lebensweltbezüge gelegen ist und bei denen sich Einstiegsmotive auf andere Bereiche erstrecken.

Ein Inhaltsfeld sollte innerhalb des ersten Halbjahrs behandelt werden. Seine genaue Platzierung hängt von der Länge der Einführungsphase ab.

Für das zweite Halbjahr der Jahrgangsstufe 11 sieht die Obligatorik ein Quartal mit der „Akzentuierung einer Leitidee" (vgl. Kapitel 2.2.2) vor. Hier soll ein Thema in verschiedenen Detailproblemstellungen behandelt werden, das Aspekte aus allen Inhaltsfeldern erlaubt und insofern analog zur „Leitidee" organisiert ist, nur dass sich diese Leitidee nicht auf eine Kursfolge, sondern lediglich auf das Quartalsthema bezieht. Es sei auf die Beispiele in Kapitel 3.4.3 hingewiesen, in deren Anregungen wegen des Quartalsumfangs lediglich Themenaspekte und nicht ausführliche Themen aufgenommen sind. – Das Quartal mit der „Akzentuierung einer Leitidee" kann auch mit einem Quartal „Vertiefung, Schwerpunkte, Projekte" der Jahrgangsstufe 12 getauscht werden.

Für die Auswahl der Inhalte in der Jahrgangsstufe 11 ist es von besonderer Bedeutung, dass elementare Fähigkeiten bei den Schülerinnen und Schülern entstehen. Hierzu gehört die Beobachtung, wie die rechtliche Strukturierung den Blick auf die Realität spezifisch lenkt, schärft und auch ggf. die Realitätsdefinition gegenüber einer außerjuristischen Wahrnehmung oder Erwartung verändert. Dabei kann und soll eingeübt werden, wie ein Problem in Fragestellungen unterschiedlicher Rechtsgebiete aufgeteilt wird. In der Jahrgangsstufe 11 entstehen die ersten Bausteine einer Methodenkompetenz, die sich einerseits auf den Umgang mit der Bearbeitung einer Problemstellung bezieht, andererseits auf rechtliche Fertigkeiten z. B. bei der Lösung von Fällen (Subsumtion).

Bei der Problem- und Fallbearbeitung in der Jahrgangsstufe 11 wird noch weitgehend auf Rechtsprechung, dokumentierte Strittigkeiten und Differenzierungen verzichtet. So eröffnet sich zunächst nur ein verhältnismäßig definitorischer Zugang zu den Rechtskategorien. Dies heißt zwar, auf zahlreiche Problemdimensionen zu verzichten. Andererseits soll die Entscheidungsstruktur, die dem Recht innewohnt, von vornherein im Mittelpunkt stehen, auch in Hinblick auf die Soll-Ist-Anlage von Problemstellungen (vgl. Kapitel 3.4.1). Die Lösung liegt mithin in der simulierten Entscheidung nicht allzu komplexer Problemstellungen, für die die Grunddefinitionen z. B. bei der Anspruchsprüfung oder für die Subsumtion hinreichend Lösungsinstrumente bereitstellen. Die Motivation der Schülerinnen und Schüler wird durch alltagsnahe Beispiele besonders gefördert.

Ist in der Jahrgangsstufe 11 eine eher „definitorische" Annäherung an die Gegenstände des Rechts maßgeblich, so soll in der Qualifikationsphase neben die Definitionen und Grundbegriffe die Rechtsfortentwicklung, mithin auch die Rechtsprechung, treten.

Die Obligatorik legt für die Jahrgangsstufen 12 und 13 (Qualifikationsphase) keine Abfolgeregelung fest. Es wird empfohlen, zu Beginn der Jahrgangsstufe 12 einige Aspekte des Verfassungsrechts anzusprechen, damit für die weiteren Inhalte und Methoden der Grundsatz der verfassungskonformen Auslegung („im Lichte des Grundgesetzes" bzw. „im Lichte der Landesverfassung") bekannt ist.

3.4.3 Beispiele für Kursfolgen

Im Folgenden sind fünf Beispiele für Kursfolgen dazu aufgeführt, die unter eine Leitidee gestellt sind; die jeweilige Leitidee ist hier nur durch einen Begriff repräsentiert.

Mit Rücksicht auf die Entscheidungen der Fachkonferenzen ist eine zeitliche Abfolge in diese Beispiele nicht eingearbeitet; hier wird nur auf die Stammnummerierung der Inhaltsfelder zurückgegriffen.

3.4.3.1 Leitidee: technisch – ökonomischer Fortschritt

Am Beispiel dieser Leitidee wird parallel eine Kurssequenz vorgestellt für den Grundkursbereich sowie für den Leistungskursbereich, für den spezielle Schwerpunkte und Vertiefungsmöglichkeiten des Grundkursprogramms angezeigt werden. Mit Blick auf die gesamte Kursfolge sind einzelne Inhaltsfelder mit zusätzlichen Themen ausgewiesen:

<table>
<tr><td colspan="2">Inhaltsfeld I: Existenzsicherung im Spannungsfeld zwischen öffentlicher und privater Vorsorge</td></tr>
<tr><td colspan="2">Problemstellungen zu: Rationalisierung und der Anspruch auf Arbeit</td></tr>
<tr><td>Grundkurs
• Das Recht auf Arbeit in der Verfassung
• Möglichkeiten zu und Anforderungen an betriebsbedingte Kündigungen (Kündigungsschutzrecht)
• Veränderungen in der Rolle der Arbeitsgerichtsbarkeit
• Arbeitsvertrag und Flexibilisierung des Arbeitseinsatzes</td><td>Leistungskurs
• Entwicklung der Mitbestimmung, Wandel des Tarifvertragsrechts
• Funktion und Ausgestaltung von Sozialplänen
• Europäisierung des Arbeitsrechts</td></tr>
</table>

Inhaltsfeld I: Existenzsicherung im Spannungsfeld zwischen öffentlicher und privater Vorsorge	
Problemstellungen zu: Existenzsicherung in der Arbeitsgesellschaft ohne Arbeit	
Grundkurs • Grundsicherung durch Versicherungsprinzip (Arbeitslosengeld, -hilfe), Sozialhilfe oder Grundrente	Leistungskurs • gesellschaftstheoretische Grundlagen der verschiedenen Absicherungsprinzipien • internationaler Vergleich der Absicherungsregelungen • Wandel der Konzepte auf dem Hintergrund der Veränderungen der Wirtschafts- und Erwerbsstrukturen

Inhaltsfeld II: Gestaltbarkeit der persönlichen Rechtsbeziehungen und die Grenzen der Vertragsfreiheit	
Problemstellungen zu: Kaufverträge unter neuen technischen Bedingungen	
Grundkurs • Wirksamkeitsvoraussetzungen von elektronischen Rechtsgeschäften (Online und E-Mail) nach BGB, ZPO, MultimediaG, SiG, insbesondere der Vergleich der Zugangsproblematik • Möglichkeiten zu und Anforderungen an betriebsbedingte Kündigungen (Kündigungsschutzrecht) • Veränderungen in der Rolle der Arbeitsgerichtsbarkeit • Arbeitsvertrag und Flexibilisierung des Arbeitseinsatzes	Leistungskurs • Entwicklung der Mitbestimmung, Wandel des Tarifvertragsrechts • Funktion und Ausgestaltung von Sozialplänen • Europäisierung des Arbeitsrechts

Inhaltsfeld III: Grenzsituationen menschlichen Lebens	
Problemstellungen zu: Partielle Verbote gegenüber der Gentechnologie?	
Grundkurs • Diskussion von Einzelfällen gentechnologischer Manipulation in ihren Grenzen	Leistungskurs • Diskussion des allen Gesetzen zugrundeliegenden anthropozentrischen Menschenbildes • Beurteilung von Aktionen militanter Gentechnologie-Gegner unter strafrechtlichen Gesichtspunkten (z. B. Aspekt Verwerflichkeit im Rahmen des § 240 StGB) • Vergleich alternativer Rechtsregelungen innerhalb und außerhalb Europas (Originaltexte)

Inhaltsfeld IV: Rechtliche Dimensionen einer durch Medien bestimmten Lebenswelt	
Problemstellungen zu: Schutz geistiger Werke durch Rechtsvorschriften	
Grundkurs • Das Urheberrecht und seine Sozialbindung (UrhG, Art. 1,2,5 GG)	Leistungskurs • Der Rechtsweg bei Urheberrechtsstreitigkeiten • Patentierungen im Urheberrecht • Besonderer Datenschutz im Internet • Strafrechtlicher Schutz bei Verletzungen • Zivilrechtliche Rechtsfolgen (Unterlassungsklagen, Beseitigungs-, Herausgabe-, Schmerzensgeld-, Widerrufsansprüche, Gegendarstellungen) • internationale Rechtsvorschriften

Inhaltsfeld V: Staatliche Regelungsstrukturen im Bereich Verkehr, Wirtschaft, Umwelt	
Problemstellungen zu: Schutz vor Risiken der Hochtechnologie	
Grundkurs • Haftungsrecht • vertragliche/gesetzliche Haftung • Gefährdungshaftung	Leistungskurs • Versicherungsrecht: Ausschluss besonderer Risiken in Versicherungspolicen • Verwaltungsrechtliche Bezüge: Voraussetzungen und Abläufe von Genehmigungsverfahren • Außerrechtliche/“unbürokratische” Hilfsmaßnahmen in Schadensfällen • Steuerrechtliche Aspekte: Ausgleichsregelungen für Geschädigte im Steuerrecht

Inhaltsfeld V: Staatliche Regelungsstrukturen im Bereich Verkehr, Wirtschaft, Umwelt	
Problemstellungen zu: Staatliche Begrenzung des Risikos der Überschuldung	
Grundkurs • Rechtliche Begrenzungen beim Eingehen und Anwerben von finanziellen Verpflichtungen • Insolvenzrechtliche Regelungen im wirtschaftlichen und privaten Bereich	Leistungskurs • Rolle des Staates bei der Abwicklung von Insolvenzverhältnissen • Rangigkeit von Gläubigerrechten

Inhaltsfeld VI: Organisation der Justiz, Rechtssicherheit und institutionelle Gerechtigkeit als Gegenstand der Rechtspolitik	
Problemstellungen zu: Rechtsrahmen einer Gendatei	
Grundkurs • Überprüfung der Begründetheit einer Verfassungsbeschwerde eines Betroffenen, dabei besonders Rechtsgüterabwägung im Rahmen des Art. 2 GG • Fallunterscheidungen zur Tatbestandssicherung und zur Optimierung von Fahndungen	Leistungskurs • Zulässigkeitsvoraussetzungen einer Verfassungsbeschwerde • formelle Voraussetzungen für ein Gesetz • Vergleich von statistischen Erhebungen über den Umfang der Kriminalität • Kriminologische Erklärungsansätze • Besprechung von Einzeldelikten aus dem besonderen Teil des StGB (z. B. Sexualstraftaten)

3.4.3.2 Leitidee: Nationalität/Internationalität

	Inhaltsfeld	Problemstellungen zu	Rechtsbereiche	Methodenfelder (Schwerpunkt)
I	**Existenzsicherung** im Spannungsfeld zwischen öffentlicher und privater Vorsorge	Personenstandsrecht bei ausländischen Partnern Abschieberecht und -praxis	Familienrecht Erbrecht Ausländerrecht Asylrecht	**Strukturanalyse** Subsumtion Gesetzesanalyse **Topik** Argumentationstechnik
II	Gestaltbarkeit der persönlichen Rechtsbeziehungen und die Grenzen der **Vertragsfreiheit**	Vertragsgestaltung, Eigentumsübertragung in Europa • Abstraktionsprinzip in Deutschland • Einheitsprinzip in England, Frankreich • Kausalitätsprinzip in Österreich	Sachenrecht Schuldrecht	Strukturanalyse **Subsumtion** Gesetzesanalyse Topik Argumentationstechnik
III	**Grenzsituationen** menschlichen Lebens und Schutzfunktionen des Rechts	Gefährdungen durch Kernkraftwerke und Transporte von Atommüll	Verwaltungsrecht Haftungsrecht	Strukturanalyse Subsumtion Gesetzesanalyse **Topik** Argumentationstechnik

IV	Rechtliche Dimensionen einer durch **Medien** bestimmten Lebenswelt	Internationale Medienkonzentration und Pressefreiheit	StGB, Presserecht	Strukturanalyse Subsumtion **Gesetzesanalyse** Topik Argumentationstechnik
V	Staatliche Regelungsstrukturen in den Bereichen **Wirtschaft, Verkehr und Umwelt**	Internationale Wirtschaftskriminalität, Drogenkriminalität	Kriminologie, StGB	Strukturanalyse Subsumtion Gesetzesanalyse **Topik** Argumentationstechnik
VI	Organisation der Justiz, Rechtssicherheit und institutionelle Gerechtigkeit als Gegenstand der **Rechtspolitik**	Amerikanischer Strafprozess im Vergleich zum deutschen Strafprozess	StPO	Strukturanalyse Subsumtion Gesetzesanalyse **Topik** **Argumentationstechnik**

3.4.3.3 Leitidee: Rechtsstaatsprinzip

	Inhaltsfeld	Problemstellungen zu	Rechtsbereiche	Methodenfelder (Schwerpunkt)
I	**Existenzsicherung** im Spannungsfeld zwischen öffentlicher und privater Vorsorge	Schutz von Behinderten als Beispiel für den sozialen Rechtsstaat	Arbeitsrecht Sozialhilferecht	Strukturanalyse **Subsumtion** Gesetzesanalyse Topik Argumentationstechnik
II	Gestaltbarkeit der persönlichen Rechtsbeziehungen und die Grenzen der **Vertragsfreiheit**	pacta sunt servanda	Schuldrecht Sachenrecht	Strukturanalyse Subsumtion Gesetzesanalyse Topik **Argumentationstechnik**
III	**Grenzsituationen** menschlichen Lebens und Schutzfunktionen des Rechts	Unterdrückung der Meinungsfreiheit in Diktaturen, Widerstandsrecht	Grundgesetz	**Strukturanalyse** Subsumtion Gesetzesanalyse Topik Argumentationstechnik

IV	Rechtliche Dimensionen einer durch **Medien** bestimmten Lebenswelt	Reale Strafverfahren im Fernsehen (z. B. in USA)	StGB, Strafprozessrecht	Strukturanalyse Subsumtion Gesetzesanalyse **Topik** Argumentationstechnik
V	Staatliche Regelungsstrukturen in den Bereichen **Wirtschaft, Verkehr und Umwelt**	Tempolimit auf Autobahnen unter Berücksichtigung des Grundsatzes der Gesetzmäßigkeit der Verwaltung	GG, Verwaltungsrecht	Strukturanalyse Subsumtion **Gesetzesanalyse** Topik Argumentationstechnik
VI	Organisation der Justiz, Rechtssicherheit und institutionelle Gerechtigkeit als Gegenstand der **Rechtspolitik**	Entscheidungskompetenz der Staatsorgane (Wesentlichkeitstheorie), Verfassungsbeschwerde, Bund-Länder-Verhältnis	GG	Strukturanalyse Subsumtion Gesetzesanalyse **Topik** Argumentationstechnik

3.4.3.4 Akzentuierung einer Leitidee: Arbeit

Anregungen zum entsprechenden Quartal in der Jahrgangsstufe 11 bzw. zur Vertiefung in der Jahrgangsstufe 12

	Inhaltsfeld	Akzentsetzung	Problemstellungen zu	Methodenfelder (Schwerpunkt)
I	**Existenzsicherung** im Spannungsfeld zwischen öffentlicher und privater Vorsorge	Bedeutung der Arbeit für die soziale Existenz	Recht auf Arbeit, staatlicher Schutz von Mindeststandards	Strukturanalyse Subsumtion Gesetzesanalyse Topik **Argumentationstechnik**
II	Gestaltbarkeit der persönlichen Rechtsbeziehungen und die Grenzen der **Vertragsfreiheit**	Gestaltung des Arbeitsverhältnisses durch Verträge und Gesetze	Inhalt und Bedeutung des Arbeitsvertrages, Umfang und Bedeutung kollektiv-rechtlicher Bestimmungen, Formen der Mitbestimmung	Strukturanalyse **Subsumtion** Gesetzesanalyse Topik Argumentationstechnik

III	**Grenzsituationen** menschlichen Lebens und Schutzfunktionen des Rechts	Leben ohne Arbeit	Verhältnis von Sozialhilfe- und Arbeitseinkommen, Verpflichtung zur Arbeit, Zumutbarkeit der Arbeit	Strukturanalyse Subsumtion **Gesetzesanalyse** Topik Argumentationstechnik
IV	Rechtliche Dimensionen einer durch **Medien** bestimmten Lebenswelt	Besonderheiten des Arbeitsverhältnisses in Tendenzbetrieben	Arbeit im Medienbereich, Arbeit in konfessionellen Einrichtungen	Strukturanalyse Subsumtion Gesetzesanalyse **Topik** Argumentationstechnik
V	Staatliche Regelungsstrukturen in den Bereichen **Wirtschaft, Verkehr und Umwelt**	Rolle des Staates bei der Beschäftigungssicherung	staatliche Maßnahmen zur Beschäftigungssicherung und -förderung, Schutz und Förderung bestimmter Gruppen	**Strukturanalyse** Subsumtion Gesetzesanalyse Topik Argumentationstechnik
VI	Organisation der Justiz, Rechtssicherheit und institutionelle Gerechtigkeit als Gegenstand der **Rechtspolitik**	Rechtssicherheit im Arbeitsleben	Besonderheiten der Arbeitsgerichtsbarkeit, rechtspolitische Gestaltung des Wirtschafts- und Arbeitslebens	Strukturanalyse Subsumtion Gesetzesanalyse **Topik** Argumentationstechnik

3.4.3.5 Akzentuierung einer Leitidee: Wohnen

Anregungen zum entsprechenden Quartal in der Jahrgangsstufe 11 bzw. zur Vertiefung in der Jahrgangsstufe 12

	Inhaltsfeld	Akzent-setzung	Problemstellungen zu	Methodenfelder (Schwerpunkte)
II	Gestaltbarkeit der persönlichen Rechtsbeziehungen und die Grenzen der **Vertragsfreiheit**	Gestaltbarkeit des Wohnens durch Verträge und Gesetze	• Inhalt und Bedeutung des Mietvertrages als besonderes Vertragsschuldverhältnis • Dauerschuldverhältnis, das spezifische Verpflichtungen der Parteien beinhaltet • gesetzliche und individuelle Gestaltbarkeit von Mietverträgen	**Strukturanalyse** **Subsumtion** **Gesetzes-analyse** Topik Argumentations-technik
III	**Grenzsituationen** menschlichen Lebens und Schutzfunktionen des Rechts	Existentielle Bedeutung von Wohnraum für das menschliche Leben	• Wohnung als Garant von Privatheit, • Wohnung als Grundbedingung für ein friedliches Zusammenleben in der Gesellschaft • Verlust des Wohnraums • Wohnraum als Voraussetzung für die Wahrnehmung anderer Grundrechte • Unverletzlichkeit der Wohnung	Strukturanalyse **Subsumtion** **Gesetzes-analyse** **Topik** Argumentations-technik
I	**Existenzsicherung** im Spannungsfeld zwischen öffentlicher und privater Vorsorge	Wohnung als Existenzsicherung	• staatliche Förderung u. Versorgung mit ausreichendem, angemessenem und erschwinglichen Wohnraum • Recht des Einzelnen auf Wohnraum • Wohngeldhilfe als staatliche Fördermaßnahme	Strukturanalyse Subsumtion **Gesetzes-analyse** **Topik** Argumentations-technik

V	Staatliche Regelungsstrukturen in den Bereichen **Wirtschaft, Verkehr und Umwelt**	Wohnung als freies Wirtschaftsgut	• historische Entwicklung von Wohnraum • Wohnraum als wirtschaftliche Machtstellung • Vorrang des Privateigentums oder Sozialpflichtigkeit des Eigentums • Mietpreise und Mietspiegel in der gerichtlichen Praxis	Strukturanalyse Subsumtion **Gesetzesanalyse** **Topik** Argumentationstechnik
VI	Organisation der Justiz, Rechtssicherheit und institutionelle Gerechtigkeit als Gegenstand der **Rechtspolitik**	Rechtssicherheit bei Mietstreitigkeiten	• Einschränkung der Verfügungsgewalt und Vertragsherrschaft zugunsten effektiver Schutzbestimmungen • Mieterschutzrecht/Kündigungsschutzrecht • Auslegungs- und Anwendungsschwierigkeiten durch Gerichte	Strukturanalyse **Subsumtion** **Gesetzesanalyse** Topik **Argumentationstechnik**

4 Lernerfolgsüberprüfungen

4.1 Grundsätze

Die Grundsätze der Leistungsbewertung ergeben sich aus den entsprechenden Bestimmungen der Allgemeinen Schulordnung (§§ 21 bis 23). Für das Verfahren der Leistungsbewertung gelten die §§ 13 bis 17 der Verordnung über den Bildungsgang und die Abiturprüfung in der gymnasialen Oberstufe (APO-GOSt).

Die Leistungsbewertung ist Grundlage für die weitere Förderung der Schülerinnen und Schüler, für ihre Beratung und die Beratung der Erziehungsberechtigten sowie für Schullaufbahnentscheidungen.

Folgende Grundsätze der Leistungsbewertung sind festzuhalten:
- Leistungsbewertungen sind ein kontinuierlicher Prozess. Bewertet werden alle von Schülerinnen und Schülern im Zusammenhang mit dem Unterricht erbrachten Leistungen (vgl. Kapitel 4.2 und 4.3).
- Die Leistungsbewertung bezieht sich auf die im Unterricht vermittelten Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten. Die Unterrichtsziele, -gegenstände und die methodischen Verfahren, die von den Schülerinnen und Schülern erreicht bzw. beherrscht werden sollen, sind in den Kapiteln 1 bis 3 dargestellt.

Leistungsbewertung setzt voraus, dass die Schülerinnen und Schüler im Unterricht Gelegenheit hatten, die entsprechenden Anforderungen in Umfang und Anspruch kennen zu lernen und sich auf diese vorzubereiten. Die Lehrerin bzw. der Lehrer muss ihnen hinreichend Gelegenheit geben, die geforderten Leistungen auch zu erbringen.
- Bewertet werden der Umfang der Kenntnisse, die methodische Selbstständigkeit in ihrer Anwendung sowie die sachgemäße schriftliche und mündliche Darstellung. Bei der schriftlichen und mündlichen Darstellung ist in allen Fächern auf sachliche und sprachliche Richtigkeit, auf fachsprachliche Korrektheit, auf gedankliche Klarheit und auf eine der Aufgabenstellung angemessene Ausdrucksweise zu achten. Verstöße gegen die sprachliche Richtigkeit in der deutschen Sprache werden nach § 13 (6) APO-GOSt bewertet. Bei Gruppenarbeiten muss die jeweils individuelle Schülerleistung bewertbar sein.
- Die Bewertung ihrer Leistungen muss den Schülerinnen und Schülern auch im Vergleich mit den Mitschülerinnen und Mitschülern transparent sein.
- Im Sinne der Qualitätsentwicklung und Qualitätssicherung sollen die Fachlehrerinnen und Fachlehrer ihre Bewertungsmaßstäbe untereinander offen legen, exemplarisch korrigierte Arbeiten besprechen und gemeinsam abgestimmte Klausur- und Abituraufgaben stellen.
- Die Anforderungen orientieren sich an den im Kapitel 5 genannten Anforderungsbereichen.

4.2 Beurteilungsbereich „Klausuren"

4.2.1 Allgemeine Hinweise

Klausuren dienen der schriftlichen Überprüfung der Lernergebnisse in einem Kursabschnitt. Klausuren sollen darüber Aufschluss geben, inwieweit im laufenden Kursabschnitt gesetzte Ziele erreicht worden sind. Sie bereiten auf die komplexen Anforderungen in der Abiturprüfung vor.

Wird statt einer Klausur eine Facharbeit geschrieben, wird die Note für die Facharbeit wie eine Klausurnote gewertet.

Zahl und Dauer der in der gymnasialen Oberstufe zu schreibenden Klausuren gehen aus der APO-GOSt hervor.

4.2.2 Fachspezifische Hinweise zur Aufgabenstellung, Korrektur und Bewertung von Klausuren/Facharbeiten

Klausuren spiegeln in Themenwahl, Aufbau, Aufgabenstellung und Anspruchsniveau den Unterricht im bezogenen Inhaltsfeld. Sie sollen den Charakter der dort angelegten Problemstellungen erkennen lassen. Klausuren sollen darüber Aufschluss geben, inwieweit die im laufenden Kursabschnitt gesetzten Ziele in inhaltlichen, methodischen und in allgemeinen Bereichen der Problemdarstellung und -analyse erreicht wurden.

Zugleich sollen Klausuren schrittweise, doch so früh als möglich die Struktur der schriftlichen Abiturprüfung annehmen, d. h. in einer entsprechenden Abstufung des Leistungsanspruchs sowie noch ohne Berücksichtigung einer halbjahresübergreifenden Anlage.

Für diese Struktur stehen die Anforderungsbereiche (AFB) I bis III, die eine ausgewogene Berücksichtigung unterschiedlicher Leistungsebenen von vornherein sicherstellen, mithin auch den Anspruch des Schülers und der Schülerin, nicht einseitig oder in falschen Gewichtungen gefordert zu werden. (Die AFB werden in Kapitel 5 entwickelt, weil sie der länderübergreifenden Absprache über die Abiturbedingungen dienen. Um die Abiturklausur durch die Klausuren der Jahrgangsstufe 11 und die der Qualifikationsphase schrittweise vorzubereiten, wird auf die AFB bereits in diesem Kapitel Bezug genommen.)

Klausuren stehen von daher unter einem ausformulierten **Thema**, das die Spannweite öffnet zwischen Grundwissen, analytischen und problemlösenden Leistungen und rechtspolitischer Bewertung. Das problemorientierte Thema, nicht dagegen ein Material oder ein Fall, stiftet die Facetten, Teilbereiche oder Aspekte, die in einer Klausur zusammengefügt werden; Materialien (z. B. Fälle) können sich auf Teilbereiche bzw. auf Teile der Aufgabenstellungen beziehen. Vor allem mit Blick auf die Anforderungsbereiche II und III sollte eine Klausuraufgabe **materialgebunden** sein und in verschiedene Aufgabenstellungen **gegliedert** sein (vgl. Einheitliche Prüfungsanforderungen für die Abiturprüfung im Fach Recht, Seite 13f.).

Aufgabenstellungen sollen nicht so gestaltet werden, dass Minderleistungen in einer bestimmten Leistungsebene das Erreichen anderer Leistungsebenen von vornherein erschweren oder unmöglich machen. Es liegt von daher nahe, einzelne Aufgabenstellungen mit deutlichem Akzent einzelnen Anforderungsbereichen zuzuordnen; dabei reduziert sich die Anzahl der Aufgabenstellungen nicht auf die Zahl 3.

In folgendem Muster kommen die genannten Gesichtspunkte zur Geltung:

Erster Abschnitt der Klausur	Anforderungsbereich I: Wiedergabe von Kenntnissen	Erläuterung eines grundlegenden Sachverhalts, Beispiel entwickeln lassen für einen unkomplizierten einfach typisierten Fall; ein von einem Fall abgelöstes methodisches Problem darlegen
Zweiter Abschnitt der Klausur	Anforderungsbereich II: Anwenden von Kenntnissen, Analyse, Transfer, Einordnung in rechtstheoretische Ansätze, Aufdecken von Implikationen, ideologiekritische Problematisierung, Methodenreflexion	**Analyse eines Rechtsfalls** mit Akzentsetzung auf ein Problem im Bereich der Strukturierung eines Sachverhalts der Subsumtion unter Rechtsnormen der Topik der Auslegung oder: **Analyse eines gegebenen Urteils**, das sich in der Komplexität von einem einfach typisierten Fall abhebt; Aufdeckung von Implikationen
Dritter Abschnitt der Klausur	Anforderungsbereich III Bewertung mit Hilfe fachlicher Kategorien, Problemlösen i. S. einer rechtspolitischen, methodischen, rechtstheoretischen Alternative	Rechtspolitische Erörterung anhand gegebener oder selbstgewählter Kategorien; Möglichkeit der persönlichen Bewertung einer rechtspolitischen Entwicklung Bewertende Stellungnahme über Reichweite und Grenze einer Theorie bzw. eines Erklärungsmusters und Entwurf einer begründeten Alternative

Zur Kennzeichnung sachlicher Fehler sind inhaltliche Charakterisierungen unerlässlich. Korrekturzeichen können nach Maßgabe von Absprachen in der Fachkonferenz verwendet werden.

Die Anwendung von Hilfspunkten im Vorfeld der Klausurnote ist zulässig. Dabei müssen diese für die einzelnen Teilaufgabenstellungen und in ihrer Summe dem jeweils erreichbaren Höchstergebnis gegenübergestellt werden. Die Note „ausreichend" ist zu erteilen, wenn eine Schülerin oder ein Schüler etwa die Hälfte der Punkte erreicht hat. Der für „sehr gut" bis „ausreichend" vorgesehene Bereich ist in vier annähernd gleich große Intervalle zu unterteilen. Es ist zu empfehlen, eine hinreichend große Gesamtpunktzahl anzusetzen, um Differenzierungen angemessen berücksichtigen zu können.

Der Schülerin bzw. dem Schüler soll bei der Rückgabe der Klausur eine schriftliche Lösungsskizze zur Verfügung gestellt werden.

Die Klausuren sind so bald wie möglich zu korrigieren und zu benoten, zurückzugeben und zu besprechen. Vor der Rückgabe und Besprechung der Klausur oder am Tage der Rückgabe darf im gleichen Kurs keine neue Klausur geschrieben werden.

Die Ausführungen zur Aufgabenstellung, Korrektur und Bewertung von Klausuren gelten entsprechend auch für die Facharbeit. Im Unterschied zur Klausur sind jedoch der Umfang und evtl. auch der Schwierigkeitsgrad des Materials der Facharbeit höher. Da sich die Schülerinnen und Schüler ggf. das Material selbst beschaffen müssen, ist sorgfältig zwischen Aufgabenstellung und Arbeitszeit bzw. erwartetem Umfang abzuwägen.

Die Korrektur einer Facharbeit erfolgt nach denselben Kriterien wie die einer Klausur. Bei der Bewertung müssen aber weitere Gesichtspunkte beücksichtigt werden (siehe Kapitel 3.2.4). Die Ergebnisse von Facharbeiten fließen in den Unterricht ein.

4.3 Beurteilungsbereich „Sonstige Mitarbeit"

4.3.1 Allgemeine Hinweise

Dem Beurteilungsbereich „Sonstige Mitarbeit" kommt der gleiche Stellenwert zu wie dem Beurteilungsbereich Klausuren. Im Beurteilungsbereich „Sonstige Mitarbeit" sind alle Leistungen zu werten, die eine Schülerin bzw. ein Schüler im Zusammenhang mit dem Unterricht mit Ausnahme der Klausuren und der Facharbeit erbringt.

Dazu gehören Beiträge zum Unterrichtsgespräch, die Leistungen in Hausaufgaben, Referaten, Protokollen, sonstigen Präsentationsleistungen, die Mitarbeit in Projekten und Arbeitsbeiträge, die in Kapitel 3.2.2 beschrieben sind.

Eine Form der „Sonstigen Mitarbeit" ist die schriftliche Übung, die benotet wird. Die Aufgabenstellung muss sich unmittelbar aus dem Unterricht ergeben. Sie muss so begrenzt sein, dass für ihre Bearbeitung in der Regel 30 Minuten, höchstens 45 Minuten erforderlich sind.

Die Schülerinnen und Schüler sollen im Bereich der „Sonstigen Mitarbeit" auf die mündliche Prüfung und deren Anforderungen vorbereitet werden. Bei der Besprechung und Rückgabe einer schriftlichen Übung soll eine schriftliche Musterlösung ausgehändigt werden.

4.3.2 Anforderungen und Kriterien zur Beurteilung der Leistungen im Beurteilungsbereich „Sonstige Mitarbeit"

Beiträge zum Unterrichtsgespräch

Beiträge zum Unterrichtsgespräch leisten die Schülerinnen und Schüler in unterschiedlichen Formen der Lernorganisation, d. h. sowohl in Rahmen des Unter-

richtsgesprächs oder der Diskussion im Plenum der Lerngruppe, im Rahmen von Partner- und Gruppenarbeit, bei Rollensimulationen, bei der Erläuterung von Ergebnissen, bei einer Einzelüberprüfung der Lehrerin bzw. des Lehrers usw. Es handelt sich mithin um eine Sammelkategorie zu all den Beiträgen, die nicht unter den nachfolgenden Arbeitsformen (4.3.2.2 ff.) erfasst werden.

Wenn an erster Stelle im Beurteilungsbereich „Sonstige Mitarbeit" die Beiträge zum Unterrichtsgespräch genannt werden, so wird damit nicht dem fragend entwickelnden Unterrichtsverfahren eine dominante Bedeutung für die Unterrichtsgestaltung zugesprochen.

Für die Leistungsbewertung, aber auch für die Selbsteinschätzung eines Lernenden kann es hilfreich sein, wenn dieser Lehrplan Kategorien benennt, die man zur Qualifizierung von Schülerbeiträgen heranziehen kann. Dabei sind situative Bedingungen, aber auch Einzelheiten der Gegenstände und Zusammenhänge dafür maßgeblich, ob eine zunächst nur einfach kategorisierte Leistung in Wirklichkeit doch als schwieriger einzustufen ist und umgekehrt. Die folgende Auflistung unterliegt dieser Einschränkung:

- Wiedergabe von Kenntnissen, Teil- und Gesamtergebnissen
- Ordnen von Fakten, Sachverhalten, Ergebnissen usw. unter bekannten Gesichtspunkten
- Anwenden von Ergebnissen, Informationen, Methoden auf vergleichbare Sachverhalte
- Veranschaulichen einer abstrakten Vorgabe durch ein Beispiel
- rollenempathische Übernahme einer Argumentation nach Maßgabe einer detaillierten Vorgabe oder in weitgehend selbstständiger Rollenausfüllung
- Aufgreifen von Denkanstößen und selbstständige Weiterführung
- Beurteilen von Thesen und Konzeptionselementen
- Darlegen von Lösungsvorschlägen zu vorgegebenen Problemen
- Problematisierung von Sachverhalten, Normen, Lösungen und Methoden
- begründetes Stellungnehmen, komplexes Werten.

Solche Teilleistungen können auch in anderen Bereichen der Unterrichtsorganisation erbracht werden.

Hausaufgaben

Hausaufgaben sollen nach Schwierigkeitsgrad und Umfang der Leistungsfähigkeit der Schülerinnen und Schüler entsprechen sowie eindeutig und klar formuliert sein. Sie sollen sinnvoll aus dem Unterricht erwachsen und wieder zu ihm zurückführen. Deshalb ist keine isolierte Benotung von Hausaufgaben vorgesehen. Eine regelmäßige Kontrolle erscheint jedoch notwendig. Die Kontrolle und Bewertung erfolgt durch das Einbringen in den Unterricht.

Referate – mit interaktiven Elementen

Die Bewertung eines Referates bezieht sowohl die schriftliche Ausarbeitung als auch die mündliche und mediale Präsentation ein. Für die schriftliche Fassung gelten u. a. folgende Kriterien:

- Formulierung einer Problemstellung
- Abstecken eines Lösungsweges und Begründung gewählter Methoden
- sachlicher Gehalt
- korrekte Zitierung benutzter Quellen
- Eigenständigkeit und Originalität von Kriterien bzw. verfolgtem Standpunkt.

Für die Präsentation gelten u. a. folgende Kriterien:

- Anschaulichkeit und Transparenz von Erklärungen
- Angemessenheit von Fragestellungen und Materialien bei interaktiven Referaten
- (graphische) Visualisierung von Verlauf bzw. Ergebnissen
- Fähigkeit, Rückfragen zu strukturieren und zu beantworten.

Im Fach Recht können auch Gruppenreferate gehalten werden. Ein Gruppenreferat erfordert genaue Planung und Abstimmung innerhalb der Gruppe, in der die Einzelaufgaben nach Möglichkeit selbstständig zu verteilen sind. Der Anteil jedes Einzelnen an der Gesamtleistung muss deutlich erkennbar und folglich für sich bewertbar sein.

Protokolle

Der Schwerpunkt des Erlernens der für Protokolle erforderlichen Arbeitstechniken soll in der Jahrgangsstufe 11 liegen. Doch auch in der Qualifikationsphase können Protokolle in die Leistungsbewertung einbezogen werden. Um die Vergleichbarkeit der Bewertung zu erreichen, sollte auf eine vergleichbare Ergiebigkeit der zugrundeliegenden Unterrichtsstunden oder -phasen geachtet werden.

Mitarbeit in Projekten

Die Mitarbeit in Projekten ist in besonderer Weise dazu geeignet, Lernprozesse selbstständig zu planen, zu organisieren und zu steuern. Die Leistungsbewertung richtet sich neben dem fachlichen und methodischen Gehalt auch auf diese Fähigkeiten. Im Interesse einer erfolgreichen Projektarbeit sind Vorgaben, Hinweise und Hilfen oft genug notwendige Rahmenbedingungen, nach deren Maßgabe Planungsarbeiten des Schülers bzw. der Schülerin bzw. einer Schülergruppe ermöglicht und dann auch bewertet werden sollen.

Da Projekte häufig fachübergreifend angelegt sind, muss hinreichend vorgeklärt sein, aufgrund welcher Fachanteile eine Projektleistung für ein Fach gewertet wird. Im Hinblick auf die rechtspolitischen, rechtssoziologischen, rechtsphilosophischen, rechtshistorischen Anteile des Faches Recht selbst können Leistungen auf diesen Teilgebieten selbstverständlich im Fach Recht angerechnet werden.

5 Die Abiturprüfung

5.1 Allgemeine Hinweise

Es ist spezifische Aufgabe der folgenden Regelungen, das Anforderungsniveau für die Prüfungen im Fach zu beschreiben, die Aufgabenstellung zu strukturieren und eine Beurteilung der Prüfungsleistungen nach verständlichen, einsehbaren und vergleichbaren Kriterien zu ermöglichen.

Entscheidend für die Vergleichbarkeit der Anforderungen ist die Konstruktion der Prüfungsaufgaben, die durch Beschluss der KMK[1)] in allen Bundesländern nach vereinbarten Grundsätzen erfolgen soll. Diese Grundsätze helfen zugleich, die Beurteilung der Prüfungsbedingungen transparent zu machen.

Zu diesen vereinbarten Grundsätzen gehört die Feststellung, dass den Bedingungen einer schulischen Prüfung zur allgemeinen Hochschulreife die bloße Wiedergabe gelernten Wissens ebenso wenig entspricht wie eine Überforderung durch Problemfragen, die von der Schülerin bzw. vom Schüler in der Prüfungssituation nicht angemessen bearbeitet werden können. Der Schwerpunkt der Anforderungen liegt in der Abiturprüfung in Bereichen, die mit selbstständigem Aussagen, Verarbeiten und Darstellen bekannter Sachverhalte sowie Übertragen des Gelernten auf vergleichbare neue Situationen beschrieben werden können.

Die Abiturprüfungsanforderungen sollen deshalb in allen Fächern durch drei Anforderungsbereiche strukturiert werden. Es sind dies:
- Anforderungsbereich I (z. B. Wiedergabe von Kenntnissen)
- Anforderungsbereich II (z. B. Anwenden von Kenntnissen)
- Anforderungsbereich III (z. B. Problemlösen und Werten).

Die Anforderungsbereiche sind für die Lehrerinnen und Lehrer als Hilfsmittel für die Aufgabenkonstruktion gedacht.

Sie sollen
- den Lehrerinnen und Lehrern unter Berücksichtigung der Unterrichtsinhalte und ihrer Vermittlung eine ausgewogene Aufgabenstellung erleichtern
- den Schülerinnen und Schülern das Verständnis für die Aufgabenstellungen im mündlichen und schriftlichen Bereich erleichtern und ihnen Bewertungen durchschaubar machen
- die Herstellung eines Konsenses zwischen den Fachlehrerinnen und Fachlehrern und damit eine größere Vergleichbarkeit der Anforderungen ermöglichen.

1) Vereinbarung über die einheitlichen Prüfungsanforderungen in der Abiturprüfung, Beschluß der Kultusministerkonferenz vom 1. Juli 1979, i. d. F. vom 1.Dezember 1989

5.2 Beschreibung der Anforderungsbereiche

In der Abiturprüfung sollen die Kenntnisse und Fähigkeiten der Schülerinnen und Schüler möglichst differenziert erfasst werden. Hierbei sind die mit den Aufgaben verbundenen Erwartungen drei Anforderungsbereichen bzw. Leistungsniveaus zuzuordnen, die im Folgenden beschrieben sind.

Anforderungsbereich I

Der Anforderungsbereich I umfasst
- die Wiedergabe von Sachverhalten aus einem abgegrenzten Gebiet im gelernten Zusammenhang
- die Beschreibung und Verwendung gelernter und geübter Arbeitstechniken und Verfahrensweisen in einem begrenzten Gebiet und in einem wiederholenden Zusammenhang.

A Inhaltsbezogene Kenntnisse und Fähigkeiten	B Methodenbezogene Kenntnisse und Fähigkeiten
Wiedergeben von Kenntnissen Fachwissenschaftliche Begriffe (z. B. Bezeichnungen und Merkmale verschiedener Rechtsgebiete, von Rechtsnormen, Rechtsfolgen, Kommentaraussagen) Prozesse (z. B. Gesetzgebung, Rechtsprechung, Wandel von Lehrmeinungen, rechtspolitische Entwicklungen) Strukturen und Ordnungen (z. B. Aufbau von Rechtsordnungen, Rechtsinstitutionen, rechtssoziologische Befunde, vorgefundene Rechtslage) Normen (z. B. Normtypologien, implikative Normen) Kategorien (z. B. Verpflichtungen, Ansprüche, Verfügungen) Theorien, Modelle (z. B. Prinzipien der Tatbestandskonstruktion, Straftheorien, rechtsphilosophische Hypothesen)	Kennen/Darstellen von Textsorten des Rechts (z. B. Gesetze, Kommentare, Gutachten, Urteile), methodischen Elementen und Verfahrensweisen (z. B. Beschreibung einfacher Subsumtionen, Erläuterung einer Textpassage durch ein Beispiel)

Die Wiedergabe von Aussagen aus gegebenem Textmaterial (z. B. Textreproduktion in eigenen Worten oder die Umformung in Thesen) unterschreitet das Niveau des Anforderungsbereiches I. Dagegen erfüllen den Anforderungsbereich I die Wiedergabe von Kenntnissen aus dem Unterricht oder unterrichtsbezogener Lektüre sowie die aus solcher Quelle gespeiste Erläuterung einzelner Begriffe oder der Passage eines Textes. Gemäß Grundsätzen der Hermeneutik ist die „Strukturierung" eines Textmaterials mit gedanklichen Momenten verbunden, die die Perzeption des Bearbeitenden betreffen und im Übrigen immer schon analytische Elemen-

te zum Ausdruck bringen oder voraussetzen. Deshalb gehören solche Leistungen in den Anforderungsbereich II.

Anforderungsbereich II

Der Anforderungsbereich II umfasst

- selbstständiges Auswählen, Anordnen, Verarbeiten und Darstellen bekannter Sachverhalte unter vorgegebenen Gesichtspunkten in einem durch Übung bekannten Zusammenhang
- selbstständiges Übertragen des Gelernten auf vergleichbare neue Situationen, wobei es entweder um veränderte Fragestellungen oder um veränderte Sachzusammenhänge oder um abgewandelte Verfahrensweisen gehen kann.

A Inhaltsbezogene Kenntnisse und Fähigkeiten	B Methodenbezogene Kenntnisse und Fähigkeiten
Selbstständiges Erklären und Anwenden gelernter Inhalte	Anwenden der Methodenkenntnisse (Methodenfelder) und der Strukturieren einer Problemstellung
Erklären von Sachverhalten (z. B. von rechtlichen Rollen, Abgrenzung ähnlich scheinender Normen und Tatbestände, Korrektur laienhafter Darstellung)	bei der Bearbeitung von Sachverhalten (z. B. Erstellen von Entwürfen zu Kommentaren, Gesetzestexten, Verträgen, Urteilen; rechtliche Bewertung eines Kriminalfilmes; neuer Fall mit unbekannter Kommentarvorgabe)
Verarbeiten und Ordnen unter bestimmten Fragestellungen, Hypothesen und (Rechts-) Theorien (z. B. Klärung von Anspruchsgrundlagen unter gegebenen Randbedingungen; Wählen einer Rechtstheorie zur Ordnung im Rahmen einer Subsumtion, Identifizierung einer implikativen Rechtsprämisse)	bei der analogen Übertragung eines Rechtssatzes auf ein neues Beispiel (z. B. Generalisierung gegebener Fallelemente in Form eines Gesetzeskommentars, Anwendung eines Theorietextes oder Kommentars auf ein Urteil)
Anwenden gelernter Inhalte in Zusammenhängen und auf Sachverhalte, die so im Unterricht nicht behandelt worden sind (z. B. analoge Rechtsfälle, Variation von Tatbestandsmerkmalen)	
Untersuchung bekannter Sachverhalte mit Hilfe neuer Fragestellungen (z. B. Parteinahmen in Rechtsfällen, Auswirkung einer These auf Sachverhalte)	
Verknüpfen erworbener Kenntnisse mit neuen Sachverhalten; Analysieren neuer Sachverhalte (sofern vom Schwierigkeitsgrad bzw. rechtspolitischen Bewertungsgrad her nicht AFB III)	

Die Bearbeitung von Rechtsfällen ist – bis auf einfache Grundlagenfälle – mit Einordnungs- und Umstrukturierungsleistungen verbunden; sie erfüllen in der Regel nach Art und Anlage den Anforderungsbereich II. Die Bearbeitung von Texten ist

mit analytischen, textkritischen oder anwendungsbezogenen Aufträgen verbunden; sie entspricht dem Anforderungsbereich II.

Anforderungsbereich III

Der Anforderungsbereich III umfasst planmäßiges Verarbeiten komplexer Gegebenheiten mit dem Ziel, zu selbstständigen Lösungen, Gestaltungen oder Deutungen, Folgerungen, Begründungen, Wertungen zu gelangen. Dabei werden aus den gelernten Methoden oder Lösungsverfahren die zur Bewältigung der Aufgabe geeigneten selbstständig ausgewählt oder einer neuen Problemstellung angepasst.

A Inhaltsbezogene Kenntnisse und Fähigkeiten	B Methodenbezogene Kenntnisse und Fähigkeiten
Problemlösendes begündetes Urteilen und Bewerten: Einbeziehen erworbener Kenntnisse und erlangter Einsichten bei der Begründung eines selbstständigen Urteils (z. B. Beurteilung konkreter Fälle im rechtlichen Wandel) Definieren des Aussagewertes eines Standpunktes in Auseinandersetzung mit dem eigenen Urteil/Standpunkt (z. B. Aufdecken der politischen Funktion eines sich rechtspolitisch „neutral" gebenden Standpunktes) Übernahme einer (hinreichend komplexen) juristischen oder rechtspolitischen Rolle und argumentative Auseinandersetzung mit Gegenrollen (z. B. bei der Konstruktion eines Gesetzesabschnitts) Selbstständige Entwicklung einer Fragestellung und deren Abgrenzung gegenüber bekannten Fragestellungen umfassende Prüfung eines rechtspolitischen Vorschlags und seine Bewertung unter juristischen und rechtspolitischen Gesichtspunkten Entwickeln von Vorschlägen, Aufzeigen von Alternativen und deren Überprüfen auf Realisierbarkeit in einem Bedingungsfeld	Beurteilen von Methoden: Abwägen zwischen alternativen methodischen Ansätzen, die ein rechtliches Dilemma markieren Versuch methodischer Analogien in rechtspolitisch verschiedenen Entscheidungsfeldern zur Vorbereitung einer Problemlösung Entwickeln bzw. Reflektieren einer selbstständigen Lösungsalternative gegenüber einer Standardlösung

Die Grenze zwischen den inhaltsbezogenen und den methodenbezogenen Bereichen wird im Anforderungsbereich III fließend.

5.3 Die schriftliche Abiturprüfung

Zur Art der Aufgabenstellung, zur Vorlage der Aufgabenvorschläge bei der oberen Schulaufsichtsbehörde, zur Korrektur und Bewertung der schriftlichen Arbeiten gelten grundsätzlich die §§ 32 bis 34 der APO-GOSt und die entsprechenden Verwaltungsvorschriften.

Die Aufgabenstellung für Leistungskurse muss den Anforderungen gerecht werden, die sich aus der Definition der Leistungskurse (Kapitel 3.3) ergeben. Die Fragestellung muss eine systematische und komplexe Auseinandersetzung mit einer Aufgabe ermöglichen, den Nachweis einer vertieften Beherrschung der fachlichen Methoden sowie eine reflektierte Einordnung der Fragestellung in größere Zusammenhänge einfordern.

5.3.1 Aufgabenarten der schriftlichen Abiturprüfung

Für die schriftliche Abiturprüfung im Fach Recht ist die **materialgebundene Problemerörterung mit gegliederter Aufgabenstellung** vorgesehen. Mit Hilfe des Materials sollen vorgegebene Sachverhalte und Probleme selbstständig dargelegt und analysiert werden; das Material darf in dieser Zusammenstellung im Unterricht nicht verwendet worden sein.

Der Aufgabenvorschlag muss die Möglichkeit bieten, Fähigkeiten zur Analyse, zur Erörterung und zu begründeten Stellungnahme zu überprüfen. (vgl. Einheitliche Prüfungsanforderungen in der Abiturprüfung für das Fach Recht, Seite 13f.)

Die entsprechenden Ausführungen zu Klausuren (Kapitel 4.2.2) gelten auch für die schriftliche Abiturprüfung. Unter der Voraussetzung, dass die Aufgabenstellungen in differenzierter Form die Anforderungsbereiche ansprechen, d. h. dass immer Wiedergabeleistungen, Fall- oder Textbearbeitungen und rechtspolitische oder rechtstheoretische Bewertungen oder Problemlösungen einbezogen sind, können die Gewichte zwischen den genannten Arten variiert werden; der Schwerpunkt liegt auf dem Anforderungsbereich II. Die Teilaufgaben brauchen sich im Rahmen der Einheitlichkeit des Themas nicht alle auf das Material beziehen.

5.3.2 Einreichen von Prüfungsvorschlägen

1) Die Fachlehrerin bzw. der Fachlehrer legt drei Prüfungsvorschläge einschließlich der Genehmigungsunterlagen vor, von denen die obere Schulaufsicht zwei Vorschläge (zur Wahl für den Prüfling) auswählt. Zur Aufgabenstellung der schriftlichen Abiturprüfung ist § 33 Abs. 1 APO-GOSt zu beachten. Die Aufgabenvorschläge in der schriftlichen Abiturprüfung müssen aus dem Unterricht in der Qualifikationsphase erwachsen sein. Die der Schulaufsicht vorzulegenden Vorschläge müssen sich in ihrer Breite insgesamt auf die Ziele, Problemstellungen, Inhalte und Methoden der vier Halbjahre der Qualifikationsphase beziehen und unterschiedliche Sachgebiete umfassen. Der vom Prüfling zu bearbeitende

Vorschlag muss sich in der Breite der Ziele, Problemstellungen, Inhalte und Methoden mindestens auf zwei Halbjahre der Qualifikationsphase beziehen

2) Wegen der Struktur der Inhaltsfelder, die jeweils die systematischen Rechtsgebiete spezifisch aufgreifen, erfüllt die Einbeziehung von mehr als einem dieser Rechtsgebiete nicht die Auflage, dass sich der vom Prüfling zu bearbeitende Vorschlag mindestens auf zwei Halbjahre der Qualifikationsphase beziehen muss.
   Mit Blick auf die Methodenfelder II bis IV kann die Auflage jedoch dadurch erfüllt werden, dass zwei dieser Methodenfelder mit Bezug auf zwei Halbjahre, in denen sie jeweils ausführlich behandelt wurden, mit einem Inhaltsfeld verbunden werden: z. B. im Rahmen einer Aufgabe Teilaufgabe(n) bezogen auf Methodenfeld II (Subsumtion im Rahmen einer Fallanalyse) sowie Teilaufgabe(n) bezogen auf Methodenfeld III (Konstruktion einer Vorschrift).
   Der Bezug einer Aufgabe auf zwei Inhaltsfelder ist ebenso möglich.
3) Dem Prüfungsvorschlag sind beizufügen
   - eine kurz gefasste konkrete Beschreibung der erwarteten Schülerleistung (Erwartungshorizont) unter Hinweis auf die konkreten unterrichtlichen Voraussetzungen. In dem Erwartungshorizont sind die konkreten Kriterien zu benennen, die der Bewertung zu Grunde liegen (so wie sie in diesem Lehrplan in den Inhalts- und Methodenfeldern zur Bearbeitung konkreter Problemstellungen vorstrukturiert sind). Ebenso sind die Anforderungsbereiche den Arbeitsaufträgen zuzuordnen.
   - eine hinreichend detaillierte Angabe über die Lerninhalte der Halbjahreskurse.
   - die Erklärung der Fachlehrerin oder des Fachlehrers, dass das Notwendige für die Geheimhaltung veranlasst wurde.

5.3.3 Bewertung der schriftlichen Prüfungsleistungen

Die Bewertung der Prüfungsleistung misst die Aufgabenbearbeitung am Erwartungshorizont. Die Bearbeitung wird nach Quantität, Qualität und Darstellungsvermögen bewertet.

- Merkmale der Quantität sind:
  – Umfang der Kenntnisse
  – Breite der Argumentation
  – Vielfalt der Aspekte und Bezüge
- Merkmale der Qualität sind:
  – Erfassen der Aufgabe und ihre zeitökonomische Bewältigung
  – Genauigkeit der Kenntnisse und Einsichten
  – Sicherheit in der Beherrschung der Methoden und der Fachsprache
  – Stimmigkeit und Differenziertheit der Aussage
  – Anspruchsniveau der Problemerfassung
- Das Darstellungsvermögen bezieht sich auf die Klarheit und Eindeutigkeit der Aussagen, die Übersichtlichkeit der Gliederung und die inhaltliche Ordnung.

Die schriftliche Prüfungsarbeit wird von der zuständigen Fachlehrkraft korrigiert, begutachtet und anschließend mit einer Note bewertet (§ 34 Abs. 1 APO-GOSt). Das Gutachten muss

- Bezug nehmen auf die im Erwartungshorizont beschriebenen Kriterien, das heißt, es muss zu den erwarteten Teilleistungen deutliche Aussagen machen
- neben den inhaltlichen auch die methodischen Leistungen und den Grad der Selbstständigkeit bewerten
- Ausagen zum Anforderung-/Leistungsniveau machen (Anforderungsbereiche I bis III)
- Aussagen zur Sprachrichtigkeit enthalten (§ 13 Abs. 6 APO-GOSt).

Der Zweitkorrektor korrigiert die Arbeit ebenfalls (§ 34 Abs. 2 APO-GOSt); er schließt sich der Bewertung begründet an oder fügt eine eigene Beurteilung und Bewertung an.

Bei der Begründung bzw. Beurteilung und Bewertung muss in knappen Aussagen auf die Beurteilungskriterien Bezug genommen werden.

Die Note „gut" soll erteilt werden, wenn die Leistung den Anforderungen „voll" entspricht. Hierbei sind hinreichende Leistungen einer nach Fachkategorien durchgeführten Analyse (z. B. eines Rechtsfalls/eines Rechtstextes) bzw. einer an Fachkategorien orientierten Konstruktion (z. B. einer Rechtsvorschrift) zu Grunde zu legen. Eine rechtspolitische Bewertung z. B. oder auch die Reflexion einer Rechtsstruktur vor ihrem wissenschaftstheoretischen oder rechtshistorischen Hintergrund begründen darüber hinaus eine „sehr gute" Note, wenn sie Wissenselemente in die Argumentation einbezieht und sich nicht auf Meinungsbekundung reduziert. Die Note „gut" kann auch dann angemessen sein, wenn zu den genannten Leistungsformen bzw. zu den verschiedenen Anforderungsbereichen Ausführungen vorliegen, die je für sich noch nicht die volle theoretisch erreichbare Teilleistung erfüllen.

Die Note „ausreichend" soll erteilt werden, wenn die Leistung zwar Mängel aufweist, aber im Ganzen den Anforderungen noch entspricht. Nach der Vereinbarung der Länder über die Einheitlichen Prüfungsanforderungen in der Abiturprüfung ist dies im Fach Recht der Fall, wenn

- die Aussagen auf die Aufgabe bezogen sind
- zentrale Aussagen und bestimmende Merkmale des Materials in Grundzügen erfasst sind
- dabei grundlegende fachspezifische Verfahren und Begriffe angewendet werden
- die Darstellung im Wesentlichen verständlich ausgeführt und erkennbar geordnet ist.

Das Erfassen eines Materials erweist sich nicht durch dessen Wiedergabe. Ein mit „sehr gut" oder „gut" beurteiltes Prüfungsergebnis setzt Leistungen im Anforderungsbereich III voraus.

5.3.4 Beispiele für Prüfungsaufgaben in der schriftlichen Abiturprüfung

Leistungskurs

Thema: Persönlichkeitsschutz durch die Grundrechte

Teilaufgabe 1: Stellen Sie Zielkonflikte zwischen den Artikeln 1, 2 und 5 GG im Hinblick auf geschützte Rechtsgüter und Schutzbereiche dar!

Material: Aus der Frankfurter Rundschau vom 28.05.1998:

Mißbrauchte Tochter muß ihren Namen im TV nicht verschweigen

Erfolgreiche Verfassungsbeschwerde gegen ein Urteil des OLG Celle, das den Vater schützen wollte

Macht eine Frau den sexuellen Mißbrauch durch ihren Vater öffentlich, muß sie in der Regel nicht ihren eigenen Namen verschweigen (...). Das folgt aus einer am Mittwoch veröffentlichten Entscheidung des Bundesverfassungsgerichts in Karlsruhe.
Karlsruhe, 27.Mai. Der Erste Senat hob ein Urteil des Oberlandesgerichts (OLG) Celle auf, das der Frau die Verwendung eines falschen Namens bei öffentlichen Auftritten auferlegt hatte. Das inzwischen 41jährige Opfer hatte bereits im Alter von sechzehn Jahren Freunden den jahrelangen sexuellen Mißbrauch durch den Vater offenbart. Später wandte sie sich unter anderem an Ärzte und das Jugendamt. 1992 trat sie unter ihrem Namen in der Fernseh-Show „Schreinemakers live" auf. Der Vater, der die Vorwürfe bestreitet, verklagte sie auf Unterlassung und hatte 1995 vor dem OLG Celle teilweise Erfolg. Zwar beurteilte auch das OLG aufgrund der Beweiserhebung und nach Einholung eines psychologischen Gutachtens die Angaben der Frau als wahr. Dennoch müsse sich der Vater nicht öffentlich anprangern lassen. Bei weiteren öffentlichen Äußerungen dürfe die Tochter weder seinen noch ihren eigenen Namen nennen.
Die gegen dieses Urteil eingelegte Verfassungsbeschwerde hatte nun Erfolg (...).

Teilaufgabe 2: Formulieren Sie einen Entwurf für die der Entscheidung des Bundesverfassungsgerichts zugrundeliegende Verfassungsbeschwerde der Frau, der zentral auf Art. 5 GG abstellt!
Berücksichtigen Sie die wesentliche Anforderungen an die Begründetheit einer Verfassungsbeschwerde!
Beziehen Sie dabei plausible Gründe aus der Sicht der Beschwerdeführerin in Ihre Ausführungen ein!
Prüfen Sie kurz die Voraussetzungen für die Zulässigkeit der Beschwerde!

Teilaufgabe 3: Angenommen, die Beweisaufnahme hätte die Schuld des Vaters nicht hinreichend erhärtet; dennoch verhalte sich die Tochter wie im gegebenen Sachverhalt. Begutachten Sie die zivilrechtlichen Ansprüche des Vaters gegen seine Tochter!

Teilaufgabe 4: Versetzen Sie sich in die Rolle des Rechtsberaters eines Boulevardblattes. Die Redaktion hat das Urteil des Bundesverfassungsgerichts mit Begeisterung aufgenommen!
Welche Ratschläge an die Redaktion für zukünftige Veröffentlichungen zum Thema „Sexueller Missbrauch" würden Sie geben?

Konkreter Erwartungshorizont und Lernvoraussetzungen

1) Inhaltsfelder/Methodenfelder

Das Thema der Klausur weist vorrangig Bezüge zu dem Inhaltsfeld IV „Rechtliche Dimensionen einer durch Medien bestimmten Lebenswelt" unter Einbeziehung des Aspekts der Grenzen der Gestaltbarkeit persönlicher Rechtsbeziehungen aus Inhaltsfeld II auf. Der grundsätzliche Stellenwert der Art. 1 und 2 GG, hier im Zusammenhang mit der Problematik der Meinungsfreiheit des Art. 5 GG, wird verknüpft mit den Besonderheiten des zivilrechtlichen Schadensersatzes bei immateriellen Schäden.

Die methodischen Anforderungen bewegen sich zentral im Methodenfeld III, der Rechtsfindung durch Gesetzesanalyse, hier des Grundgesetzes. Aufgabe 3 erfordert die zivilrechtliche Subsumtion der Unterlassungs- und Schadensersatzansprüche gemäß Methodenfeld II. Die Bearbeitung der Klausur erfordert durchweg die Beherrschung der spezifischen Argumentationstechnik gemäß Methodenfeld V, um die juristische Argumentation und Darstellung inhaltlich prägnant, fachlich zutreffend und formal korrekt vorzunehmen. Ergänzungen aus vornehmlich soziologisch-politologischer Sicht können in den Aufgaben 1,2 und 4 vorgenommen werden, um den Hintergrund der Rechtsproblematik, die gesellschaftliche Bedeutung des Umgangs mit der Thematik des sexuellen Missbrauchs einzubeziehen.

2) Lernvoraussetzungen

Das Thema des Schutzes der Persönlichkeitsrechte entstammt einer Unterrichtsreihe aus dem Inhaltsfeld III „Strafe oder Therapie für Sexualtäter?", die im ersten Quartal der Jahrgangsstufe 12/II durchgeführt wurde. Die Persönlichkeitsrechte des Täters wurden den Interessen der Allgemeinheit gegenübergestellt, der Schutz der Grundrechte in Umfang und Grenzen verdeutlicht. Die Bearbeitung basierte auf den Methodenfeldern III und IV, es wurden aus aktuellen Problemfällen gesellschaftliche Reaktionsweisen und -erfordernisse der gesetzlichen Regelung gegenübergestellt.

Die Meinungsfreiheit des Art. 5 GG war zentraler Gegenstand der Unterrichtsreihe „Medien - Berichterstatter oder -macher?" aus Inhaltsfeld IV, die Umfang und Grenzen der Meinungs- und Pressefreiheit behandelte. Diese Unterrichtsreihe wurde im zweiten Quartal von 13/I durchgeführt. Dabei wurde auch auf die durch Falschmeldungen verursachten Schäden und ihre Wiedergutmachung eingegangen. Rechtsfindung durch Gesetzesanalyse (Methodenfeld III) sowie die adäquate Subsumtion

der Ansprüche (Methodenfeld II) stellten die hauptsächlichen Bearbeitungsweisen dar.

3) Leistungserwartungen

Die Menschenwürde als Leitbild der Verfassung (Art. 1 Abs. 1 GG) sowie das allgemeine Persönlichkeitsrecht und die allgemeine Handlungsfreiheit (Art. 2 Abs.1 GG) sind als übergesetzliche Grundwerte der Rechtsordnung zu charakterisieren und inhaltlich in wesentlichen Fallgruppen zu umreißen. Desweiteren sind Ziele und Schutzumfang der Meinungs- und Pressefreiheit unter Einbeziehung der Freiheit der Berichterstattung durch den Rundfunk gemäß Art. 5 Abs. 1 GG sowie die Begrenzung des Art. 5 Abs. 2 GG darzustellen und in ihrem Bezug zu Art. 1 und 2 GG auszuführen. Hier kann der allgemeine Rahmen für die folgenden fallbezogenen Konkretisierungen stringent umrissen werden. Eine kompakte, schlüssige Darstellung unter Verwendung der entsprechenden Fachbegriffe ist sowohl bei der systematischen Darstellung als auch bei der inhaltlichen Kennzeichnung von Fallgruppen gemäß Methodenfeld V zu erwarten.

Bei der Abwägung der Persönlichkeitsrechte im konkreten Fall, d. h. dem Persönlichkeitsschutz des Vaters gegenüber den Persönlichkeitsrechten der Tochter und ihrem Grundrecht auf Meinungsfreiheit gem. Art. 5 Abs. 1 GG auf der Grundlage der beiden konträren Entscheidungen, ist auf die besondere Bedeutung der Nennung des eigenen Namens als Merkmal der Authentizität und der Dringlichkeit der Meinungsäußerung als Voraussetzung der Vermittlung des Äußerungssinns einzugehen. Für die öffentliche Meinung gehört der Name zugleich zur Grundlage für das Persönlichkeitsbild, das die Wirkung auf den öffentlichen Meinungsbildungsprozess bestimmt. Demgegenüber steht die Einschränkung der Persönlichkeitsentfaltung des Vaters durch die Bloßstellung in der Öffentlichkeit. Die öffentlichen Ausführungen bedeuten für ihn einen Anknüpfungspunkt für soziale Ausgrenzung; die Stigmatisierung des Täters kann die Persönlichkeitsentwicklung erheblich beeinträchtigen.

Das Formulieren eines Entwurfs der Begründung einer Verfassungsbeschwerde erfordert das Versetzen in die Rolle der Rechtsvertretung der Beschwerdeführerin. Die schlüssige Begründung ihres allgemeinen Persönlichkeitsrechts der öffentlichen Namensnennung, ihrer diesbezüglichen Handlungsfreiheit im Rahmen der Meinungsfreiheit ist darzulegen. Ergänzt werden können Argumentationen, die die öffentliche Wirkung eines persönlichen Bekenntnisses zum Zweck der Bekämpfung sexuellen Missbrauchs thematisieren.

Die Ausführungen sollen die Auseinandersetzung mit den Schranken, den verfassungsunmittelbaren des Art. 5 Abs. 2 GG und den immanenten Schranken, die die Persönlichkeitsrechte des Vaters als eventuelle Einschränkung des Anspruchs der Beschwerdeführerin erscheinen lassen, einbeziehen.

Die Voraussetzungen der Zulässigkeit der Verfassungsbeschwerde nach Ausschöpfen des Rechtswegs sollen in kurzer begutachtender Form unter Einbeziehung der Problematik der Drittwirkung von Grundrechten ausgeführt werden.
Ausgeführt werden können die Möglichkeiten des Unterlassungsanspruchs als quasinegatorischer Anspruch entsprechend § 1004 BGB sowie des Schadensersatzes analog §§ 249–253 BGB und des Schmerzensgelds entsprechend § 847 BGB. Auf die Besonderheiten des Ersatzes von immateriellen Schäden und die Anwendbarkeit dieser Grundlagen als Folge der Rechtsentwicklung durch die Rechtsprechung ist hinzuweisen.

Rechtspolitisch bliebe die durch das Grundgesetz in Art. 1 und 2 geschützte Unantastbarkeit der Menschenwürde und das Recht auf freie Entfaltung der Persönlichkeit ohne Schutz, wenn dem allgemeinen Persönlichkeitsrecht nicht auch innerhalb der Zivilrechtsordnung Rechtsgeltung zukäme. Es genießt daher als „sonstiges Recht" den Schutz des § 823 Abs. 1 BGB. Art. 1, 2 GG schützen als übergesetzliche Grundwerte den Persönlichkeitsbereich, dessen Verletzung grundsätzlich immaterielle Schäden verursacht. Der Anspruch auf Schmerzensgeld hat die Funktion, dem Geschädigten einen angemessenen Ausgleich für diejenigen Schäden an der Persönlichkeit zu bieten, die nicht vermögensrechtlicher Art sind. Zudem kommt diesem Ausgleich eine Genugtuungsfunktion zu. Rechtsfolgen bei Verletzung von Körper, Gesundheit und Freiheit einerseits und der ideellen Persönlichkeitssphäre andererseits sind jedoch nicht gleichzustellen. Es muss im Einzelfall geprüft werden, ob die Rechtswidrigkeit nicht durch kollidierende Rechte des Eingreifenden ausgeschlossen ist. Dabei ist das Recht auf freie Meinungsäußerung im besonderen Maß zu berücksichtigen. Eine Entscheidung ist daher nur über eine Güter- und Interessenabwägung zu fällen. Es ist stets zu prüfen, ob dem in seiner Persönlichkeit Verletzten eine Genugtuung zuzusprechen ist. Dies wird nur der Fall sein, wenn den Schädiger der Vorwurf einer schweren Schuld trifft oder es sich um eine erhebliche Beeinträchtigung des Persönlichkeitsrechts handelt.

Die Teilaufgabe 1 erfüllt AFB I.

Die Teilaufgaben 2 und 3 verlangen neben der Gesetzeskenntnis eine an den grundlegenden Wertentscheidungen der Verfassung orientierte Technik des Falllösens (AFB II).

Die Teilaufgabe 4 verlangt einen erneuten Perspektivwechsel in den Bereich der presserechtlichen Verwertung von aktuellen Rechtsproblemen und ihrer medialen Aufbereitung. Zur Vermeidung von Schadensersatzansprüchen kann die Empfehlung des „Justitiars" abgeleitet werden, die Berichterstattung auf den Äußerungen direkt Betroffener aufzubauen, um neben dem Schutz der Pressefreiheit den – gewichtigeren – der Meinungsfreiheit einzubeziehen, wenn die Kollision von Persönlichkeitsrechten vorliegt. Die Bearbeitung dieser Aufgabe ist sowohl in engem Bezug zu den vorangehenden Grundrechtsausführungen als auch als offener formulierte rechts- und medientaktische Beratung der Reaktion möglich (AFB III).

Grundkurs

Thema: Reinhaltung der Gewässer

Teilaufgabe 1: Klären Sie an einem Beispiel aus dem Umweltrecht den Unterschied zwischen einem abstrakten Gefährdungsdelikt, einem konkreten Gefährdungsdelikt und einem Erfolgsdelikt!

Material: Die Cyclohexan- Explosion

E ist Eigentümer und Schiffsführer eines Tankschiffes und liegt auf dem Rhein vor Anker, um bei einer Chemiefirma eine Ladung der wasserunlöslichen und hochexplosiven Flüssigkeit Cyclohexan zu löschen. Er weist seinen erfahrenen und sorgfältig ausgewählten Maschinisten M an, den Abpumpvorgang vorzubereiten und zu überwachen. M schließt die ihm überreichte Leitung an das bordseitige Rohrsystem an. Aufgrund eines Materialfehlers am Rohrsystem des E, den M jedoch bei sorgfältiger Inspektion hätte erkennen können, fließt eine größere Menge Cyclohexan in den Rhein und wird stromab getrieben. M bemerkt dies nicht.
Einige Kilometer unterhalb des Liegeplatzes des Tankschiffes fährt zu derselben Zeit Eigner T mit seinem Motorschiff stromaufwärts. T steht am Bug seines Schiffes und raucht eine Zigarette. Als er die Kippe ins Wasser wirft, entzündet sich der Cyclohexanteppich, der mittlerweile das Motorschiff erreicht hat. Die sofort erfolgende Explosion beschädigt das Motorschiff und verletzt T schwer.

Teilaufgabe 2: Klären Sie im Gutachtenstil, ob T von M und E Schadensersatz und Schmerzensgeld nach den Vorschriften des BGB verlangen kann!

Teilaufgabe 3: Formulieren Sie unter Berücksichtigung der Begriffe

- Organisationsgewalt
- höhere Gewalt
- Ersatzpflicht
- Inhaber einer Anlage

eine Gesetzesnorm, die es möglich macht, dass T auch dann zu einer Ersatzleistung kommt, wenn M mittellos ist? Reflektieren Sie die Grenzen einer solchen Regelung!

Konkreter Erwartungshorizont und Lernvoraussetzungen

1) Inhaltsfelder/Methodenfelder

Das Thema der Klausur weist Bezüge zu dem Inhaltsfeld V (Staatliche Regelungsstrukturen im Bereich Umwelt) und zu dem Inhaltsfeld II (Gestaltbarkeit der persönlichen Rechtsbeziehungen) auf. In methodischer Hinsicht geht es in Teilaufgabe 2 vorrangig um das Verfahren der Subsumtion (Methodenfeld II) und in Aufgaben 1 und 3 vorrangig um das Verfahren der Rechtsfindung durch Gesetzesanalyse (Methodenfeld III).

2) Lernvoraussetzungen

Aus dem Inhaltsfeld V wurde im Unterricht das Thema „Umweltgefährdung durch Nutzung der Kernenergie" ausgewählt (13/I, 1. Quartal). Die erschließende Problemstellung lautete: „Sind die bestehenden Regelungen zur Sicherung und Erhaltung der natürlichen Umwelt im Falle einer Reaktorkatastrophe ausreichend?" Thematisiert wurden insbesondere die straf- und zivilrechtlichen Konsequenzen in einem solchen Fall.

Es wurde – im Wesentlichen durch Strukturanalyse (Methodenfeld I) und durch Gesetzesanalyse (Methodenfeld III) herausgearbeitet, dass nach § 326 I StGB bereits bei einer allgemeinen Gefahr (abstraktes Gefährdungsdelikt), nach § 328 III StGB erst bei einer konkreten Gefahr (konkretes Gefährdungsdelikt) und nach § 330 StGB schließlich erst bei einem konkreten Ergebnis (Erfolgsdelikt) Strafen drohen. Damit wurde für die Schülerinnen und Schüler ein abgestuftes Sanktionssystem erkennbar, je nach Wirkung der Straftat.

In zivilrechtlicher Hinsicht wurde klar, dass eine verschuldensabhängige Haftung nach § 823 BGB nicht immer ausreicht, da der Verschuldensnachweis gegenüber dem Betreiber einer kerntechnischen Anlage häufig nicht gelingt. Deshalb wurden alternativ zur Regelung in § 823 BGB Voraussetzungen für eine Gefährdungshaftung selbst formuliert und mit den Regelungen im Atomgesetz und in § 2 Haftpfl.G verglichen.

Im Inhaltsfeld II (Gestaltbarkeit der Rechtsbeziehungen), das – nach einer Behandlung in Jahrgangsstufe 11 – im zweiten Quartal der Jahrgangsstufe 12/II wieder aufgegriffen wurde, wurde erörtert, welche Probleme sich bei der Aufnahme eines Ferienjobs ergeben können. Insbesondere wurde geklärt, welche Schäden unter welchen Voraussetzungen von den Schülern selbst bezahlt werden müssen. Jetzt wurde auch die Haftung des Arbeitgebers für den Erfüllungs- bzw. den Verrichtungsgehilfen nach §§ 278,831 näher beleuchtet, problematisiert und systematisch überprüft. Auf die Notwendigkeit der Haftungserleichterung im Arbeitsrecht wurde eingegangen.

3) Leistungserwartungen

In Teilaufgabe 1 geht es darum, anhand eines im Unterricht besprochenen und gelösten Ausgangsfalles mit richtigem Begriffsvokabular grundlegende Rechtsstrukturen aufzuzeigen und damit themenbezogene Kenntnisse aus dem Unterricht wiederzugeben (AFB I). Es muss herausgearbeitet werden, dass bei einem abstrakten Gefährdungsdelikt bereits die bloße Möglichkeit des Eintritts einer Schädigung für die Strafbarkeit genügt, bei einem konkreten Gefährdungsdelikt dagegen eine Gefährdung im konkreten Einzelfall festgestellt werden und bei einem Erfolgsdelikt gar der Eintritt des Erfolgs gegeben sein muss.

Der Fall in Teilaufgabe 2 weist deutliche Parallelen zu der im Unterricht besprochenen Thematik auf. §§ 823, 831 BGB müssen systematisch überprüft werden mit

dem Ergebnis, dass eine Haftung des M nach §§ 823, 847 BGB wegen seines fahrlässigen Handelns zu bejahen ist, eine Haftung des E nach § 831 BGB aber ausscheidet, da E der Entlastungsbeweis gelingt.

Es geht damit darum, Gelerntes selbstständig auf vergleichbare neue Situationen zu übertragen und das Verfahren der Subsumtion anzuwenden (AFB II).

In Teilaufgabe 3 soll eine verschuldensunabhängige Regelung, so wie sie § 22 WHO sinngemäß enthält, selbst entworfen werden. Dabei ist den Schülern ein größtmöglicher Freiraum bei der Formulierung zu gewähren; es geht nicht darum, die unten genannte Formulierung zu treffen, sondern mit eigenen Worten eine vernünftige Lösung zu finden. Die Grenzen der Haftung ergeben sich aus dem Begriff höhere Gewalt und aus verwaltungsrechtlichen Genehmigungen.

§ 22 II WHG (Wasserhaushaltsgesetz) lautet: „Gelangen aus einer Anlage, die bestimmt ist, Stoffe herzustellen, zu verarbeiten, zu lagern, abzulagern, zu befördern oder wegzuleiten, derartige Stoffe in ein Gewässer, ohne in dieses eingebracht oder eingeleitet zu sein, so ist der Inhaber der Anlage zum Ersatz des daraus einem anderen entstehenden Schadens verpflichtet ... Die Ersatzpflicht tritt nicht ein, wenn der Schaden durch höhere Gewalt verursacht ist."

Die Schülerinnen und Schüler sollen in dieser Aufgabe mit Hilfe vorgegebener Begriffe eigenständig eine gesetzliche Lösung für ein komplexes Problem finden, diesen Vorschlag auf Realisierbarkeit hin überprüfen und ihn unter juristischen und rechtspolitischen Gesichtspunkten bewerten (AFB III).

5.4 Die mündliche Abiturprüfung

Für die mündliche Prüfung gelten im Grundsatz die gleichen Anforderungen wie für die schriftliche Prüfung.

Die Prüfung ist insgesamt so anzulegen, dass der Prüfling
- sicheres geordnetes Wissen
- Vertrautheit mit der Arbeitsweise des Faches
- Verständnis und Urteilsfähigkeit
- selbstständiges Denken
- Sinn für Zusammenhänge des Fachbereichs
- Darstellungsvermögen

beweisen kann.

Der Prüfling soll in einem ersten Teil selbstständig die vorbereitete Aufgabe in zusammenhängendem Vortrag zu lösen versuchen. In einem zweiten Teil sollen vor allem größere fachliche und fachübergreifende Zusammenhänge in einem Prüfungsgespräch angesprochen werden.

5.4.1 Aufgabenstellung für den ersten Teil der mündlichen Prüfung

Die Aufgabenart stimmt mit der für die schriftliche Abiturprüfung genannten überein. Doch ist bei der Aufgabenstellung die zeitliche Begrenzung durch die Dauer der Vorbereitungszeit zu beachten. Sie beträgt im Fach Recht in der Regel dreißig Minuten. Der erste Prüfungsteil sollte zehn bis fünfzehn Minuten nicht überschreiten.

Die Aufgabe für den ersten Teil der Prüfung wird daher Material von geringerem Umfang und weniger komplexe Arbeitsanweisungen enthalten als die Aufgabe für die schriftliche Prüfung.

Es soll darauf geachtet werden, dass sich die Aufgabe z. B. weder auf die Subsumtionstechnik in der Fallanalyse noch auf eine fachlich unspezifische Problemerörterung beschränkt. Die Einheit des Themas wird durch die gegliederte Aufgabenstellung sichergestellt, nicht durch ein gegebenes Material.

Anschließend an den Unterricht eignen sich auch konstruktive Aufträge, bei denen der Prüfling nach Vorgaben gegebene oder selbst zu erstellende rechtliche Normen zu einem Produkt zusammenstellt, die Wirkungen dieses Produkts reflektiert und ggf. mit existierenden Konzepten (Gesetze, Satzungen u.Ä.) vergleicht und bewertet.

5.4.2 Aufgabenstellung für den zweiten Teil der mündlichen Prüfung

Der zweite Teil der Prüfung besteht aus einem Prüfungsgespräch, das vor allem grössere fachliche und fachübergreifende Zusammenhänge überprüfen soll. Zu berücksichtigen ist, dass die Gesamtanlage der Prüfung kursübergreifend ist. Wenn im ersten Teil nicht bereits auf Inhalte von mehr als einem Kurshalbjahr zurückgegriffen worden ist, muss im zweiten Prüfungsteil der Inhalt eines weiteren Kurshalbjahres angesprochen werden.

Der zweite Teil der Prüfung lässt sich nur in sehr begrenztem Umfang planen, da der Ablauf stark von den Leistungen bestimmt ist, die der Prüfling im ersten Teil erbracht hat. Es würde dem Sinn des zweiten Prüfungsteils widersprechen, wenn der Prüfende den Prüfling unter starker Führung die Lösung der Aufgabe für den ersten Prüfungsteil noch einmal versuchen ließe. Es ist nicht zulässig, zusammenhanglose Einzelfragen aneinander zu reihen.

Der zweite Teil der Prüfung sollte etwa die Hälfte der Gesamtprüfzeit in Anspruch nehmen.

5.4.3 Bewertung der Prüfungsleistungen

Für die Bewertung der Prüfungsleistungen gelten in der mündlichen Prüfung die gleichen Grundsätze wie für die schriftliche Prüfung.

Die der Struktur der Prüfungsaufgabe zugrundeliegenden Anforderungsbereiche sind dabei zu beachten.

Außerdem ergeben sich für das Prüfungsgespräch im zweiten Teil ergänzende Bewertungskriterien wie z. B.:

- richtiges Erfassen von Fachfragen
- sach- und adressatengerechtes Antworten
- Erkennen und Erläutern von Schwierigkeiten, die im Gespräch auftreten
- Einbringen und Verarbeiten weiterführender Fragestellungen im Verlauf des Prüfungsgesprächs.

5.4.4 Beispiele für Prüfungsaufgaben in der mündlichen Abiturprüfung

Um mehr Anregungen zu geben, sind im folgenden Beispiel für eine Aufgabe der mündlichen Abiturprüfung verschiedene Varianten in den Aufgabenstellungen dargestellt. Der konkrete Erwartungshorizont ist allerdings nur für jeweils eine der Varianten entwickelt.

Erster Prüfungsteil

	Thema	Sterbehilfe
1. Abschnitt AFB I	Teilaufgabe Variante 1	Erläutern Sie die zur Täterschaft und Teilnahme von der Rechtsprechung vertretene subjektive Theorie und die von der Rechtslehre vertretene Lehre von der Tatherrschaft.
	Teilaufgabe Variante 2	Erklären Sie den Unterschied zwischen aktiver und passiver Sterbehilfe.
	Teilaufgabe Variante 3	Benennen und erklären Sie die vier wichtigsten Arten von Sterbehilfe.
	Teilaufgabe Variante 4	Beschreiben Sie kurz die deutsche und die niederländische Gesetzeslage zur Sterbehilfe.
	zu Variante 1	exemplarischer Erwartungshorizont: Es sollen Kenntnisse aus dem Unterricht über grundlegende Rechtsbegriffe wiedergegeben werden. Es muss fachspezifisch zwischen der von der Rechtsprechung vertretenen subjektiven Theorie und der von der Literatur vertretenen Theorie von der Tatherrschaft unterschieden werden können. Es ist herauszustellen, dass nach der subjektiven Theorie Täter ist, wer mit Täterwillen handelt und die Tat als eigene will. Teilnehmerin oder Teilnehmer ist, wer mit Teilnehmerwillen handelt und die Tat als fremde veranlassen oder fördern will. Dagegen ist nach der Lehre von der Tatherrschaft das vom Vorsatz umfasste In-den-Händen-Halten des tatbestandsmäßigen Geschehensablaufs. Täter ist danach, wer als Zentralfigur das Geschehen planvoll und gestaltend beherrscht und Teilnehmer, wer ohne eigene Tatherrschaft als Randfigur des realen Geschehens die Begehung der Tat veranlasst oder fördert.

2. Abschnitt AFB II	Material 1	Der Tod einer unheilbar kranken Frau wurde zum öffentlichen Streitfall: Durfte ihr Arzt, wie er es tat, ihr zum Tod verhelfen? Der Krebs hatte das Gesicht der Frau schon fast zerstört. „Bitte helfen Sie mir! Ich kann so nicht weiterleben!" Diese Bitte wiederholte Frau E. gegenüber ihrem Arzt immer wieder. Viele Operationen lagen hinter Frau E., die aber nichts genutzt hatten – die Ärzte hatten sie aufgegeben. Am Ende fand sie in Prof. H. einen Sterbehelfer. Er ließ ihr Zyankali zukommen. Der Tod wurde innerhalb weniger Minuten durch das Gift hervorgerufen. (nach: Artikel „Helfen Sie mir, ich kann so nicht mehr weiterleben" aus: Der Spiegel vom 30.04.1991)
	Teilaufgabe	a) Gehen Sie auf der Grundlage des Spiegel-Artikels davon aus, dass Prof. H. der Frau das Gift injiziert hat. Prüfen Sie gutachterlich, ob sich Prof. H. strafbar gemacht hat, obwohl er das Gift auf ihr ausdrückliches Verlangen hin injizierte.
		b) Gehen Sie auf der Grundlage des Materials davon aus, dass Prof. H. der Frau E. das Gift in ihre Reichweite stellte, sodass sie selbst entscheiden konnte, es zu nehmen. Begutachten Sie die Verhaltensweise des Prof. H. im Hinblick auf die Strafbarkeit.
	oder Material 2	„(...) Der Verdacht ist nicht von der Hand zu weisen, daß die Zulassung der Euthanasie leicht zu einem Alibi für tiefer liegende soziale Versäumnisse werden könnte. Bedenkt man, dass die Medizin auf dem Gebiet der Schmerzlinderung noch niemals in ihrer Geschichte derart gewaltige Fortschritte gemacht hat wie in unserer Zeit, dann erscheint es paradox, dass ausgerechnet heute der Ruf nach Freigabe der Euthanasie besonders laut erschallt (...)" (aus: A. Eser, Hrsg., Suizid und Euthanasie, Seite 392)
	Teilaufgabe Variante 1	Fügen Sie dieser Auffassung weitere Argumente hinzu. Bündeln Sie die Auffassung in einer verfassungsrechtlichen Argumentation, die sich gegen ein „falsch verstandenes" Selbstbestimmungsrecht als verfassungsmäßig garantiertes Persönlichkeitsrecht richtet.
	Teilaufgabe Variante 2	Entwickeln Sie Argumente, mit denen man die im Text zum Ausdruck kommende Auffassung (ideologiekritisch) konfrontieren kann.
	Teilaufgabe Variante 3	Stellen Sie – ohne persönliche Bewertung – Gründe für und gegen eine Neuregelung des § 216 StGB gegenüber.

	zu Material 1 und Teil-aufgaben a) und b)	exemplarischer Erwartungshorizont: zu Teilaufgabe a) Es soll erkannt werden, dass § 216 StGB vorliegen könnte. Die einzelnen Tbm sollen benannt und fachlich richtig definiert werden. Durch fachgerechte Subsumtion muss differenziert herausgearbeitet werden, dass hier H im Unterschied zu Aufgabe b eine entscheidende Rolle innehat. Hier ist er unmittelbar Beteiligter bzw. aktiv handelnder Täter und bestimmt mit seiner Handlung, die Injektion des Giftes, über das Leben eines anderen. Auch wenn H das Gift auf das ausdrückliche Verlangen der E injizierte, ist zu bedenken, dass fremdes Leben grundsätzlich unantastbar gem. Art. 2 II GG ist. Hier sollten inhaltliche Aspekte zu Art. 2 II GG angeführt werden. Zu nennen wären der Schutz des körperlichen Daseins, die biologisch-physische Existenz und die sich daraus ergebende Pflicht des Staates, sich schützend vor das Leben zu stellen, insbesondere es vor rechtswidrigen Eingriffen anderer zu bewahren. Deshalb wird diese Unverbrüchlichkeit durch Gesetze geschützt und kommt u. a. durch die Bestrafung des Täters in § 216 StGB zum Ausdruck. zu Teilaufgabe b) Es soll erkannt werden, dass hier eine Beihilfe zur (Selbst-)Tötung i.S. der §§ 212, 16 StGB vorliegen könnte. Die Tbm der Tötung sollen benannt, definiert und durch die Subsumtion herausgearbeitet werden, es muss deutlich werden, dass H der E das Gift zwar zur Verfügung stellte und Ratschläge gab, wie es einzunehmen sei, die sterbewillige E aber selbst bestimmen konnte, ihr bis zuletzt die freie Entscheidung blieb, ob sie das Gift nehmen wollte oder nicht. Das Verhalten des H wäre damit als straflose Beihilfe zur Selbsttötung einzustufen. Im Anschluss an diese Prüfung müsste die Garantenstellung, die H hier als Arzt gegenüber E als Patientin innehat, erkannt und überprüft werden. Es wird erwartet, dass hier von einer Tötung auf Verlangen durch Unterlassen i.S.d. §§ 216, 13 StGB ausgegangen wird. Die zwei infrage kommenden Garantenstellungen sind zu untersuchen, zum einen die Garantenstellung aus vorausgegangenem gefährdenden Tun, eine Gefahrenquelle durch das zur Verfügung gestellte Gift geschaffen zu haben, zum anderen eine rechtliche Verpflichtung zur Erfolgsabwendung vom Eintritt der Bewusstlosigkeit an. Nach Überprüfung des Tb sollte noch auf die Grundgedanken des § 34 StGB eingegangen werden (dieses kann hier geschehen oder in der Aufgabe a), hier insbesondere auf die Güterabwägung.

3. Abschnitt AFB III	Material 1	„(...) Erstens ist eine Krankheit die nach allgemeiner Lebenserfahrung weitaus häufigste und ohne weiteres nachvollziehbare Ursache einer negativen Lebensqualität. Zweitens sorgt die Unheilbarkeit dafür, dass diese Ursache nicht bloß vorübergehend, sondern dauerhaft wirksam wird. Und drittens stellt die Voraussetzung, dass das weitere Leben für seinen Träger alles in allem keinen Wert mehr hat, sicher, dass die Tötung für denjenigen, auf den es ankommt, kein Übel, sondern eine Wohltat ist, dass sie im umfassenden Sinn seinen Interessen dient. (...)" (aus: N. Hoerster, Warum keine aktive Sterbehilfe, Seite 267)
	Teilaufgabe Variante 1 Teilaufgabe Variante 2	Würden Sie diese Auffassung unter Berücksichtigung des verfassungsmäßig garantierten Selbstbestimmungsrechtes rechtspolitisch befürworten? Begründen Sie Ihre Auffassung! Gestalten Sie – der Auffassung Hoersters als Vorgabe folgend – einen Vorschlag für eine Neuregelung des § 216 StGB.
	oder Material 2	Vorschlag von N. Hoerster für eine Neufassung des § 216 StGB: § 216 Tötung mit Einwilligung 1) Die Einwilligung des Getöteten schließt die Rechtswidrigkeit der Tötung nicht aus, es sei denn, er leidet an einer unheilbaren Krankheit, die das weitere Leben für ihn wertlos macht. 2) Die mit Einwilligung des Getöteten begangene, rechtwidrige Tötung wird mit Freiheitsstrafe von sechs Monaten bis zu fünf Jahren bestraft. 3) Der Versuch ist strafbar.
	Teilaufgabe	Bewerten Sie diesen Vorschlag unter verfassungsrechtlichen Aspekten. Halten Sie diesen Vorschlag für rechtspolitisch angemessen und durchsetzbar?
	oder Teilaufgabe ohne Material	Erörtern Sie, ob das niederländische Verfahren zur Sterbehilfe auch im Bereich des Grundgesetzes angemessen und rechtspolitisch durchsetzbar wäre!
	zu Material 1 und Variante 1	exemplarischer Erwartungshorizont: Es muss durch qualifizierte Abwägung zwischen dem Recht, sich durch einen anderen töten zu lassen unter den drei im Text genannten Voraussetzungen, und der Pflicht des Staates, sich schützend und fördernd vor das Leben zu stellen und es vor rechtswidrigen Eingriffen Dritter zu bewahren, unterschieden werden. Dabei sind rechtliche und ethische Voraussetzungen und Argumente der prinzipiellen Straflosigkeit der gezielten direkten Tötung als Sterbehilfe herauszuarbeiten und abzuwägen. Rechtlich und rechtspolitisch könnte diese Art der Sterbehilfe dann als gerechtfertigt gelten, wenn der Betroffene selbst diese Tötung ausdrücklich gewollt hat. Denn selbst „eine Wohltat" darf dem Individuum

		nicht aufgezwungen werden. Deshalb könnte es vertretbar sein, für eine Tötung mit Einwilligung bei einer unheilbaren Krankheit, die das Leben für diesen Patienten wertlos erscheinen lässt, die Rechtswidrigkeit für den Täter auszuschließen, d. h. aber nur unter diesen Bedingungen, die sich ausschließlich am Selbstbestimmungsrecht des Patienten orientieren, obwohl dieses Selbstbestimmungsrecht verfassungsrechtlich nicht dazu berechtigt, dem eigenen Leben ein Ende zu setzen. Der verfassungsmäßige Grundsatz von der Unantastbarkeit des Lebens gilt nämlich nicht nur für die Unantastbarkeit des Lebens anderer, sondern auch für das eigene Leben. Demnach wäre eine Selbsttötung, ob mit aktiver oder passiver Hilfe durch andere oder ohne diese rechtlich nicht gerechtfertigt. Für die rechtliche (nicht ethische) Bewertung kann der beschriebene Konflikt nur durch ein zureichendes Verfahren angegangen und handhabbar gemacht werden, in dem die unbedingte und zweifelsfreie Willenserklärung eines potentiell Sterbewilligen prüfbar und intersubjektiv erfahrbar gemacht wird. Die Schülerin oder der Schüler kann hier Fragen der Verfahrenssicherheit aufwerfen und sie gegen mögliche Missbrauchsüberlegungen qualifizieren.

Zweiter Prüfungsteil

Die nachstehenden Aufgabenstellungen sind als Varianten gedacht und können alternativ gewählt werden. Sie beziehen sich alle auf das Sachverhaltsbeispiel.

Teilaufgabe

	Material 1	Fallabänderung: Die unheilbar kranke Frau E findet keinen Sterbehelfer. E unternimmt einen Selbstmordversuch. Sie wird von ihren nächsten Angehörigen bewusstlos – mit nur noch geringen Überlebenschancen – gefunden und in ein Krankenhaus kirchlicher Trägerschaft eingeliefert. E hat eine Patientenverfügung hinterlassen, in der geregelt ist, dass die Anwendung bzw. Fortsetzung lebenserhaltender Maßnahmen und die Therapie interkurrent auftretender Krankheiten zu unterbleiben haben.
zu Inhaltsfeld I	Teilaufgabe Variante 1	Erörtern Sie, ob dem behandelnden Arzt, der die Patientenverfügung der E respektiert und ihr Sterbehilfe leistet, obwohl in seinem Arbeitsvertrag jede Art der Sterbehilfe verboten ist, arbeitsrechtliche Konsequenzen drohen können.
zu Inhaltsfeld II	Teilaufgabe Variante 2	Beurteilen Sie, ob die nächsten Angehörigen der E von dem Arzt, der die Verfügung der E anerkennt und respektiert, fordern können, lebensverlängernde Maßnahmen durchzuführen. Gehen Sie dabei auf allgemeine vertragliche Grundsätze ein!

zu Inhalts-feld IV	Teilaufgabe Variante 3	Die Angehörigen der E, welche die Patientenverfügung der E nicht gelten lassen wollen, wenden sich an die Presse. Die Presse veröffentlicht daraufhin einen sachlichen Artikel über die Sterbehilfe und ihre Praktiken in dem Krankenhaus mit Namensnennung des Arztes. Dieser fühlt sich dadurch in seinem Persönlichkeitsrecht beeinträchtigt. Skizzieren Sie beide Grundrechte in ihren wesentlichen Voraussetzungen, wägen Sie beide gegeneinander ab und stellen Sie rechtliche Argumente für den Vorrang der Pressefreiheit heraus.
zu Inhalts-feld VI	Teilaufgabe Variante 4	Erörtern Sie, ob für alle Tötungsdelikte, auch für § 216 StGB, einheitlich eine lebenslängliche Freiheitsstrafe rechtlich vertretbar und rechtspolitisch durchsetzbar wäre.
	zu Variante 1	exemplarischer Erwartungshorizont: Es ist zu erörtern, ob eine Kündigung überhaupt infrage kommt, ob es sich hierbei um eine ordentliche Kündigung oder auch um eine außerordentliche Kündigung handeln könnte und ob eine dieser Kündigungen in einem arbeitsgerichtlichen Verfahren durchsetzbar wäre. Ein Krankenhaus, das in kirchlicher Trägerschaft ist, muss als Tendenzbetrieb mit bestimmten Wertvorstellungen eingeordnet und der Unterschied zu anderen Betrieben dargestellt werden. Hier muss auf das verfassungsmäßig garantierte Recht der Kirchen und ihrer Einrichtungen verwiesen werden, ihre Angelegenheiten im Rahmen der für alle geltenden Gesetze selbst zu bestimmen (Art. 140 GG i.V.m. Art 137 III WRV). Es gilt für die Arbeitnehmerinnen und Arbeitnehmer der Kirche und ihrer Einrichtungen zwar das KSchG und die Kündigungsregelungen des BGB, aber es müssen Besonderheiten der kirchlichen Trägerschaft, insbesondere das Selbstbestimmungsrecht und die vertraglich festgelegten Loyalitätspflichten herausgestellt und präzisiert werden. Es ist dabei herauszustellen, dass es grundsätzlich den Kirchen überlassen bleibt, verbindlich für ihre Arbeitnehmerinnen und Arbeitnehmer zu bestimmen, welches die wesentlichen Grundsätze der Glaubens- und Sittenlehre sind und was ggf. als schwerer Verstoß gegen diese anzusehen ist. In diesem Zusammenhang ist zu erörtern, ob der Arzt gegen Loyalitätspflichten verstoßen hat, als er E Sterbehilfe leistete und ob dieses eine Kündigung des Arbeitsverhältnisses sachlich rechtfertigen würde. Diese wäre nach den kündigungsschutzrechtlichen Vorschriften der § 1 KSchG, §§ 620, 622, 626 BGB zu beantworten. – Die Fragestellungen können zum Problem der Drittwirkung von Grundrechten erweitert werden.

5.5 Die besondere Lernleistung

Die Absicht, eine besondere Lernleistung zu erbringen, muss spätestens am Ende der Jahrgangsstufe 12 bei der Schule bzw. bei der Schulleiterin oder beim Schulleiter angezeigt werden. Die Schulleitung entscheidet in Abstimmung mit der Lehrkraft, die als Korrektor vorgesehen ist, ob die vorgesehene Arbeit als besondere Lernleistung zugelassen werden kann. Die Arbeit ist nach den Maßstäben und dem Verfahren für die Abiturprüfung zu korrigieren und zu bewerten. In einem Kolloquium, das im Zusammenhang mit der Abiturprüfung nach Festlegung durch die Schule stattfindet, stellt der Prüfling vor einem Fachprüfungsausschuss die Ergebnisse der besonderen Lernleistung dar, erläutert sie und antwortet auf Fragen. Die Endnote wird aufgrund der insgesamt in der besonderen Lernleistung und im Kolloquium erbrachten Leistungen gebildet; eine Gewichtung der Teilleistungen findet nicht statt. Bei Arbeiten, an denen mehrere Schülerinnen und Schüler beteiligt waren, muss die individuelle Schülerleistung erkennbar und bewertbar sein.

6 Hinweise zur Arbeit mit dem Lehrplan

Aufgaben der Fachkonferenz

Nach § 7 Abs. 3 Nr. 1 des Schulmitwirkungsgesetzes entscheidet die Fachkonferenz über
- Grundsätze zur fachmethodischen und fachdidaktischen Arbeit sowie über
- Grundsätze zur Leistungsbewertung.

Die Beschlüsse der Fachkonferenz gehen von den im vorstehenden Lehrplan festgelegten obligatorischen Regelungen aus und sollen die Vergleichbarkeit der Anforderungen sicherstellen. Hierbei ist zu beachten, dass die Freiheit und Verantwortung der Lehrerinnen und Lehrer bei der Gestaltung des Unterrichts und der Erziehung durch Konferenzbeschlüsse nicht unzumutbar eingeschränkt werden dürfen (§ 3 Abs. 2 SchMG).

Die Fachkonferenz berät und entscheidet z. B. in den folgenden Bereichen:
- Präzisierung der fachlichen Obligatorik und Maßnahmen zur Sicherung der Grundlagenkenntnisse
- Absprachen zu den fachspezifischen Grundlagen der Jahrgangsstufe 11
- Absprachen über die konkreten fachspezifischen Methoden und die konkreten Formen selbstständigen Arbeitens
- Absprachen über den Rahmen von Unterrichtssequenzen
- Absprachen über die Formen fachübergreifenden Arbeitens und den Beitrag des Faches zu fächerverbindendem Unterricht
- Koordination des Einsatzes von Facharbeiten
- Absprachen zur besonderen Lernleistung.

Die Fachkonferenz legt die Abfolge der Inhaltsfelder nur so weit fest, als es zur Vermeidung inhaltsgleicher Kurse bzw. zur Vermeidung der Nichtbehandlung eines Inhaltsfelds bei wiederholenden Schülerinnen und Schülern notwendig ist.

Gemäß Kapitel 2.2.2 setzt sich die Fachkonferenz mit dem Gedanken der Leitidee für die Kursfolge auseinander und trifft ggf. eine entsprechende Entscheidung. Das Quartal „Akzentuierung einer Leitidee" wird vom Fachlehrer bzw. der Fachlehrerin in Absprache mit den Kurteilnehmern festgelegt.

Grundsätze zur Leistungsbewertung

Grundsätze und Formen der Lernerfolgsüberprüfung sind in Kapitel 4 behandelt worden. Es ist Aufgabe der Fachkonferenz, diese Grundsätze nach einheitlichen Kriterien umzusetzen.

Beschlüsse beziehen sich
- auf den breiten Einsatz von Aufgabentypen
- auf das Offenlegen und die Diskussion der Bewertungsmaßstäbe
- auf gemeinsam gestellte Klausurthemen und Abituraufgaben
- auf die beispielhafte Besprechung korrigierter Arbeiten.

Beiträge der Fachkonferenzen zu Schulprogrammentwicklung und zur Evaluation schulischer Arbeit

Aussagen zum fachbezogenen und fachübergreifenden Unterricht sind Bestandteil des Schulprogramms. Die Evaluation schulischer Arbeit bezieht sich zentral auf den Unterricht und seine Ergebnisse. Die Fachkonferenz spielt deshalb eine wichtige Rolle in der Schulprogrammarbeit und bei der Evaluation des Unterrichts. Dabei sind Prozess und Ergebnisse des Unterrichts zu berücksichtigen. Die Fachkonferenz definiert die Evaluationsaufgaben, gibt Hinweise zur Lösung und leistet insoweit ihren Beitrag zur schulinternen Evaluation.

Register

Abfolge, 30, 31, 88
  zeitliche, 51
Abituraufgabe, 60, 66, 73, 81, 88
Abiturbedingungen, 61
Abiturprüfung, 30, 44, 60, 61, 66, 67, 70, 72, 87
  mündliche, 40, 63, 79, 80, 81
  schriftliche, 61, 70, 72, 73, 79, 80
Abiturvorschlag, 70
Absprache, 30, 39, 61, 62, 88
Abstraktionsprinzip, 15, 54
Abwägung, 5, 15, 16, 27, 75, 84
Allgemeinbildung, 17, 45
Analyse, 11, 15, 24, 25, 39, 43, 48, 49, 62, 70, 72
Anforderung, 72
Anforderungsbereiche, 60, 61, 62, 66, 67, 68, 69, 70, 71, 72, 81
Anregung, 39, 50, 56, 58, 81
Anspruch, 21
Anwendung, 18, 25, 33, 37, 39, 40, 45, 60, 62, 68, 85
APO-GOSt, 60, 61, 70, 72
Arbeit
  fachliche, 45
  fachübergreifende, 9, 88
  korrigierte, 60, 88
  schriftliche, 70
  selbstständige, 33, 34, 36, 37, 38, 60, 72, 88
Arbeitsorganisation, 37, 42
Arbeitsrecht, 15, 37, 55, 78
Arbeitstechnik, 36, 39, 40, 41, 65, 67
Arbeitsweise
  produktorientierte, 46
Arbeitswelt, 15
Argumentation, 23, 25, 26, 29, 64, 71, 72, 74, 82
Aufbau
  gegliederter, 40
Aufgabe, 11, 12, 14, 15, 33, 37, 38, 39, 40, 49, 63, 67, 69, 70, 71, 72, 74, 76, 77, 79, 80, 81, 83, 88
  curriculare, 49
  gegliederte, 80
  gelöste, 40
  spezifische, 66
Aufgabenart, 24, 26, 44, 60, 61, 63, 66, 70, 80
Aufgabenfeld
  gesellschaftswissenschaftliches, 6, 7
Aufgabenstellung, 63
Aufgabenteil
  erster, 79, 80
  zweiter, 79, 80, 81
Aufgabentyp, 88
Ausbildung
  wissenschaftspropädeutische, 33, 45
Ausdrucksweise
  angemessene, 60
Auslegung, 11, 25, 26, 51, 62
Auswertung, 39, 44

Beitrag, 6, 7, 17, 41, 44, 63, 64, 88, 89
Benotung, 61, 62, 64, 72
Beratung, 38, 60, 76
Betrachtungsweise
  rechtliche, 11, 14
Beurteilung, 6, 7, 26, 28, 52, 63, 66, 69, 72
Beurteilungsbereiche, 39, 61, 63, 64
Bewertung, 5, 9, 13, 24, 27, 38, 43, 44, 60, 61, 62, 63, 64, 65, 68, 69, 70, 71, 72, 80, 82, 84
Bewertungskriterium
  ergänzendes, 81
Bewertungsmaßstab, 60, 88
BGB, 14, 25, 26, 52, 76, 77, 78, 86
Bibliothek, 39, 44
Bildung
  allgemeine, 33
  politische, 7, 30
Biologie
  Kooperation mit dem Fach Biologie, 17, 43

Chemie
  Kooperation mit dem Fach Chemie, 43
Computer, 17

Darstellung, 24, 29, 41, 44, 45, 60, 66, 67, 68, 72, 74, 75
  mündliche, 60
Darstellungsvermögen, 71, 79
Datenschutz, 16, 53
Denken
  selbstständiges, 79
Deutsch
  Kooperation mit dem Fach Deutsch, 39

Eigenständigkeit, 10, 65
Eigentum, 43
Einführungsphase, 50
Einzelfragen
  unzusammenhängende, 80

Element
individualisierendes, 40
interaktives, 40, 65
methodisches, 44, 67
obligatorisches, 31
wesentliches, 14
Englisch
Kooperation mit dem Fach Englisch, 43
Entfaltung, 10, 76
persönliche, 33
Entwicklung
aktuelle, 13
historische, 59
Erarbeitung
systematische, 23
Erbrecht, 54
Erfahrung
eigene, 34
Erörterung, 34
Erwartungshorizont, 71, 72, 74, 77, 81
exemplarischer, 81, 83, 84, 86
Erziehungswissenschaft
Kooperation mit dem Fach Erziehungswissenschaft, 43
Evaluation, 89
schulinterne, 89

Fach
alle Fächer, 60, 66
Facharbeit, 39, 44, 61, 63, 88
Fachinhalte
bedeutsame, 37
Fachkonferenz, 30, 31, 62, 88, 89
Fachliteratur, 39
Fachperspektive, 42
Fachprüfungsausschuss, 87
Fachsprache, 29, 49, 71
Fachunterricht, 42, 44
Fachwissenschaft, 7
Fähigkeit, 5, 6, 7, 14, 17, 31, 32, 35, 40, 65
methodische, 28
Familie, 13, 24, 43
Fernsehen, 17, 56
Fertigkeit
methodische, 29, 37
Film, 17
Fortschritt
technisch-ökonomischer, 30
Fragestellung, 9, 10, 20, 21, 32, 34, 42, 45, 50, 65, 68, 69, 70, 81, 86
Freiraum, 14, 29, 79
Fremdsprache, 7, 43
moderne, 7
Friedensprinzip, 5

Gefährdungsdelikt, 77, 78
Geheimhaltung, 71
Genehmigungsunterlagen, 70
Gerechtigkeit
institutionelle, 21, 54, 55, 56, 57, 59
Gerichte, 22, 23, 37, 59
Gesamtleistung, 41, 65
Geschichte
Kooperation mit dem Fach Geschichte, 7, 17, 23, 43, 82
Gesetz, 18, 25, 56, 58, 67, 80, 83, 86
Gestaltung, 7, 11, 13, 34, 48, 56, 57, 88
Gesundheit, 17, 76
Gewaltenteilung, 21
Grundgesetz, 6, 12, 16, 20, 43, 55, 76
Grundkurs, 45, 49, 51, 52, 53, 54, 77
Grundlage, 13, 14, 21, 22, 28, 33, 60, 75, 82
fachspezifische, 88
Grundrechte, 16, 58, 73, 74, 86
Gruppenarbeit, 64
Gutachten, 29, 67, 72

Haftungsrecht, 53, 54
Halbjahreskurs, 71
Hausaufgabe, 36, 39, 40, 63, 64
Hilfsmittel, 66
Hochschulreife
allgemeine, 66
Höchstergebnis
erreichbares, 62

Inhalt, 5, 9, 10, 14, 21, 22, 23, 29, 30, 31, 37, 45, 46, 50, 51, 56, 58, 68, 70, 71, 74, 77, 80, 88
Internet, 17, 37, 53
Interview, 38, 39

Justiz, 6, 21, 22, 23, 54, 55, 56, 57, 59

Kenntnisse, 24, 35, 37, 39, 40, 49, 60, 67, 68, 69, 71, 78, 81
Klausur, 39, 40, 60, 61, 62, 63, 70, 74, 77
Kolloquium, 87
Kompetenz, 17, 22, 35, 36, 37
Konferenzbeschlüsse, 88
Kontrolle
regelmäßige, 64
Kooperation, 5, 42
Korrektheit
fachsprachliche, 60
Korrektur, 40, 61, 63, 68, 70
Krankheit
unheilbare, 84
Kriterium, 22, 28, 32, 37, 63, 65, 66, 71, 72, 88
Kultusministerkonferenz, 44, 66
Kündigung
betriebsbedingte, 51, 52

Kunst
Kooperation mit dem Fach Kunst, 18, 19, 42, 43
Kurs
zweisemestriger, 44
Kursfolge, 9, 30, 31, 32, 37, 50, 51, 88
Kurshalbjahr, 80

Leben
menschliches, 15, 16, 52, 54, 55, 57, 58
Lebenswelt
eigene, 50
Legislative, 67
Lehrplan, 29, 36, 64, 71, 88
Leistung, 10, 11, 12, 25, 38, 42, 44, 60, 61, 63, 64, 65, 68, 72, 80, 87
Leistungsbewertung, 41, 60, 64, 65, 88
Leistungskurs, 45, 46, 49, 51, 52, 53, 54, 70, 73
Leitfrage, 42
Leitidee, 29, 30, 31, 50, 51, 54, 55, 56, 58, 88
Lernarrangement
fachübergreifendes, 33
Lernen
eigenverantwortliches, 36
fachliches, 33
fachübergreifendes, 30
projektorientiertes, 42
selbstständiges, 36, 39
Lernerfolgsüberprüfung, 88
Lernfortschritt, 33, 34
Lernleistung
besondere, 44, 87, 88
Lernprozess, 5, 34, 35, 41, 65
Literatur, 43, 81
Kooperation mit dem Fach Literatur, 43, 81
Lösung
selbstständige, 69

Maßnahme
lebensverlängernde, 85
Medien, 17, 18, 53, 55, 56, 57, 74
Meinung
öffentliche, 18, 75
Menschenrechte, 17, 27
Methoden, 6, 8, 27, 31, 33, 38, 46, 47, 51, 64, 65, 69, 70, 71
fachspezifische, 88
fachübergreifende, 36
gelernte, 69
Methodenkompetenz, 50
Methodenreflexion, 40, 44, 62
Methodenschulung
systematische, 49
Missbrauch
sexueller, 74, 75
Motivation, 50

Musik
Kooperation mit dem Fach Musik, 42, 43
Musterlösung, 63

Naturwissenschaften, 7
Norm, 9, 20, 26, 27, 48
rechtliche, 6, 80
Normen, 18, 20, 24, 25, 27, 32, 64, 67, 68
Note, 61, 62, 72

Oberstufe
gymnasiale, 9, 19, 29, 31, 33, 35, 42, 45, 49, 60, 61
Obligatorik, 29, 31, 50, 51, 88
Ordnungswidrigkeit, 23

Persönlichkeitsrechte, 18, 19, 74, 75
Philosophie
Kooperation mit dem Fach Philosophie, 7, 17, 43
Physik
Kooperation mit dem Fach Physik, 43
Planung
genaue, 41, 65
Präsentation, 34, 41, 65
Problemlösung, 5, 44, 47, 49, 69, 70
Problemstellung, 8, 13, 23, 34, 44, 46, 47, 48, 50, 65, 68, 69, 78
Projekt, 7, 41, 63, 65
fächerverbindendes, 42, 44
Projektveranstaltung, 42
Protokoll, 39, 41, 63, 65
Prozessrecht, 22, 43
Prüfung, 13, 66, 69, 79, 80, 83
mündliche, 63, 79, 80
schriftliche, 71, 72, 79, 80
Prüfungsteil
erster, 80
zweiter, 80
Prüfungsvorschlag, 70, 71
Punktzahl
vorgesehene, 44

Qualifikation
geforderte, 40
Qualifikationsphase, 29, 30, 49, 50, 51, 61, 65, 70, 71
Qualitätsentwicklung, 60
Qualitätssicherung, 60

Rahmenbedingung, 6, 19, 20, 23, 29, 32, 42, 65
Rechtsbeziehung
persönliche, 14, 52, 54, 55, 56, 58, 77
Rechtspolitik, 21, 44, 54, 55, 56, 57, 59
Rechtsprechung, 9, 13, 15, 18, 21, 22, 23, 28, 37, 38, 48, 50, 67, 76, 81

Rechtsstaat
demokratischer, 23
sozialer, 55
Referat, 40, 41, 63, 65
Reflexion, 5, 7, 10, 26, 42, 44, 45, 72
Regelung
gesetzliche, 12, 14
Richtigkeit
sprachliche, 60

Sachverhalt, 7, 24, 25, 45, 64, 66, 68, 70, 73
Schadensersatz, 15, 16, 77
Schulaufsicht
obere, 70
Schülerleistung, 35
erwartete, 71
individuelle, 60, 87
Schülerorientierung, 34, 35, 48
Schullaufbahnentscheidung, 60
Schulleitung, 87
Schulmitwirkungsgesetz, 88
Schulprogramm, 29, 89
Schwerpunkt
didaktischer, 19
Selbstständigkeit, 38, 60, 72
Sequentialitätsprinzip, 49
Sequenz, 35
Sequenzbildung, 46
Sicherung, 12, 18, 19, 20, 78, 88
Sozialstaat, 12
Sozialwissenschaften
Kooperation mit dem Fach Sozialwissenschaften, 7, 17, 23, 43
Sport
Kooperation mit dem Fach Sport, 43
Stellungnahme
begründete, 64, 70
Sterbehilfe, 16, 43, 81, 84, 85, 86
Stoffhäufung, 37
Strafrecht, 5, 9, 23, 46
Studierfähigkeit, 6, 45
Studium, 33
Subsumtion, 6, 25, 26, 27, 50, 54, 55, 56, 57, 58, 59, 62, 68, 71, 74, 77, 79, 83

Tatbestand, 25
Teamarbeit, 42
Technik
Kooperation mit dem Fach Technik, 17, 19, 76
Teilaufgabe, 70, 71, 73, 74, 76, 77, 78, 79, 81, 82, 83, 84, 85, 86
Theorie
subjektive, 81
Trägerschaft
kirchliche, 85, 86

Überblick, 13, 22, 25
Überprüfung, 40, 54, 83
schriftliche, 61
Übung
schriftliche, 63
Umweltrecht, 19, 21, 77
Unterricht
fächerverbindender, 88
fachübergreifender, 89
problemorientierter, 48
Unterrichtsgespräch, 34, 36, 63, 64
Unterrichtsgestaltung, 33, 64
Unterrichtsinhalte, 35, 36, 37, 66
Unterrichtsmethode, 36
Unterrichtsorganisation, 33, 37, 42, 64
Unterrichtsplanung, 40
Urheberrecht, 16, 42, 43, 53
Urteil
selbstständiges, 69
Urteilsfähigkeit, 33, 79

Veranstaltung
übergreifende, 42
Verfahren
fachspezifisches, 72
methodisches, 60
Verfassung, 15, 16, 51, 75, 76
Vergleich
internationaler, 23, 43, 52
Vergleichbarkeit, 65, 66, 88
Verkehrsrecht, 20
Vernetzung, 19, 36, 48
Vertrag, 14, 15, 56, 58
Vertragsfreiheit, 14, 52, 54, 55, 56, 58
Verwaltung, 10, 56
Verwaltungsrecht, 25, 54, 56
Verwaltungsvorschriften, 70
Voraussetzung, 11, 12, 15, 17, 22, 25, 49, 53, 54, 58, 70, 73, 75, 76, 78, 84, 86
rechtliche, 15
unterrichtliche, 71
Vorbereitungszeit, 41, 80
Vorschlag
zu bearbeitender, 71
Vorsorge
private, 51, 52, 54, 55, 56, 58
Vortrag, 40, 41, 79

Wettbewerb, 44
Wiedergabe, 41, 62, 64, 66, 67, 72
Wirtschaft, 19, 20, 53, 55, 56, 57, 59
Wissen, 24, 35, 79
Wissensbasis
fachliche, 33
Wissenschaft
empirische, 6
Wissenszuwachs, 35

Ziel
methodisches, 37
stufenspezifisches, 42
Zitieren
korrektes, 40
Zivilrecht, 5, 9, 46
Zuhören
konzentriertes, 41
Zusammenarbeit
fachübergreifende, 17
Zusammenleben
friedliches, 58