

Lernziel Rechtsbewusstsein. Ein Beitrag zur Frage der Vermittlung von Recht als Kulturelement in Schule und Gesellschaft unter besonderer Berücksichtigung des humanitären Völkerrechts

Andreas von Block-Schlesier*

The author worked many years for national and international humanitarian organisations and was a member of the expert committee for humanitarian law of the ICRC. He published many contributions relating to this topic. This time he focuses on the one hand on humanitarian values, which are the foundations of the Geneva Conventions, and, on the one, on the growing violence between teenagers particularly at school.

He comes to the conclusion that there is an interdependence between the violations of provisions laid down in the Geneva Conventions during many armed conflicts in the last few years and the loss of “*Rechtsbewusstsein*” within society. States’ duty to disseminate international obligations arising out of the Geneva Conventions is similar to the duty of schools to teach justice. After the author went to law school he became a teacher. What he always missed during his education was the breeding to “*Rechtsbewusstsein*”. He asks himself who will teach those students the concept of human dignity as laid down in article 1 of the German Constitution.

As a result he points out that the attacks against combatants (lately during the war in Iraq) are comparable to the fights and the violence at schools. Both are the consequences of a lack of that dissemination.

Justice as a cultural element within our society should be discussed in every parents’ house as well as at school but should also be a part of teachers’ education to reduce violations of national and international norms.

„*Schulreform ohne Gesellschaftsreform ist ein Unding*“
(Kurt Tucholsky)¹

Im Juni 2004 wurden durch das Landgericht Hildesheim neun Schüler im Alter zwischen 16 und 18 Jahren verurteilt, die einen Mitschüler monatelang während des Unterrichts misshandelt hatten. Die Schulklasse bestand – einschließlich des Opfers – aus zwölf Schülern. 26 Vorwürfe hatte die Staatsanwaltschaft in der Anklageschrift aufgelistet. Die Schüler der Berufsschulklasse waren mal zu zweit, mal zu sechst oder siebt. Sie schlugen mit Fäusten, Metallrohren oder Schraubenziehern. Sie traten auch ins Gesicht. Sie zwangen das Opfer zu entwürdigenden Handlungen. Sie machten Videos davon und stellten sie ins Internet. Das Opfer musste auch einen Plastikpapierkorb über den Kopf ziehen.²

Der Richter soll die Angeklagten gefragt haben, ob sie jemals, in Elternhaus oder Schule, von Artikel I des Grundgesetzes gehört hätten. Ob ihnen jemals vermittelt worden sei, dass es eine nach diesem Artikel unantastbare Menschenwürde gibt. Den Schülern soll dies unbekannt gewesen sein. Die Sache ist keineswegs ein Einzelfall.³ „Jeder dritte Schüler traut sich in der Pause nicht auf den Schulhof“ behauptete die Opferschutzorganisation „Weißer Ring“ nach einer bundesweiten Stichprobenerhebung im November 2003.⁴

Dem Hildesheimer Fall ähnelt der strafrechtlich noch nicht abgeschlossene Fall vom Frühjahr 2004 in der zehnten Klasse einer Hauptschule in Marburg, wo neun Schüler einen Mitschüler ca. vier Monate lang fast täglich geschlagen und erniedrigt hatten.⁵ Als neuer Höhepunkt bei Redaktionsschluss

dieses Beitrags muss der Fall auf dem Schulhof in Wolfen gelten, wo ein 18-jähriger einen 16-jährigen am 9. September 2004 geschlagen und auf das am Boden liegende Opfer eingetreten hatte. Das Opfer erlitt Hirnblutungen und Hirnquetschungen und wurde am Folgetag hirntot erklärt und starb zwei Tage danach.⁶

Ob deutschen Eltern und Lehrern der Wesensgehalt der Menschenwürde und der Menschenrechte, das Recht auf freie Entfaltung der Persönlichkeit, die persönliche Freiheit, das Recht auf körperliche Unversehrtheit, das Recht auf Freiheit und Eigentum, kurz: die verfassungsrechtlich gesicherten unverbrüchlich jedem Menschen gewährleisteten persönlichen Rechte geläufig sind, ist die Frage, um die es dem Richter ging.

* Dr. Andreas von Block-Schlesier ist Rechtsanwalt in Bonn (Deutschland) und Brüssel (Belgien).

¹ K. Tucholsky, Gesammelte Werke 1–3, hier: Schnipsel, Rowohlt Hamburg 1986, S. 142.

² FAZ v. 3. Juni 2004, in: Die Welt v. 10. Juni 2004, unter: <http://www.spiegel.de/panorama> (v. 10. Juni 2004).

³ Der Verfasser verfügt über eine Liste vergleichbarer Fälle, z.T. publiziert in A. von Block-Schlesier, Zur Akzeptanz des humanitären Völkerrechts am Ende des 20. Jahrhunderts, Baden-Baden 1999, S. 109 ff., 129 ff.

⁴ Unter Vorlage eines „Präventionsprogramms“, z.B. Ärztezeitung, unter: <http://www.aerztezeitung.de/docs> (v. 10. November 2003).

⁵ Siehe zu diesem Fall auch Jugendforscher Hurrelmann, z.B. unter: <http://www.n-tv.de/5238269.html> (v. 26. April 2004).

⁶ Siehe unter: <http://www.heute.t-online.de/ZDF/0,1381,2191336,00.html> (am 14. September 2004); auch <http://www.anhaltweb.de>; Artikel (am 15. September 2004), „16-jähriger aus Wolfen starb durch stumpfe Gewalt“.

Wer vermittelt Kindern und Jugendlichen das elementare Rechtsbewusstsein, ohne das menschliche Kultur nicht denkbar ist?

Soweit Kenntnisse von den Geboten oder Verboten der Gesetze eines Landes Jugendlichen nicht vermittelt werden, gibt es ein Allgemeingut, sozusagen als Auffangregelwerk zur Herstellung eines Mindestkonsenses: die Zehn Gebote. Aber werden diese außerhalb des in West und Ost rückläufigen Religionsunterrichts noch vermittelt?

In den Curricula für den Schulunterricht oder in den Ausbildungsvorschriften für Lehrer an Hochschulen oder für Lehramtsanwärter sind die Ausbildungsinhalte, um die es dem Verfasser geht, nicht erkennbar.⁷ Auch in der pädagogischen Fachliteratur sind Hinweise auf einen rechtlichen Grundkonsens nach unserer geltenden Gesellschaftsordnung oder ggf. auch nach den Lehren der verschiedenen Religionsgruppen praktisch nicht zu finden.⁸

Eine Formulierung aus der Feder des bekannten Erziehungswissenschaftlers *Peter Struck* – würde man ihm folgen – könnte diesen Beitrag hier schnell beenden. In seinem Buch „Zuschlagen, Zerstören, Selbstzerstören“ mit dem Untertitel „Wege aus der Spirale der Gewalt“ heißt es unter Kapitel 45 mit der Überschrift „Werteerziehung gegen Gewalt“: „In unserer pluralistischen Gesellschaft mit ihren rivalisierenden Lagern, die für höchst gegensätzliche Normen stehen, kann es keinen Wertekonsens und schon gar nicht so etwas wie einen verbindlichen Sittenkodex geben. Nur totalitäre Systeme vermögen Werte zu ‚verordnen‘ und damit einen relativ hohen Konsens herzustellen.“⁹

Sodann führt er allerdings aus, dass „Allenfalls das Grundgesetz, die Zehn Gebote oder die Menschenrechte bei uns eine Plattform für Werteentscheidungen abgeben könnten. Ansonsten müsse jeder einzelne Mensch selbst zu seinem Weltbild und zu einer Rangordnung von Werten finden, allerdings erzieherisch beeinflusst werden könne.“¹⁰

Vermutlich war es nicht die Absicht des zitierten Autors, Wertebeliebigkeit zum erziehungswissenschaftlichen Postulat zu erheben. Aber wie soll unter der Prämisse, dass es weder einen Wertekonsens und „schon gar nicht“ einen verbindlichen Sittenkodex geben könne, eigentlich Rechtsbewusstsein durch Erziehung entstehen?

Mit der generellen Frage der Gewalt unter Kindern und Jugendlichen und der an Schulen im Besonderen, haben sich Wissenschaft und Politik sowie Medien inzwischen seit einigen Jahren und zunehmend befasst. Seit der unfassbaren Tat der bewaffneten Schüler in Lyttleton (USA) vom 20. April 1999 schärfte sich der Blick auf Gewalt und Waffenbesitz bei Jugendlichen auch in Deutschland. Am 25. Mai 1999 sprach der Bundesminister des Innern bei der Vorstellung der polizeilichen Kriminalstatistik des Jahres 1998 gerade im Hinblick auf die gegenüber dem Vorjahr gestiegene Gewaltbereitschaft bei Kindern und Jugendlichen von einer „sehr bedenklichen Entwicklung“.¹¹ Ein Blick auf die Entwicklung in den fünf Jahren seither bis zum Redaktionsschluss dieses

Artikels zeigt weiterhin ein beunruhigendes Bild, mit dem sich die Gesellschaft auch durchaus befasst. Jedoch fehlt im Spektrum der soziologischen, pädagogischen, kultuspolitischen, kriminologischen und journalistischen Erörterungen zum Phänomen der Jugendgewalt speziell im Bereich der Körperverletzung¹² der Aspekt, inwieweit im Rahmen der Erziehung und Wissensvermittlung Rechtsbewusstsein und Rechtskenntnisse zu vermitteln sind. Dies ist der Grund für diesen Beitrag.

Es besteht die – wenn auch ungewöhnliche – Möglichkeit und Methode, sich der gestellten Frage einmal von außerhalb der deutschen Gesellschaft, sozusagen mit internationalem, globalem Ansatz zu nähern. Denn es gibt einen solchen Ansatz zur Überprüfung des Rechtszustandes in unserer Welt aus den Erfahrungen mit der Beachtung der Regeln des so genannten humanitären Völkerrechts und der globalen Entwicklung insoweit.

Mehr als drei Jahrzehnte dieser Entwicklung hat der Autor in Wissenschaft und Praxis national und international verfolgen können. Zeitgleich fand, gerade in den letzten Jahren, die ausgesprochen besorgniserregende Entwicklung im Bereich der Jugendgewalt statt.

Welche internationale Situation ist gemeint? Der Blick sei gelenkt auf Vorschriften unserer Völkergemeinschaft gegen Gewalt und Unrecht und zur Humanisierung unserer Welt:

1. Das humanitäre Völkerrecht, ein Maßstab unserer Zivilisation

Am Ende des 20. Jahrhunderts ging ein Menschheitstraum weitgehend in Erfüllung: Seit *Henry Dunant*, dem Gründer des Roten Kreuzes und Initiator der ersten Genfer Konvention in der Mitte des 19. Jahrhunderts, ist ein nahezu perfektes völkerrechtliches Netzwerk zum Schutz von Menschen, natürlicher Umwelt und Kulturgut geschaffen worden. Zwar gelang es nicht, den Krieg generell zu ächten, aber er wäre durchaus nahezu unmöglich und der Schritt zur Idealvorstellung einer generellen Friedenspflicht wäre nicht mehr weit, wenn das kodifizierte Recht ungeteilte Beachtung fände. Nicht oft genug kann man daher die Grundregeln des in bewaffneten Konflikten anwendbaren humanitären Völker-

⁷ Der Verfasser hat in seinem eigenen Hochschulstudium für das Lehramt zu keiner Zeit entsprechende Angebote kennen gelernt. Später hat er, als Rechtsanwalt, einige Jahre „Rechtskunde“ als freiwillige Unterrichtsveranstaltung in der Gymnasialen Oberstufe nebenamtlich unterrichtet.

⁸ Für Nachweise für die Zeit bis 1999, siehe *A. von Block-Schlesier*, a.a.O. (Fn. 3). Weitere Nachweise für die Zeit danach bis 2003: *A. von Block-Schlesier*, Zur Rolle und Akzeptanz des humanitären Völkerrechts am Beginn des 21. Jahrhunderts, Berlin 2003, S. 125.

⁹ *P. Struck*, Zuschlagen, Zerstören, Selbstzerstören, Darmstadt 1995, S. 191.

¹⁰ *Ibidem*.

¹¹ Vgl. unter: <http://www.bmi.bund.de.kriminalstatistik> 1998 (v. 25. Mai 1999).

¹² Die polizeiliche Kriminalstatistik des Jahres 2003 weist aus: „Straftaten mit erheblicher Zunahme, Körperverletzung + 5,3% (Tabelle 03). Gefährliche und schwere Körperverletzung + 4,5% (Tabelle 43). Bei tatverdächtigen Jugendlichen: +3% (Tabelle 23). Dabei Anstieg des Anteils tatverdächtiger Mädchen und Frauen (Tabelle 33). Kriminalstatistik 2003, unter: <http://www.bmi.bund.de> (am 3. April 2004).

rechts wiederholen. Sie sind – im Kern – niedergelegt in den heute geltenden vier Genfer Konventionen von 1949 und ihren zwei Zusatzprotokollen von 1977.

Gerade auch im Kontext der Jugendgewalt lohnt sich der Blick auf dieses Recht, denn die Verstöße gegen die 3. Genfer Konvention zum Schutz der Kriegsgefangenen¹³ durch Soldaten der USA im Irak und anderswo, wie sie weltweit durch Medien verbreitet wurden, gleichen doch dem Gewaltschema der Jugend in erstaunlicher Weise, um nur dieses Beispiel einmal zu nennen.

Die Grundregeln des humanitären Völkerrechts werden, komprimiert auf ihren wesentlichen Inhalt, einmal wie folgt wiedergegeben:

1. Personen, die außer Gefecht sind, und die nicht direkt an Feindseligkeiten teilnehmen, haben ein Recht auf Achtung ihres Lebens, auf körperliche und geistige Unversehrtheit und sind unter allen Umständen zu schützen und menschlich zu behandeln.
2. Es ist verboten, einen Gegner zu töten oder zu verletzen, der sich ergibt oder der sich außer Gefecht befindet.
3. Verwundete und Kranke werden geborgen und gepflegt. Der Schutz erstreckt sich auch auf das Personal und die Einrichtungen der Sanitätsdienste.
4. Kriegsgefangene und Zivilpersonen, die sich im Gewahrsam der gegnerischen Partei befinden, haben ein Recht auf Achtung ihres Lebens, ihrer Würde, ihrer Persönlichkeitsrechte und ihrer Überzeugung. Sie sind vor jeglicher Gewalttat und vor Repressalien zu schützen. Sie haben das Recht, Nachrichten mit ihren Familien auszutauschen und Hilfsgüter zu empfangen.
5. Jede Person genießt die grundlegenden Garantien des Rechtsschutzes. Niemand darf für eine Tat verantwortlich gemacht werden, die er nicht begangen hat.
6. Niemand darf psychischer oder geistiger Folter, körperlicher Strafen oder grausamer erniedrigender Behandlung unterworfen werden.
7. Die Konfliktparteien und die Angehörigen ihrer Streitkräfte haben kein unbegrenztes Recht bei der Wahl der Kriegsmittel und Kriegsmethoden. Es ist untersagt, unnötige Verluste oder übermäßige Leiden zu verursachen.
8. Die Konfliktparteien haben stets zwischen der Zivilbevölkerung und den Kombattanten zu unterscheiden, damit die Bevölkerung und die zivilen Güter geschont werden. Weder die Zivilbevölkerung als solche, noch Zivilpersonen dürfen angegriffen werden. Angriffe sind nur gegen militärische Ziele zulässig.

Dies sind, in verkürzter Form, die Leitlinien der Genfer Konventionen. Sie gelten seit 1977 auch für innerstaatliche Konflikte (Bürgerkriege). Der Schutz bezieht sich inzwischen nicht nur auf Personen, sondern auch auf Kulturgut und die natürliche Umwelt. Diese Schutzbestimmungen mögen heute manchem Leser, schon sprachlich, fremd erscheinen. Noch vor wenigen Jahrzehnten jedoch kannten Kinder diese Be-

stimmungen in Deutschland, nicht zuletzt diejenigen, deren Väter sich in Kriegsgefangenschaft befanden. Erscheint es abwegig zu fragen, ob nicht ein geschickter Lehrer oder Hochschullehrer diese Regeln einmal in Verhaltensregeln auf Schulhöfen transponieren könnte, und dabei die Unantastbarkeit der Menschenwürde nach Art. I des Grundgesetzes erklärt? Besteht nicht erhöhter Bedarf insoweit in Zeiten von Terroristen, die sogar Schulkinder als Geiseln nehmen?

Zwar gab es zu keiner Zeit einen bewaffneten Konflikt, in dem das humanitäre Völkerrecht ausschließlich erfolgreich angewandt werden konnte. Jeder Konflikt war und ist stets geprägt von Missachtungen des geltenden Rechts. Aber dies ist nicht nur im Völkerrecht so, sondern, wie jeder weiß, auch im innerstaatlichen Strafrecht, denn sonst brauchte man die Strafgerichte nicht. Seit Ende des 2. Weltkrieges bis zum Irakkrieg wurden ca. 130 bewaffnete Konflikte gezählt, von denen ein erheblicher Anteil nicht internationale Konflikte waren¹⁴. Soweit irreguläre Streitkräfte beteiligt waren oder sind, die nie eine Ausbildung über die Grundzüge des humanitären Völkerrechts in einer Armee erhalten haben, können von diesen nur solche Wertvorstellungen in ihre Handlungen einfließen, wie sie durch Erziehung erfahren und verinnerlicht haben. Hier liegt ein wesentlicher Grund der Verrohungstendenzen. Umso wichtiger ist es, Recht in einfacher Form in die Erziehung zu integrieren und Rechtsbewusstsein zu entwickeln. Auch der Strafanspruch des Staates mit seinen Gerichten und seiner Jugendhilfe gehören dazu, denn wie würde man sonst erklären, dass mit dem Internationalen Strafgerichtshof in Den Haag nun endlich die Möglichkeit und der Fortschritt geschaffen wurden, Kriegsverbrecher zu ergreifen und zu bestrafen? Die Etablierung des Internationalen Strafgerichtshofes zum Zwecke der Ahndung von Verbrechen gegen das humanitäre Völkerrecht kann zu Recht als ein „Quantensprung“ in der Völkerrechtsordnung bewertet werden. Daher ist es in diesen Tagen ganz besonders bedauerlich, dass ausgerechnet die Supermacht der Vereinigten Staaten von Amerika, die insoweit sicherlich eine besondere Verantwortung hat, dem Statut dieses neuen Internationalen Strafgerichtshofes nicht beigetreten ist, um auf diese Weise die eigenen Soldaten der Anklage dort zu entziehen.¹⁵

2. Internationale Tendenzen der Missachtung des humanitären Völkerrechts und der allgemeinen Verrohung, insbesondere in bewaffneten Konflikten

Insbesondere das Internationale Komitee vom Roten Kreuz (IKRK), aber auch die Vereinten Nationen sehen seit Jahren „eine zunehmende Verrohung im Kontext mit der Explosion der Bedürfnisse und dem Zerfalls der sittlichen Werte.“¹⁶ Vor genau zehn Jahren beklagte das IKRK in seinem jährlichen Tätigkeitsbericht ein Jahrzehnt der „Gewalttätigkeit, Rechts-

¹³ Die Verstöße im Irak oder in Guantánamo können, insbesondere in der völkerrechtlichen Literatur, als unbestritten gelten und benötigen daher keine Nachweise.

¹⁴ Liste aller Konflikte seit 1945, siehe a.a.O. (Fn. 8), S. 40 ff.

¹⁵ Vgl. die Diskussion über die UN-Resolution zur Immunität vor dem Strafgerichtshof: Resolution 1487 des UN-Sicherheitsrats, z.B. bei Human Rights Watch, unter: <http://hrw.org> (am 23. September 2003).

¹⁶ IKRK, Jahresbericht 1994, Genf 1995, S. 4.

verletzung und wachsenden Risiken“. Wörtlich hieß es: „*the International Committee of the Red Cross was facing new challenges, tragedies that mankind had believed would never be seen again. Entire civilian populations suffered privation, disease, deliberate massacres, even genocides.*“¹⁷

Das IKRK selbst hatte in den letzten Jahren sogar die Ermordung eigener Mitarbeiter zu beklagen. Die Gräueltaten des Jugoslawien-Konfliktes waren eine unerwartete Eskalation auch innerhalb Europas. IKRK, UNO und private Hilfsorganisationen mussten 2003 ihre Mitarbeiter aus Sicherheitsgründen aus Afghanistan und dem Irak abziehen.

Es ist in diesem Beitrag nicht der Platz, um den Mangel an Akzeptanz der Werte des humanitären Völkerrechts mit Zahlen und Fakten dazustellen. Der Verfasser hat in einer Schrift den Nachweis unter Aufzählung sämtlicher bewaffneter Konflikte seit Ende des 2. Weltkrieges und unter Nachweis der alarmierenden Zunahme von Rechtsverletzungen – einschließlich der neuen Formen des Terrorismus – im einzelnen aufgeführt, darauf wird verwiesen.¹⁸

Der vorliegende Beitrag möchte, wie schon an einigen Stellen zum Ausdruck gebracht, in der Frage des Wertebewusstseins den „Bogen spannen“ über die internationale Situation zur Wertefrage im eigenen Land. Dieser Versuch einer Art Beweisführung nach dem Prinzip „*a maiore ad minus*“ mag ungewöhnlich erscheinen. Vielfach geht man von der Vorstellung aus, dass aus der Summe kleiner Keimzellen in der Gesellschaft die Entwicklung zur Veränderung erwächst. Mehr als es je möglich war, gelangen die Muster zur Nachahmung von Gewalt aber heute über Medien – Fernsehen, Video, Internet – aus der gesamten Welt zu den Menschen und insbesondere schneller zur Jugend, als dies die Pädagogik zu erfassen vermag. Zugleich sind es aber auch die Deutschen selbst, die durch ihre Führungs- und Vorbildverantwortung in der Welt zum Wertemaßstab in anderen Ländern beitragen! Durch deutsche Politiker, Wissenschaftler, Manager, Journalisten und auch Touristen werden Wertemaßstäbe in die Welt getragen, im guten wie im schlechten Sinne¹⁹.

„Die Menschenwürde versinkt im Schmutz“, lautet der Titel eines Beitrags des ehemaligen ZDF-Intendanten Stolte²⁰ über das vom deutschen Fernsehen geprägte Menschenbild. Diesem interessanten Aspekt kann hier nicht weiter nachgegangen werden. Aber er führt durchaus auch zu der nachfolgend dargestellten Interdependenz zwischen dem nationalen und dem internationalen Aspekt.

3. Die Interdependenz vom internationalen und innerstaatlichen Rechtsbewusstsein

Es fragt sich, ob das humanitäre Völkerrecht in der notwendigen Weise bewusst ist und verbreitet wird. So wie für die Bürger eines Staates feststehen muss, was erlaubt und was verboten ist, so wie dieses auch gelehrt und verinnerlicht werden muss, wenn das Recht und die Gesellschaftsordnung Bestand haben sollen, so sind auch die Genfer Abkommen ein rechtliches Verhaltensmuster mit Geltungsanspruch. Dies setzt insbesondere voraus, dass die rechtsanwendenden Per-

sonen auch Kenntnis von den Rechtsnormen haben, durch die sie berechtigt oder verpflichtet werden. Die wirkungsvolle Umsetzung des humanitären Völkerrechts ist also abhängig von seiner Verbreitung. Wie schon erwähnt, hat sich gerade in den nicht-internationalen Konflikten herausgestellt, dass die Kombattanten, in diesem Fall oft irreguläre Streitkräfte, nicht über ausreichende Kenntnisse verfügen. Damit kommt es wesentlich darauf an, dass über das humanitäre Völkerrecht und sein tragendes Wertesystem in Elternhaus, Schule und Universität sowie allen übrigen Institutionen der Gesellschaft eines Staates überhaupt gelehrt und informiert wird. Die wortgleichen Artikel 47 des I. Genfer Abkommens und Artikel 48 des IV. Genfer Abkommens bestimmen: „*Die hohen Vertragsparteien verpflichten sich, in Friedens- und Kriegszeiten den Wortlaut des vorliegenden Abkommens in ihren Ländern im weitest möglichem Ausmaß zu verbreiten und insbesondere sein Studium in die militärischen und, wenn möglich, zivilen Ausbildungsprogramme aufzunehmen, so dass die Gesamtheit der Bevölkerung, insbesondere die bewaffneten Streitkräfte, das Sanitätspersonal und die Feldgeistlichen, seine Grundsätze kennen lernen kann.*“

Die Bundesregierung steht auf dem Standpunkt, dass sie ihrer Verpflichtung zur Verbreitung der Kenntnisse nach dieser völkerrechtlichen Verpflichtungsklausel nachkommt. Durch die Unbestimmtheit der Vorschriften wird diese Haltung rechtlich relativ unangreifbar.²¹ Die Bundesregierung fühlt sich im Übrigen unzuständig, soweit das Schulwesen angesprochen wird. 16 deutsche Kultusminister ihrerseits halten natürlich die Genfer Konventionen für eine Bundesangelegenheit. So fallen sie eben durch das „Raster“. Zuletzt wurde versäumt, beim Inkrafttreten des Völkerstrafgesetzbuchs²² im Jahre 2002, für die Verbreitung der Kenntnisse der etwa 50 Straftatbestände gegen das humanitäre Völkerrecht, eine Verpflichtung zu formulieren.²³ Der Verfasser hat die Verbreitungsarbeit der Kultusministerien der Länder umfangreich recherchiert und sieht auch in diesem Bereich eine in der Bund-Länder-Zuständigkeitslage begründete Schwäche.²⁴

Untersuchungen des Verfassers haben ergeben, dass die Kenntnisse von den Konventionen und dem ihnen zugrunde liegenden Wertesystem in Deutschland seit Jahren rückläufig sind.²⁵ Diese Untersuchungen haben ebenfalls ergeben, dass bewaffnete Kämpfer, die elementare Grundsätze der Genfer Konven-

¹⁷ *Ibidem.*

¹⁸ Siehe a.a.O. (Fn. 8), S. 102 ff.

¹⁹ Im guten Sinne tragen z.B. Soldaten der Bundeswehr die humanitären Werte in das Ausland, denn sie verfügen über eine weltweit vorbildliche Ausbildung. Mit umfangreichen Nachweisen, a.a.O. (Fn. 6), S. 73–78. Im schlechten Sinne tragen z.B. Touristen bei, die uninformatiert in Krisenregionen reisen und dort Opfer von Geiselnemern werden.

²⁰ Welt am Sonntag v. 8. August 2004, S. 7.

²¹ Für viele: M. Bothe, Commentary on the two 1977 additional Protocols to the Geneva Convention of 1949, Den Haag 1982, Art. 83 ZPI, 2.4.

²² Bundesgesetzblatt 2002 II, S. 2144 ff.

²³ So auch Hans-Peter Kaul, Richter am Internationalen Strafgerichtshof in Den Haag, am 10. September 2004 auf der 48. Tagung der Justitiare und Konventionsbeauftragten des Deutschen Roten Kreuzes in Bremen.

²⁴ Siehe dazu a.a.O. (Fn. 6), S. 85 ff.

²⁵ Feststellung des IKRK, z.B. Annual Report 1996, Genf 1995, S. 284 ff. und folgende jährliche Berichte.

tionen missachten, in aller Regel niemals Kenntnisse von diesen Regeln erworben haben. Die Achtung der Würde des anderen, seiner Unversehrtheit, der Schutz der Schwachen, der Gedanke der Hilfeleistung für Opfer, das Verbot des Übermaßes und der Grundsatz der Verhältnismäßigkeit der Mittel innerhalb und außerhalb bewaffneter Konflikte müssen Menschen zweifellos durch Erziehung vermittelt werden. Natürlich erfolgt dies nicht nur durch Unterricht, in Schule, Universität oder anderen Institutionen, sondern das Verhalten des einzelnen Menschen wird insgesamt davon geprägt, was er von Kindesbeinen an gelernt hat und was ihm vorgelebt wurde. Es besteht also eine Interdependenz zwischen der Akzeptanz des humanitären Völkerrechts, und den Anstrengungen zu seiner Verbreitung in allen Bereichen der Erziehung. Die Inhalte pädagogischer Anstrengungen auf allen Ebenen, zur Verinnerlichung der Werte, um die es geht, sind darauf zu überprüfen.

Bei diesem Schritt zeigt sich, dass die zunehmende Bereitschaft zur Gewaltanwendung zwischen Völkern und Konfliktparteien zugleich ein Spiegel der allgemeinen Entwicklung in der Gesellschaft ist. Indizien für den Verlust der Akzeptanz von Grundrechten liegen in Deutschland durchaus vor. Wie schon erwähnt, beschäftigen sich einige Institutionen, Medien und Autoren mit dem Phänomen der zunehmenden Gewaltbereitschaft, besonders in der jungen Generation und in den Schulen. Gleichwohl ist in den letzten Jahren nicht erkennbar geworden, dass sich Politik, speziell die Bildungspolitik, die Erziehungswissenschaft oder auch einschlägige Medien spezifisch der Frage des Verlustes von Rechtsbewusstsein angenommen hätten. Diesen Bereich hat die OECD in ihren internationalen Untersuchungen, auch im letzten Bericht vom 14. September 2004, nicht berücksichtigt.

Was lässt sich zum Stellenwert des Rechts in Kultuspolitik und Pädagogik ggf. finden?

4. Der Stellenwert des Rechts in Lehrerbildung, erziehungswissenschaftlicher Literatur und Schule

Es ist festgestellt worden, dass gerade im Schulwesen – bei Schülern und Lehrern – oft das rechtliche Grundwissen des durchschnittlichen Bürgers und damit das Verständnis für einfachste Grundregeln fehlt. Dies wird in erstaunlicher Weise immer wieder gerade dann offenkundig, wenn bei Ordnungsmaßnahmen der Schule gegen das Prinzip der Verhältnismäßigkeit verstoßen wird, wie das der Verfasser kennen gelernt hat, obwohl dieser Grundsatz zugleich einer der elementarsten pädagogischen Grundsätze ist. Die Folgerungen, die im Nachgang zur sog. PISA-Diskussion insoweit gezogen wurden, treffen häufig nicht den Kern der Problematik. Einige Stimmen meinen, „Benimmunterricht“ als Fach einführen zu müssen. Dieser Unterricht ersetzt natürlich nicht den Unterricht über rechtliches Grundwissen, wengleich Stil und Form durchaus zur Wertefrage gehören und auch ein solcher Unterricht zu begrüßen wäre. Allerdings müssten diejenigen, die solchen Unterricht in Universität, Referendarausbildung und Schule entwickeln sollen, zunächst einmal auf ihre eigene Vorbildfähigkeit geprüft werden.

Es ist nachweisbar, dass in der pädagogischen Literatur, insbesondere in Nachschlagewerken, elementare Rechtsgrund-

sätze in aller Regel nicht wiedergegeben oder erläutert werden. Hin und wieder erscheint der Begriff der Menschenrechte. Die Materie des humanitären Völkerrechts ist nirgends zu finden, obwohl das Deutsche Rote Kreuz die Kultusminister der Länder immer wieder in dieser Frage angesprochen hat.

Mitte der 70er Jahre gab es die Forderung, die damals von einigen Kultusministern unterstützt wurde, Recht als neue Dimension schulischen Lernens einzuführen.²⁶ Sie wurde nicht verwirklicht. Die Forderung der Orientierung auf das Erziehungsziel eines gerecht denkenden und rechtlich handelnden Menschen aus der damaligen Zeit ist inzwischen in neuem Licht zu sehen! Trotz der vielen Berichte über Gewalt an Schulen²⁷ und nach dem Massaker nach US-Vorbild am Erfurter Gutenberggymnasium vom April 2002 hat der Autor erneut die einschlägige Literatur zur Frage der Gewaltprävention, zur Wertediskussion und – im Anschluss an die sog. PISA-Studie – zur Zukunft der Bildung in Deutschland untersucht. Nach wie vor ist in den vielfältigen Werken mit ihrem großen Spektrum aus der Feder bekannter Wissenschaftler und erfahrener Praktiker das Recht als Kulturelement sowie als Vermittlungsgegenstand von Erziehung und Unterricht kaum zu finden. Auch gibt es insoweit keine Forderung, in der Lehrerbildung etwas zu ändern oder wiederzubeleben. Von den Fachleuten der Pädagogik und der Sozialwissenschaften sowie den Bildungspolitikern wird dieser Bereich als Bestandteil des Erziehungsauftrags so gut wie nicht wahrgenommen, oder vielleicht bewusst vernachlässigt.

Mit einer Fülle von Nachweisen publizierte schon vor zehn Jahren die Friedrich-Naumann-Stiftung die Dokumentation „Rechtsextremismus und Gewalt“,²⁸ dies ebenfalls mit starken Bezügen zur Entwicklung unter der Jugend. „Gewalt macht Schule“ lautete der Titel eines weiteren umfangreichen Werks zur gleichen Zeit.²⁹ In ihrem Vorwort führen die Autoren aus, dass „[...] Eltern und Erzieher erschreckt beobachten, dass schon Kinder im Vorschulalter bei wichtigsten Anlässen äußerst brutal und hemmungslos gegen andere vorgehen. Häufig schlagen und treten sie auch dann noch, wenn das Opfer bereits wehrlos am Boden liegt. Woher kommt diese Gewaltbereitschaft? Warum ist die Schwelle zur Gewaltanwendung gerade bei jungen Menschen heute so niedrig? Welche Hilfen und Gegenstrategien gibt es?“

Die Autoren versuchen sodann die Antwort auf die Frage nach den Ursachen dieser neuen Dimension der Gewalt zu geben und bieten konkrete Ratschläge, wie man Gewalt vorbeugen und entgegenreten könne, anhand von Beispielen aus den verschiedenen Lebensbereichen.

Die Wochenzeitung „Die Zeit“ veröffentlichte ab März 1997 eine „Zeit“-Serie, die wie folgt überschrieben war: „Die Ge-

²⁶ Z.B. A. Keimer-Engell, Rechtskunde an Schulen, Eine empirische Untersuchung von Realität und curricularen Möglichkeiten, Karlsruhe 1975.

²⁷ Allein der „Spiegel“ widmete der Frage mehrere Titelgeschichten, z.B. 14/01, 18/02, 20/02 und weitere Beiträge.

²⁸ Friedrich-Naumann-Stiftung (Hrsg.), Dokumentation, Rechtsextremismus und Gewalt, Sankt Augustin 1993.

²⁹ H. Bründel/K. Hurrelmann, Gewalt macht Schule, München 1994.

walkriminalität nimmt auch in Deutschland zu. Täter und Opfer werden jünger. Angesichts brutaler Überfälle wird, ähnlich wie in Amerika, der Ruf nach härteren Strafen laut. Die Zweifel an den Ideen der liberalen Strafrechtsreform wachsen.“³⁰

Recht als neue Dimension schulischen Lernens einzuführen, war eine Forderung als Reaktion auf die damaligen Anzeichen von Werteverlust. Die Forderungen wurden nicht verwirklicht. Die Stimmen von damals scheinen mittlerweile verstummt zu sein. Die umfassende Darstellung des Schulpädagogen *Ott* aus dem Jahre 1975³¹ legt dar, was sich inzwischen als leider richtige Erkenntnis herausgestellt hat: den Mangel in unserer Erziehung und Schulausbildung hinsichtlich des Rechts schlechthin. Mit umfangreichen weiteren Literaturhinweisen führt *Ott* aus, dass schon damals seit Jahren Vertreter verschiedenster wissenschaftlicher Disziplinen auf die Mängel der Schulausbildung hinsichtlich des Rechts aufmerksam gemacht haben. Mit weiteren Hinweisen führt er aus, dass Wissenschaftler immer wieder die Einseitigkeit der politischen Bildung bemängeln und eine partielle Umorientierung auf das Ziel eines „gerecht denkenden und rechtlich handelnden Menschen“ verlangt hätten.³² An anderer Stelle führt er aus, die Jurisprudenz sei neben Medizin und Wirtschaft eine der wissenschaftlichen Disziplinen, mit denen sich die Schule „nie so richtig anfreunden konnte“.³³

1975 erschien das bereits erwähnte Buch von *Keimer-Engell* „Rechtskunde an Schulen“,³⁴ welches mit einem Vorwort des damaligen Bundesministers der Justiz, *Hans-Jochen Vogel*, versehen war. Dieser führte aus, dass „[...] der Rechtskundeunterricht in besonderem Maße geeignet ist, das Rechts- und Verantwortungsbewusstsein der Bürger zu entwickeln und zu schulen. Das ist für den Bestand und die Festigkeit einer demokratischen rechtsstaatlichen Ordnung unerlässlich.“³⁵

In der Schrift heißt es auch, dass Rechtsbewusstsein keine juristische Problematik im engeren Sinne sei, sondern – wie alle Bewusstseinsfragen – ein Thema der Disziplin, die sich mit Gesellschaft befasst. Daher richtete sich die Schrift damals einerseits an Pädagogen, andererseits aber auch an Juristen und Sozialwissenschaftlicher, die angesprochen wurden, da „[...] Bewusstsein ohne Wissenschaft von der Gesellschaft, Rechtsbewusstsein ohne Wissenschaft von Recht nicht möglich“ sei.³⁶

Dass es in den zurückliegenden Dekaden nicht gelungen ist, die Notwendigkeit der Vermittlung von Rechtsbewusstsein anhand der bestehenden elementaren Rechtsgrundsätze in die Erziehungswissenschaft einzuführen, beweisen bekannte Werke Jahre danach, wie z.B. „Die Kunst der Erziehung“,³⁷ wahrlich ein Titel mit allerhöchstem Anspruch.³⁸

Das etwa 300 Seiten umfassende pädagogische Grundwerk erwähnt die Vermittlung von Rechtsgrundsätzen für das Bewusstsein von Kindern und Jugendlichen an keiner Stelle. Ein Abschnitt mit der Überschrift „Frieden, Krieg und Tod“³⁹ schildert, was Krieg beinhaltet, dass er unschuldige Opfer schafft, was Bomben, Minen, Folter usw. bewirken und erwähnt mit keinem einzigen Wort die Mechanismen des Rechts zum Schutz der Menschen.

Es fragt sich bei der Lektüre, welchen Sinn eine Zustandsdarstellung von Krieg in einem erziehungswissenschaftlichen Werk haben soll, wenn die umfangreichen Schutzbestimmungen und die Grundwerte, auf denen diese beruhen, gerade auch zum Schutz von Kindern und Jugendlichen, von Frauen, Pflegepersonal, Ärzten, Geistlichen, Journalisten, Kranken, Wehrlosen und Verwundeten mit keinem Wort erwähnt werden.

Ein weiteres Kapitel ist überschrieben mit den Begriffen „Werte, Erziehung und Verantwortung.“⁴⁰ Auch unter diesem Kapitel, unter dem man eventuell einen Hinweis auf den Katalog der unverbrüchlichen Werte und Rechte nach dem Grundgesetz, auf die Menschenrechtsgarantien oder gar auf den Kodex des humanitären Völkerrechts erwarten könnte, werden Rechtsgrundsätze unserer Gesellschaft mit keinem Wort erwähnt. Begriffe wie „Wertewandel“, „Wertepluralismus“, „Wertekollisionen“ und ein „Mangel an Wertebindungen“ werden ohne einen solchen Kontext erwähnt. In seinem Vorwort schreibt der Autor: „Pädagogik ist mehr eine Kunst denn eine Wissenschaft, auch wenn es eine Reihe von durchaus richtigen wissenschaftlichen Untersuchungen und stimmigen Theorien gibt.“

Konsequent enthält „Die Kunst der Erziehung“ fast ausnahmslos Zustandsbeschreibungen und keinerlei Handlungsanweisungen oder Hinweise auf unverzichtbare Grundsätze für die Arbeit des Erziehers bzw. die Bewusstseinsbildung junger Menschen. Dieser Mangel dürfte als „Kunstfehler“ insoweit gelten.

Immer wieder hat es den Anschein, als müsse Rechtsbewusstsein überwiegend von außen in die Erziehungsinstitutionen und die Erziehungswissenschaft hineingetragen werden, da eigenes Bewusstsein bei den dort tätigen verantwortlichen Führungspersönlichkeiten nur unzureichend vorhanden ist. Es stellt sich in diesem Zusammenhang natürlich auch die Frage nach der Qualität der Lehrerausbildung sowie nach den Auswahlkriterien für die Berufung zum Erzieher, zum Ausbilder für die Lehrerausbildung oder zum Beamten in der Schulaufsicht. In einem langen Katalog von Beispielen wurde in einem journalistischen Beitrag von *Kohlrusch*⁴¹ mit der Überschrift „Die Angst der Schüler vor pöbelnden Paukern“ – die immer brutaler werdenden Umgangsformen von Kindern und Jugendlichen auf dem Schulhof beklagt. Anhand einer Reihe von Beispielen wurde herausgestellt, dass die

³⁰ Die Zeit v. 31. März 1997, S. 3.

³¹ E. H. Ott, Recht als neue Dimension schulischen Lernens, Stuttgart 1975.

³² *Id.*, S. 5 m.w.N.

³³ *Id.*, S. 11.

³⁴ Siehe a.a.O. (Fn. 24).

³⁵ *Ibid.*, S. 5.

³⁶ *Ibid.*, Vorwort.

³⁷ P. Struck, Die Kunst der Erziehung, Darmstadt 1996.

³⁸ Der gleiche Autor veröffentlichte ferner unter anderem „Neue Lehrer braucht das Land“, Darmstadt 1994, und das bereits zitierte Werk „Zuschlagen, Zerstören, Selbstzerstören“, Darmstadt 1995.

³⁹ *Id.*, S. 172.

⁴⁰ *Id.*, S. 187.

⁴¹ Die Welt v. 3. April 1997.

seelischen Grausamkeiten nicht nur unter den Jugendlichen geschehen, sondern auch durch Lehrer gegenüber Schülern, und sei es durch Gleichgültigkeit. Auch im Hildesheimer Verfahren wurde dieser Aspekt erwähnt.⁴²

Woran liegt es, dass erziehungswissenschaftliche Publikationen so wenig von den kodifizierten Grundwerten als der natürlichen Basis unseres Erziehungsauftrags ausgehen? Der Autor hat aus seiner Arbeit im Grenzgebiet zwischen Recht und Pädagogik immer wieder den Eindruck gewonnen, dass Lehrer geradezu Aversionen gegen Rechtsvorschriften hegen, möglicherweise begünstigt durch die Flut schwer verständlicher kulturministerieller Erlasse. Dies sollte jedoch keinesfalls dazu führen, dass sich Lehrer nicht persönlich und im Rahmen ihrer Arbeit als Staatsbürger, Erzieher und Beamte in besonderer Weise für die Grundrechte als Basis einer freiheitlich demokratischen Grundordnung interessieren. Dass diese Rechte einfach dargestellt und vermittelt werden können, beweist eine Schrift zur politischen Bildung mit dem Titel „Pausengespräche“.⁴³ Dem Autor gelingt es im ersten Kapitel mit der Überschrift „Menschenrechte – Basis einer freiheitlich demokratischen Grundordnung“ die wesentlichen Inhalte auf jeweils einer Seite verständlich darzustellen.

Solche einfachen und klaren Darstellungsweisen sind auch als Modell für den Schulbereich geeignet und dürften in Standardwerken der Erziehungswissenschaft nicht fehlen. Jeder Lehrer und Hochschullehrer, der nicht gegenüber Kindern, Jugendlichen und Studenten, diese Materie bei Bedarf und je nach Altersgruppe in pädagogischer geeigneter Form mit einfachen Worten zu vermitteln und zu erläutern in der Lage ist, muss seine berufliche Eignung in der Tat in Frage stellen lassen.

Der Rechtslehrer und Präsident des Deutschen Roten Kreuzes *Knut Ipsen*⁴⁴ zitiert in einem Beitrag den Rechtslehrer *Carl-Josef Mittermaier* wie folgt: „*Das Kleid, das unser deutsches Volk trägt, das Rechtskleid, ist nicht von dem (rechten) Schneider gemacht worden für dieses Volk [...]. Unser Recht steht im Widerspruch mit dem Leben, mit dem Volksbewusstsein, den Bedürfnissen, Sitten, Bestimmungen, Ansichten des Volks [...].*“⁴⁵

Sodann spricht sich *Ipsen* dafür aus, dass „*Recht als Kulturelement eine Renaissance in der Konzeption einer disziplinären Verbindung von Geschichte, Sprache und Recht erfahren möge.*“⁴⁶

Die Bereiche Bildung und Erziehung als Teile der Kultur schlechthin, sind von diesem Wunsch erfasst. So bestünde Hoffnung, das Problem der Gewalt unter den Menschen und Völkern i.S.d. Grundsätze des Individualschutzes und des humanitären Völkerrechts generell positiv zu beeinflussen.

In Österreich hat übrigens das Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Sport die Mitwirkung des österreichischen Jugendrotkreuzes an den Bildungs- und Erziehungsaufgaben durch Erlass vom 10. Mai 1985 gewährleistet.⁴⁷ Diese Maßnahme gilt insbesondere der Verbreitung der Kenntnisse des humanitären Völkerrechts in den Schulen. Einen vergleich-

baren Erlass gib es – soweit ersichtlich – in keinem der 16 Bundesländer in Deutschland. In den deutschsprachigen Ostkantonen des Königreichs Belgien wird das Fach „Bürgerkunde“ mit Rechtsanteilen im Schulunterricht gelehrt.

5. Gibt es Hinweise auf aktuelle Bewusstseinsänderungen zur Frage der Vermittlung des Kulturelements Recht?

Nach den vielen Berichten über Gewalt an Schulen im In- und Ausland und nach den Terroranschlägen des 11. September 2001 hat der Autor erneut die einschlägige Literatur zur Frage der Gewaltprävention, zur Wertedebatte und – im Anschluss an die sog. PISA-Studie – zur Zukunft der Bildung in der Bundesrepublik Deutschland untersucht. Drei Werke aus neuerer Zeit wurden einmal exemplarisch überprüft. Sie lauten: „Vom Wert der Wertedebatte“,⁴⁸ „Zukunft der Bildung“⁴⁹ und „Gewaltprävention in Jugendarbeit und Schule.“⁵⁰ Diese Schriften wurden wegen ihrer Titel so ausgewählt, weil die Titel das Spektrum des Anliegens dieses Aufsatzes umfassen.

In diesen neueren Werken aus der Feder bekannter Wissenschaftler und erfahrener Praktiker kommt das Recht als Kulturelement sowie als Vermittlungsgegenstand von Erziehung und Unterricht nicht vor. Auch enthalten diese und andere Veröffentlichungen keine Forderung, in der Lehrerbildung etwas zu ändern oder wiederzubeleben. Die Fachleute der Pädagogik und der Sozialwissenschaften sowie die Bildungspolitiker betrachten die Vermittlung von Recht nach alledem offenkundig nicht als eine Materie, der man sich stärker zuwenden sollte.

Politiker und Journalisten, die sich durchaus der Frage der Gewalt, der Kriminalität, der Frage der Werte und sogar der Frage des guten Benehmens gewidmet haben, erheben ebenso wenig die Forderung, dass unserer Jugend Recht als Kulturelement zukünftig besser vermittelt werden müsste.

In dieser Situation mögen die Ausführungen des Verfassers zum Nachdenken und zur Diskussion anregen. Ganz besonders erfreut wäre der Verfasser, wenn seine Befürchtungen überzeugend widerlegt und seine Sorgen zerstreut werden könnten. ■

⁴² „Ein armes Schwein gibt es in jeder Klasse“, Beispiel aus der Berichterstattung über das Gerichtsverfahren, unter: <http://www.heute.t-online.de> (am 25. Mai 2004).

⁴³ *R. Oestmann*, Pausengespräche, Politische Bildung in Stichworten, Hamburg 1997.

⁴⁴ Ordinarium für Völkerrecht i.R. und Präsident des Deutschen Roten Kreuzes bis 2003.

⁴⁵ *K. Ipsen*, in: *K.P. Berger/W.F. Ebke/S. Elsing/B. Großfeld/G. Kühne* (Hrsg.), Festschrift für Otto Sandrock, Heidelberg 2000, S. 409.

⁴⁶ *Ibidem*.

⁴⁷ Erlass des BMUKS ZL 33.359/1-110/85 v. 10. Mai 1985.

⁴⁸ *T. Ebers/M. Melchers*, Vom Wert zur Wertedebatte, Anmerkungen und Orientierung, Freiburg 2002.

⁴⁹ *N. Killius/J. Kluge/L. Reisch* (Hrsg.), Zukunft der Bildung, Freiburg 2002.

⁵⁰ *U. Neumann* u.a. (Hrsg.), Gewaltprävention in Jugendarbeit und Schule, Marburg 2002.