

Binder, Ulrich

Die Pädagogisierung des Rechts. Staatliche Erziehungsaspirationen durch die Gesetzgebung und deren Folgestrategien

Zeitschrift für Pädagogik 60 (2014) 3, S. 409-427



Quellenangabe/ Reference:

Binder, Ulrich: Die Pädagogisierung des Rechts. Staatliche Erziehungsaspirationen durch die Gesetzgebung und deren Folgestrategien - In: Zeitschrift für Pädagogik 60 (2014) 3, S. 409-427 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-146644 - DOI: 10.25656/01:14664

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-146644>

<https://doi.org/10.25656/01:14664>

in Kooperation mit / in cooperation with:

BELTZ JUVENTA

<http://www.juventa.de>

Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen. Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document. This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

Kontakt / Contact:

peDOCS
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

ZEITSCHRIFT FÜR PÄDAGOGIK

Heft 3

Mai/Juni 2014

■ *Themenbereiche*

**Erziehungswissenschaftliche Bedeutung
literarischer Texte**

Schule im öffentlichen Diskurs

■ *Allgemeiner Teil*

Die Pädagogisierung des Rechts

Bildung oder Agency – Fluchtpunkte sozialpädagogischer
Forschung in der Jugendhilfe?

Führt Schulinspektion zu besseren Schülerleistungen?

Eigene und fremde Videos in der Lehrerfortbildung

Inhaltsverzeichnis

Erziehungswissenschaftliche Bedeutung literarischer Texte

Hans-Christoph Koller

Bildung als Textgeschehen. Zum Erkenntnispotenzial
literarischer Texte für die Erziehungswissenschaft 333

Markus Rieger-Ladich

Erkenntnisquellen eigener Art? Literarische Texte
als Stimulanzen erziehungswissenschaftlicher Reflexion 350

Schule im öffentlichen Diskurs

Frederick de Moll/Markus Riefling/Stefan Zenkel

„Bin ich wohl etwas naiv gewesen.“ – Zur Rezeption empirischer
Bildungsforschung in der Öffentlichkeit – Das Beispiel ELEMENT 368

Jens Oliver Krüger

Vom Hörensagen. Die Bedeutung von Gerüchten
im elterlichen Diskurs zur Grundschulwahl 390

Allgemeiner Teil

Ulrich Binder

Die Pädagogisierung des Rechts. Staatliche Erziehungsaspirationen
durch die Gesetzgebung und deren Folgestrategien 409

Gunther Graßhoff

Bildung oder Agency – Fluchtpunkte sozialpädagogischer Forschung
in der Jugendhilfe? 428

Marcus Pietsch/Nike Janke/Ingola Mohr
Führt Schulinspektion zu besseren Schülerleistungen?
Difference-in-Differences-Studien zu Effekten
der Schulinspektion Hamburg auf Lernzuwächse und Leistungstrends 446

Marc Kleinknecht/Nina Poschinski
Eigene und fremde Videos in der Lehrerfortbildung.
Eine Fallanalyse zu kognitiven und emotionalen Prozessen
beim Beobachten zweier unterschiedlicher Videotypen 471

Besprechungen

Franziska Felder
Cristina Allemann-Ghionda: Bildung für alle,
Diversität und Inklusion: Internationale Perspektiven 491

Sabine Seichter
Reinhard Marx/Klaus Zierer: Glaube und Bildung.
Ein Dialog zwischen Theologie und Erziehungswissenschaft 493

Dokumentation

Pädagogische Neuerscheinungen 496

Impressum U3

Table of Contents

The Significance of Literary Texts for Educational Science

Hans-Christoph Koller

Education as Text Affairs – On the knowledge potential of literary texts for educational science	333
---	-----

Markus Rieger-Ladich

Sources of Knowledge Sui Generis? – Literary texts as incentives for educational-scientific reflection	350
---	-----

School in Public Discourse

Frederick de Moll/Markus Riefling/Stefan Zenkel

“I must have been somewhat naïve.” – On the public reception of empirical research on education – The example of ELEMENT	368
---	-----

Jens Oliver Krüger

By Hearsay – The significance of rumors in parental discourse on the choice of elementary school	390
---	-----

Contributions

Ulrich Binder

The Pedagogization of Law – Educational aspirations of the state as established in legislation and the resulting strategies	409
--	-----

Gunther Graßhoff

Education or Agency – Vanishing points of socio-pedagogical research in youth welfare?	428
---	-----

Marcus Pietsch/Nike Janke/Ingola Mohr

Does School Inspection Lead to Better Student Performance? – Difference-in-differences studies on the effects of the school inspectorate Hamburg on growth of knowledge and performance trends	446
---	-----

Marc Kleinknecht/Nina Poschinski

Personal and Third-Party Videos in Further Teacher Training –
A case study on cognitive and emotional processes

in viewing two different types of videos 471

Book Reviews 491

New Books 496

Impressum U3

Allgemeiner Teil

Ulrich Binder

Die Pädagogisierung des Rechts

Staatliche Erziehungsaspirationen durch die Gesetzgebung und deren Folgestrategien

Zusammenfassung: Der Staat verwaltet nicht nur soziokulturelle, -politische, -ökonomische und -moralische Gefüge, er greift auch gestalterisch in diese ein. Dabei spielen pädagogische Institutionen und Modi eine bedeutende Rolle, an den Voraussetzungen zu wirken, die seine Existenz gewährleisten sollen. Als vorderstes ist das Bildungssystem Medium für Einflussnahmen, wie auch semipädagogische Staatsagitationen die Handhabe bieten, auf Einstellungen, Haltungen und Überzeugungen von Bürgern einzuwirken. Daneben gibt es aber eine dritte Möglichkeit für edukatorisches Staatshandeln: die Einflussnahme mittels Gesetzgebung. Zu dieser liegen faktisch keine Forschungserkenntnisse vor. Der Beitrag stößt in diese Lücke, indem an der Schnittstelle von Rechts-, Politik- und Erziehungswissenschaft analysiert wird, welcher pädagogische Impetus in Gesetzen als staatliches Steuerungsinstrument angelegt ist.

Schlagnworte: Staat, Politik, Recht, Gesetz, Pädagogisierung

1. Problemaufriss: Der Staat als Erziehungsagentur

Ob durch Anordnungen und Untersagungen, Steuern und Subventionierungen, Lizensierungen und Distinktionen, Aufklärungen und Empfehlungen, der moderne Staat greift in alle Gesellschaftsbereiche ein. Im Wahrnehmen von Steuerungs-, Regulierungs- und Koordinierungsaufgaben ist er freilich nicht nur ordnungsrechtlicher Hüter und abstimmender Verwalter koexistierender Normen und Regeln, sondern auch deren Produzent.

Normadressaten sind die Bürger. Dabei gehört es historisch zum Standardrepertoire staatspolitischer Steuerungsbemühungen, obrigkeitliche Anordnungen mittels *moral suasion* aus der Einsicht heraus, dass diese richtig seien, befolgen zu lassen. Diese Grundform der staatsintendierten Förderung von Sozialmoral ist eine hochpädagogische: „Der Staat ist eine veritable Erziehungsagentur, eine Schulungsinstanz sozialen Handelns“ (Lessenich, 2012, S. 56).

Wie aber ist das – abseits des Bildungswesens als primäre Stellschraube – *geregelt*? Die Frage zielt auf die enge „Koppelung von Politik und Pädagogik, Staat und Erziehung“ bei der Funktionsweise moderner Staaten ab (Tenorth, 1998, S. 14).

Auf eine Formel gebrochen lautet das letztgenannte Verhältnis aus Staatssicht so: Ein freiheitlich-demokratischer Staat habe die Bürger, die er braucht, zu erziehen. Diese moderne Vorstellung ist Konsens in den entsprechenden historischen polittheoretischen und -philosophischen Erörterungen. Campanella, Sidney, Locke, Hobbes, Mirabeau, Montesquieu, Mill, Tocqueville, Machiavelli, Rousseau, Fichte, Hegel, solche Akteure beschäftigen sich auf der Folie von Säkularisierung, Nationalisierung und Demokratisierung mit den Aufgaben des modernen Staatswesens und betonen die Notwendigkeit einer staatsverantworteten Erziehung zu Nation und Bürgertum. In liberalen und republikanischen Perspektiven wird stets die Frage der Erziehung *via* und *durch* den Staat diskutiert, weil Erziehung, Bildung und Unterricht als die Medien schlechthin angesehen werden dafür, ein säkulares Staatswesen zu installieren und auf Dauer zu setzen.¹

Bekanntlich münden die prinzipiellen Überlegungen in die Konkretion, Bildung und Erziehung als Staatsaufgaben zu institutionalisieren. Folglich wird historisch diskutiert, wie der Staat die Bürger, die er braucht, über ein von ihm kontrolliertes Bildungswesen erzieht. Theoretiker von Lepelletier und Condorcet über Humboldt bis zu Schleiermacher beschäftigen sich alsdann mit der Gestalt eines Bildungswesens, das unter staatlicher Aufsicht zu stehen habe bzw. steht.

1.1 Forschungsstand

Der Löwenanteil erziehungswissenschaftlicher Forschung widmet sich dem bis hier skizzierten Verhältnis von Staat und Erziehung, bei dem zumeist das „Schooling and the Making of Citizens“ (Tröhler, Popkewitz & Labaree, 2011) als Frage nach der staatlichen Einflussnahme auf das und im Bildungswesen beschäftigt.²

Ein zweiter Forschungsstrang nimmt die staatlichen Einflussmöglichkeiten, die neben den regulierten Bildungseinrichtungen zur Verfügung stehen, in den Blick. Angesprochen ist die „Formierung nationaler Kulturen“ (Tröhler, 2006), angesprochen ist eine intransparentere volksbildnerische Nationalerziehung, um die freiheitliche Ordnung über ein jenseits der Schule vermitteltes Ethos herzustellen. Zum modernen Staat gehört, das Denken und Verhalten von Individuen und Kollektiven über verschiedene

-
- 1 Ob dann in den verschiedenen naturrechtlichen und kontraktualistischen Theorien mehr oder weniger Paternalismus oder gar Etatismus vorgesehen ist, ob auf rationale Erziehung oder Erziehung der Herzen gesetzt wird, inwiefern Öffentlichkeit als den Staat kontrollierende Instanz Grund- und Zielformel ist, ob die ganze Erziehungsanlage *Mittel der* oder *Emanzipation von* Politik ist usw., ist hier nicht zu vertiefen.
 - 2 Vgl. die Übersicht zu einem Forschungsstand in Wennings „Die nationale Schule: Öffentliche Erziehung im Nationalstaat“ von 1996, S. 89–91; vgl. dann exemplarisch in komparativ-historisierender Perspektive den 1998 von Benner, Schriewer & Tenorth herausgegebenen Sammelband „Erziehungsstaaten“.

Inszenierungen des Nationalen, wie sie keineswegs auf sozialistische oder nationalsozialistische Systeme beschränkt sind, zu beeinflussen. Ein verbindendes Ethos, ein Gemeinsinn, eine identifikatorische Loyalität werden auch in freiheitlichen Systemen via pädagogisierte Staatsagitatorien hergestellt (vgl. Löfgren, 1989; Behrenbeck & Nützenadel, 2000). Die Konstruktion des Mythos einer integren und wehrhaften Schweiz (vgl. Pabis, 2010), die identitätsstiftende US-amerikanische Ideologisierung von Krieg (vgl. Hochgeschwender, 2004), die deutschen Wiedervereinigungsinszenierungen als ‚2. Re-Education‘ (vgl. Götz, 2011), solche Beispiele mögen hier als Hinweis darauf ausreichen, dass dem modernen Staat *unter den* und *für die* Bedingungen einer Demokratie ein Bündel von semi-edukatorischen Maßnahmen jenseits des Bildungswesens zur Verfügung steht.

Während sich die erziehungswissenschaftliche Forschung konstant und multiperspektivisch diesen zwei Mitteln des Staats, seine Bürger zu erziehen, widmet, herrscht hinsichtlich einer dritten Möglichkeit ein Manko vor. Karg erforscht ist, wie der Staat seine Bürger mittels Rechtssetzung erziehen will. Weder aus der Perspektive der Erziehungswissenschaft noch aus der der Rechtswissenschaft wird ausdrücklich, systematisch und vertieft analysiert, inwiefern Gesetze – nicht die *Rechtsprechung*³ – in Ziel und Mittel einen genuin pädagogischen Impetus haben.⁴ Ausgegangen wird im Folgenden davon, dass das, was in den ersten beiden Absätzen des vorliegenden Beitrags skizziert wurde, ebenfalls in Gesetzen grundgelegt ist. Gemeint ist hier freilich nicht die Gesetzgebung für das Bildungswesen. Vielmehr, so die Annahme, haben auch ganz andere Gesetze eine markante pädagogische Stoßrichtung. Das bekannte Analysefeld von

3 Zur veranschlagten erzieherisch-generalpräventiven Wirkung bei der Rechtsprechung vgl. z. B. Czupryniak, 2011; aus erziehungswissenschaftlicher Sicht sehr aufschlussreich ist Pöppmann, 2003.

4 Aus der Rechtswissenschaft liegen wenigstens zwei explizite Thematisierungen vor: Eine Dissertation beschäftigt sich mit dem edukatorischen Staatshandeln am Beispiel der staatlichen Förderung von Abfallmoral (Lüdemann, 2004), und ein Symposium der Kommission „Die Funktion des Gesetzes in Geschichte und Gegenwart“ der Akademie der Wissenschaften zu Göttingen hatte das „erziehende Gesetz“ zum Inhalt, wobei hierzu bislang nur ein Überblicksbericht vorliegt (Fitting, 2012). Des Weiteren sind den Kontext *tangierende* Fragen Gegenstand, wenn z. B. dem „Bildungswert von Gerichtsshows“ (Allgaier, 2004) nachgegangen wird. Aus der Erziehungswissenschaft liegen vielfältige Arbeiten zur Sozialdisziplinierung der Bürger von der Frühneuzeit bis zu sozialistischen oder faschistischen Modellen des 20. Jahrhunderts und darüber hinaus vor, wobei wie gesagt „Staaten und Gesellschaften im wesentlichen *von der öffentlichen Erziehung her*“, und gemeint ist zuvorderst das Bildungswesen, begriffen werden (Tenorth, 1998, S. 14; Hervorheb. U. B.). Die hier entfaltete Problemstellung ist allerdings eine andere, eine, die auch nicht, wie man aufgrund der Beschäftigung mit der Entgrenzung des Pädagogischen annehmen könnte, in der Pädagogisierungs-forschung Thema ist. Einzig zwei theoretische Studien tangieren das hier beforschte Themenfeld, allerdings zentriert auf das klassische Thema Kind: „Kindeswohl und Kindeswille: Im Spannungsfeld von Pädagogik und Recht“ (Zitelmann, 2001) und „Die Verteilung der elterlichen Sorge aus erziehungswissenschaftlicher und juristischer Sicht“ (Schwarz, 2010) (zu dem Bereich w. u. m.).

„linking politics and law“ (Engel & Héritier, 2003) wird also hier um das des *linking law and education* erweitert.

1.2 Begriffsklärungen

Nun dienen Gesetze und deren Anwendung der Ordnung des Handelns, d. h. das Recht ist *per definitionem* Verhaltensregelung (vgl. Zippelius, 1997, S. 13–19). Die Tatsache, dass Rechtsnormen Handlungsvorschriften sind, rückt die Thematik nahe an eine triviale ‚Alles ist pädagogisch‘-Sichtweise. Das ruft nach einer Präzisierung.

Von einem edukatorisch orientierten Gesetz wäre aus zunächst rechtswissenschaftlicher Sicht dann zu sprechen, wenn ein Gesetz nicht mehr ausschließlich schlichtenden, verteilenden und sanktionierenden Charakter hat (vgl. Zippelius, 2011, S. 9), wenn also der gesetzgeberische erzieherische Zweck einer Norm andere Normzwecke überwiegt und im Gesetz neben Strafanordnung und Zwangsverfügung auch subtilere Instrumente entwickelt werden, um die Bürger zu einem vom Gesetzgeber gewünschten Verhalten zu bringen.

Erziehungswissenschaftlich ist das zwar integrierbar, aber die Problematik ist diffiziler. Zunächst kann, etwa mit Wolfgang Brezinkas generalisierendem Erziehungsbegriff, die Intentionsebene fokussiert werden. Ein Gesetz wäre demnach edukatorisch ausgerichtet, wenn es – Werte und Normen nicht nur setzend – absichtsvoll und zielgerichtet über die Veränderung individueller mentaler Strukturen auf die kollektiver abzielen will, wenn es *Bewusstsein* erwirken will, wenn die Einsicht in Verhaltensweisen eingeübt werden (oder durch Verhalten Einsicht erzeugt werden) soll, kurzum: wenn die Bürger als Normadressaten wollen sollen, was sie sollen sollen.⁵

Derart allgemein wird erziehungswissenschaftlich *grosso modo* auch argumentiert, wenn, wie oben skizziert, das Verhältnis von Staat und Erziehung untersucht wird mit der Konklusion, dass der Staat sich historisch konstant erzieherisch verhält. Bloß: Erziehung so verstanden bedient zwar aufschlussreich die Absichtskategorie, nicht aber die Handlungskategorie – und die gehört wesentlich zu Erziehung dazu.

Wenn es nun *Akteure* sind, die erziehen, und Gesetze demnach nicht erziehen können, muss nach dem Dahinterliegenden gefragt werden. Damit ist man auf den Staat als Akteur verwiesen. Was das Problem nicht verkleinert, denn wer oder was ist der Staat? Im vorliegenden Fall ist es zunächst die Legislative, die zwar auch nicht erzieht, aber den Erziehungsanspruch mitformuliert, und der Rechtssetzungsakt wäre demnach ein solcher der Formulierung von Erziehungszielen. Damit, dass einhergehend die Admi-

5 Diese Erziehungsdefinition grenzt sich mit ihrer Tendenz der ‚aufgeklärten Zustimmung‘ im Übrigen von Indoktrination als besonders vehemente, keinen Widerspruch und keine Diskussion zulassende Belehrung ab, weil es im vorliegenden Kontext des Staats Deutschland um (a) mündig-kooperierende Bürger geht, wie (b) der Erziehungsintention Wertgehalte als Leitkategorie inhärent sind (z. B. *Empowerment*). ‚Manipulation‘ kann freilich im Spiel sein; aber die ist ja auch als basal zu Erziehung gehörend denkbar, anders: Manipulation ist keine Antithese für Erziehung in liberalen Staaten.

nstrationen strikt unterwiesen werden, die Normen zu implementieren und zu vollziehen, ist der Bogen zur Handlungsebene gespannt. Ein Gesetz wäre im auch handlungsstrategischen Sinn erzieherisch ausgerichtet, wenn die Folgetaktiken administrative Einheiten – solche nebst den Gerichten – als handelnde Erziehungsakteure vorsehen, die mittels Anreiz und Belobigung und/oder Anprangerung und Sanktion die Gesetzgebung subtil umsetzen sollen. Der Staat als politischer Herrschaftsverband könnte alsdann als Erziehungsakteur definiert werden, weil er legislativ intentional agiert, wie er in der Folge administrativ handlungskategorisch wirksam werden will.

1.3 Thesen, Quellen, Methodik

Mit diesem Verständnis, bei dem Erziehungsabsicht und -handlungsplan, wie sie von Gesetzen ausgehen *sollen*, interessieren (also nicht z. B., ob Gesetze tatsächlich verhaltensnormierend für ein Individuum sind), soll an folgende Fragestellungen, die sich aus dem bisherigen Problemaufriss generieren lassen, gegangen werden.

Die erste wurzelt im Problem säkularisierter Staaten, soziales Kapital zu erschaffen: Ist das vielbemühte Böckenförde-Diktum, wonach ein freiheitlicher Staat „einerseits nur bestehen [kann], wenn sich die Freiheit, die er seinen Bürgern gewährt, von innen her, aus der moralischen Substanz des einzelnen und der Homogenität der Gesellschaft, reguliert“, er diese „inneren Regulierungskräfte“ aber andererseits nicht „von sich aus, das heißt, mit den Mitteln des Rechtszwanges“ erwirken kann, aufrechtzuerhalten (Böckenförde, 1976, S. 60)?

Die einhergehende These 1 lautet: Die hier vorgenommene Trennung von Moral(-ität) und Recht ist durch das Bindeglied ‚Erziehung‘ insofern aufgehoben, als damit die freiheitliche Ordnung vom Staat her intendiert ein verbindendes säkularisiertes Ethos erhalten soll. Der staatliche Regelmechanismus in Sachen integrativer Wertestiftung heißt Erziehung, und dem Staat steht für die Art der Werteerziehung auch die Gesetzgebung zur Verfügung.

Damit steht auch die von Michel Foucault erklärte Unzulänglichkeit juridischer Machtkonzeptionen, welche alleinig auf Repression setzten (vgl. Foucault, 1975/2008), auf dem Prüfstand. Ein solches Verständnis übersieht, dass seitens des Staats nicht nur auf beiläufige konditionierende Vergesellschaftung, sondern auf intentionale Erziehung gesetzt wird (vgl. Lemke, 1997; Rolshausen, 1997), wie es dann das *Positive* des Rechts unterbestimmt (vgl. Hunt & Wickham, 1994; Gehring, 2007).

Damit ist ein zweiter Fragenkomplex aufgerissen, der sich im Kontext von Macht situiert: Kann (noch/wieder) vom Primat der Staatsmacht in Erziehungsfragen gesprochen werden (vgl. zum politikwissenschaftlichen „bringing the state back in“ Biebricher, 2012, S. 10–14)? Verfügt der Staat mit dem Bildungswesen, pädagogisierten Inszenierungen und den Gesetzen über ein edukatorisches Hegemonialinstrument?

Die einhergehende These 2 lautet: Abseits der Vorstellung vom Staat als monolithischem Block, und abseits der Vorstellung, dem Staat stehe mit der Gesetzgebung ein Handlungsinstrument zur Verfügung, mit dem linear und kohärent gesteuert wer-

den kann (vgl. rechtswissenschaftlich Schuppert, 2011; politikwissenschaftlich Mayntz, 1996; staatstheoretisch Willke, 1983), wird nichtsdestoweniger davon ausgegangen, dass der Staat machtstrategisch weit mehr als *primus inter pares* oder, mit Foucault, eine „bunt zusammengewürfelte Wirklichkeit“ (Foucault, 1978/2004, S. 163), die die oszillierenden Mächten lediglich sekundierend bündelt, ist. Vielmehr normiert er all die weiteren Mächten in der Legitimation, Ausrichtung und Wirkung (vgl. Stenson, 1999; Dean, 2002). Unbesehen der Foucault'schen Analyse in Bezug auf neuzeitliches Regieren lässt sich vom starken Staat zwar längst nicht als alleiniger Unterdrückungsmacht, aber als (neo-)paternalistisches Erziehungsmachtmodell reden, das sich auch mit der Gesetzgebung geradewegs der Herstellung soziokultureller und -moralischer Ordnungen widmen will.

Der dritte Fragenkomplex nimmt Bezug auf die inhärenten Paradoxien. Der Funktion des Rechts, die in der kongruenten Generalisierung von Verhaltenserwartungen in der Gesellschaft besteht (vgl. Luhmann, 1972, z. B. S. 105, 134), wohnt die Existenz von strukturellen Paradoxien inne. Der Absolutheitsanspruch des Relativismus – immerhin die Grundlage des liberalen Rechts- und Gesetzespositivismus (dazu z. B. Badura, 1970) – ist ein solches Grundparadoxon, und im Zusammenspiel mit Erziehung ist zu fragen: Wie wirkt sich die Integration systemfremder erzieherischer Aspekte auf das liberale Rechtssystem in seiner Grundausrichtung aus?

Die zugehörige These 3 lautet: Nichtpositivierte pädagogisierte Richtigkeitsvorstellungen treffen auf Wertneutralitätsdirektiven, und der Rechtspositivismus kann in der Folge nicht mehr als theoretische Prämisse gelten, wenn mit der edukatorisch inspirierten Gesetzgebung Sein und Sollen, Recht und Moral verschwimmen. Eine pädagogisch konnotierte naturrechtliche und moralische Architektur konterkariert den Rechtspositivismus und dessen Werterelativismus.

Die Auswahl der deutschen Gesetze, anhand derer diesen Thesen nachgegangen werden soll, orientiert sich an den jüngsten Gesetzesdiskussionen am renommierten „Deutschen Juristentag“.⁶ Die drei letzten Tagungen wurden danach sondiert, welche Gesetze(-snovellierungen) im Brennpunkt standen. Die Wahl fiel schließlich auf drei, die eine breitere Allgemeinheit betreffen: das Verbraucherrecht, das Familienrecht und das Arbeitsrecht.

Das methodische *back up* setzt sich aus erziehungswissenschaftlich orientierten Adaptionen von rechts- und politikwissenschaftlichen Zugängen zusammen. So kann die Rechtswissenschaft als Steuerungswissenschaft, in der Recht als Organisations- und Herrschaftsinstrument zur Ordnung und Umgestaltung des menschlichen Zusammenlebens analysiert wird (vgl. Rütters, 1999), zusammen mit politikwissenschaftlichen Governance-Ansätzen, wo Governance nicht vorneweg als Gegenbegriff zu hierarchischer Steuerung und als Analysebegriff bezogen auf staatliche Regelungsstruktur verwendet wird (vgl. Benz, 2004), sowie der Realistischen Gouvernementalitätstheorie, in der die Rolle rationaler Politik mitberücksichtigt wird (vgl. Stenson, 2007), Aufschluss

6 Es handelt sich um einen seit 1860 eingetragenen Verein mit ca. 7000 Mitgliedern, dessen Mitgliederversammlung periodisch als rechtspolitischer Kongress durchgeführt wird.

darüber geben, (a) wie Staat und Soziales über Gesetze in Beziehung gesetzt werden sollen, (b) welche Verhaltenssteuerungsannahmen gesetzlichen Regelungen zugrunde liegen, und (c) wie die Gemengelage rechts-, staats- und erziehungstheoretisch einzuordnen ist.

2. Verbraucherrecht

Betrachtet man das Recht im historischen Verlauf des vergangenen Jahrhunderts, so zeigt sich ein entscheidender Wandel die Modi staatlicher Herrschaftsintention betreffend. War zunächst, nämlich Ende des 19. Jahrhunderts, der klassische Interventionsstaat mit seinem interventionistischen Rechtstyp (vgl. Stolleis, 1989) die Folie, auf der bestimmte kameralistische Rechtsregelungsstrukturen Gesetze mit klaren Konturen versehen sollten, welche direktiv Übersicht und Kontrolle gewährleisten, und war dann ab der Mitte des 20. Jahrhunderts das Rechtsverständnis im Wohlfahrtsstaat mit dessen planender Sozialgestaltung durch Recht die Folie (vgl. Badura, 1968), so beginnt sich die Gesetzgebung in jüngster Vergangenheit auf der Folie eines sogenannten kooperativen Staats (vgl. Anderl, 2006) und Gewährleistungsstaats (vgl. Franzius, 2006) zu situieren.

Der Wandel in der Gesetzgebung von restriktiven zu kooperativen und privatistischen Ausrichtungen bringt ein verändertes Verständnis von Recht insgesamt mit sich. Auch und gerade im Verbraucherrecht werden konsensuale Rechtsstrukturen bzw. solche, die grundlegend auf die Eigenverantwortlichkeit zivilgesellschaftlicher Akteure in gemeinwohlverträglicher Hinsicht setzen, sichtbar. Liegt die Genese des Verbraucherrechts noch im Schutzgedanken, so basiert die Vielzahl der in den letzten 15 Jahren verabschiedeten (Um-)Gestaltungsrichtlinien auf dem Leitbild eines aufgeklärten, informierten, aufmerksamen Verbrauchers (vgl. Oehler & Reisch, 2008). Schutz qua Information, so lässt sich die jüngere Gangart in der Verbrauchergesetzgebung übertiteln.

Der „Paradigmenwechsel“ wird deutlich in dem „das heutige Verbraucherrecht dominierende[n] Informationsparadigma“ (Micklitz, 2012, S. A14). ‚Information‘ läuft hier darauf zu, rechtlich Akzente unter Bezugnahme auf den „aufgeklärten Marktbürger“ (S. A36) zu setzen. Das schützende Verbraucherrecht wird zu einem „Marktverhaltensrecht“, das individuelle „Einstellung und Haltung“ fokussiert (S. A17, A39). Bei der Veränderung des Verbraucherrechts handelt es sich nachgerade um einen Wandel vom passiv-vertrauenden zum aktiv-verantwortlichen Bürger, dem die „notwendigen Rechtsinstrumente zur Verfügung gestellt [werden], damit er eine verantwortliche Entscheidung treffen kann, ja diese im Sinne des Funktionierens des Binnenmarktes treffen soll“ (S. A39).

Der Gesetzgeber geht einerseits davon aus, dass es den *behavioural economist* gibt bzw. er anderswo, z. B. im Bildungswesen, erzogen, gebildet und unterrichtet wird, andererseits ist es initiativ in den Gesetzen angelegt, diesen (mit) zu erziehen.

Das erzieherische Einfallstor lässt sich im erwähnten Informationsparadigma – das Gesetz schreibt Informierung als Schlüssel für Problem- und Handlungswissen fest – finden. In vielen Bereichen wurden Informationsgesetze erlassen, z. B. das Umweltin-

formationsgesetz (UIG), die Abfallberatungspflicht (im KrW-/AbfG) und eben auch das Verbraucherinformationsgesetz (VIG). Dort ist vorgesehen, dass alle Verbraucher Anspruch auf Information über Daten und Produkte erhalten, die den Behörden vorliegen. Und die Behörden ihrerseits haben das Recht, aktiv zu informieren.

Zwei Strategien werden hier also verfolgt, die beide auf einen edukatorischen Impetus verweisen. Erstens hat der „mündige Verbraucher“ sich selbst (weiter) zu bilden „im Hinblick auf die Transparenz des Marktes“ (Konferenz der Informationsfreiheitsbeauftragten in Deutschland, 2010, BT-Drs. 16/5404, S. 7), d. h. dass Informationsasymmetrien zunächst zu Lasten des Verbrauchers gehen. Hier baut der Gesetzgeber auf die sogenannte Legaledukation, also auf primär durch das Bildungswesen befähigte, willige, Informationen einholende und verarbeitende Bürger. Bzw. wird der Staat dabei zusätzlich aktiv, indem er die schulische Verbraucherbildung (vgl. <https://www.verbraucherkompetenz.de>) und zugleich die Erwachsenenbildung forciert (vgl. die vom Bundesverbraucherministerium 2010 lancierte „Initiative Verbraucherbildung – Konsumkompetenz stärken“).

Zweitens sind die Behörden auf Bundes-, Länder- und Kommunalebene beordert, aktiv Informationsarbeit zu betreiben. Unabhängig von konkreten Anträgen einzelner Bürger auf Informationszugang müssen die Bundesbehörden Informationen allgemeiner Art in Umlauf bringen. Dieser zweite Punkt ist für hier der interessante.

Die auf Basis/Weisung von Gesetzen und Verordnungen agierenden administrativen Einheiten werden neuerdings als das Gesetz mitgestaltend, also mehr als eine Implementierungseinheit darstellend, erkannt (vgl. Hof & Hill, 2000; Wittreck, 2006), und behördliche Informationskampagnen sind im vorliegenden Zusammenhang ein wichtiges Scharnier.

Solche behördlichen Publikumsinformationen können erfolgen als amtliche Warnung, als administrative Empfehlung, als behördliche Aufklärung, als Unterrichtung oder als amtliche Berichterstattung (vgl. Engel, 2000). Im Bereich des Verbraucherrechts nun ist eine Kombination der unterschiedlichen Typen administrativen Informationshandelns anzutreffen. Mit dieser Verwischung wird ein zusätzlicher Aspekt forciert: jener der überzeugenden und appellativen Information, eine auf Einstellungsbeeinflussung zielende amtliche Information der Öffentlichkeit, mit der eine Verflechtung von Verbrauchereinstellungen und -handlungen mit Werthaltungen zu schaffen gesucht wird (vgl. Berka, 2007, S. 377–379). Information wird zu Instruktion im Sinne eines genuinen Erziehungsbestandteils, zielt sie doch auch ab auf die Veränderung individueller Dispositionen (und ist nicht nur reiner Wissenstransfer). Der in Kommunikationswissenschaft und Sozialpsychologie verwendete Begriff des *framings* als der intentionale und gesteuerte Prozess einer Einbettung von Ereignissen und Themen in subjektive Deutungsrahmen soll in den per Gesetz verordneten Folgestrategien zum Tragen kommen (nicht unähnlich das *nudging* aus der Verhaltensökonomie).

Hier wird die Überführung von der erzieherischen Intentions- zur Handlungsebene ersichtlich. Tatsächlich sind Überzeugungs- und Appellstrategien ebenso wie Rückmelde- und Vertrauensstrategien und sogar Auszeichnungs- und Prangerstrategien vorzufinden (vgl. Lüdemann, 2004), sprich: faktisch die ganze Palette *erzieherischer* Hand-

lungsformen. Die administrativen Einheiten übersetzen – ganz im Sinne „from public to private responsibility“ (Gilbert, 2005) – den Bürgern ‚Verbrauchertum‘ in *frames* wie z. B. Human Interest, ökonomische Konsequenzen, moralische Beurteilung und Verantwortlichkeit.

Ordoliberalismus trifft Aufklärungspädagogik und Wertevermittlungserziehung; die Bürger sollen zugleich umweltbewusste, gesundheitsbewusste, wirtschaftsbewusste, moralisch bewusste usw. Akteure werden. Zu einem edukatorischen Gesamtpaket wird das durch die korrelierenden Teilpädagogiken im staatlichen Bildungswesen wie Friedens-, Integrations-, Sexual-, Umwelt-, Freizeit-, Medien- oder eben Verbraucher- und Konsumentenerziehung.

Jedenfalls geht es mit der gesetzlich vorgeschriebenen Informationspflicht zweifels- ohne auch sozialtechnisierend und -moralisierend um Einstellungs- und Verhaltensbildung: „Die Volkswillensbildung [verläuft] trotz der gebotenen Staatsfreiheit unter dem Eindruck insbesondere der staatlichen Öffentlichkeitsarbeit“ (Becker, 2005, S. 153). Die Verbrauchergesetze sehen auch vor, die Bürger, die der Staat im Gefüge einer Neo-Ökonomisierung braucht, zu erziehen. Der Gesetzgeber betreibt eine Politik des „Enabling State“ (Gilbert, 2005) und leitet private Selbstregulierung an.

Hier spiegelt sich zum ersten die Umstellung vom starken Paternalismus, bei dem Ge- und Verbote dirigieren, zum sanften Paternalismus, bei dem es um die Bereitstellung und Aufbereitung von Informationen geht, wider (vgl. Loewenstein & Haisley, 2008; Kirchgässner, 2012). Zum zweiten wird die Akzentverschiebung von der Rechtsschutz- auf die Steuerungsperspektive ersichtlich (vgl. Möllers, 2007, S. 57–60) – und zwar eine, die das *Individuum* als Steuerungsressource entdeckt (vgl. Binder, 2014) und den Komplex von Verhaltensprogrammen als Zentrum hat (vgl. Lepsius, 1999; Franzius, 2006).

Beides verweist auf die veränderte Bearbeitung des Grundproblems der Rechtssetzung. Die Komplexität und Kontingenz von Sachlagen muss mit Normativität verbunden werden, was verstärkter im Rekurs auf Zukunft bewerkstelligt wird. „„Steuernde“ Rechtsnormen legitimieren sich im Rekurs auf die Zukunft, die nicht nach dem gegenwärtig verfügbaren Wissen und den darauf basierenden Kontinuitätserwartungen bewertet werden können“ (Ladeur, o. J., S. 38). *Lernen* wird nun zum Bearbeitungsmodus der „proaktiven Bindung von Ungewissheit (...) Wenn Lernen möglich erscheint, kann sich eine rechtliche Regulierung dadurch legitimieren, dass sie mehr Möglichkeiten eröffnet, die einstweilen nicht abschätzbar sind und erst in der Zukunft aufgrund neuen Wissens operationalisierbar erscheinen“ (ebd.). Prägnanter formuliert: Was in der Wirklichkeit nicht beherrschbar ist, wird auf die Zukunft verschoben einerseits, alles wird aber weiterhin auf Basis von Beherrschbarkeit projiziert andererseits.

Das freilich ist ein typisches Setting in der Pädagogik (vgl. Prange, 1995; Binder, 2012; auch Helsper, Hörster & Kade, 2003). Recht *und* Pädagogik bearbeiten ihre Theorieprobleme *und* soziale Problemlagen im Rekurs auf Zukunft, und beide gehen im Modus von kontingenter Ungewissheit von stabilen Erwartungshaltungen bezüglich der Verhaltensregelung aus. Der entscheidende Punkt ist: Beide tun das qua Lernen.

3. Familienrecht

Beim zweiten Beispiel ist mit dem Bereich Familie das unmittelbarere Feld ‚Erziehung‘ betreten, was darauf schließen ließe, einen edukatorischen Impetus in den entsprechenden Gesetzen selbstverständlich und zwangsläufig vorzufinden, denn den Staat trifft zunächst, wie das paradigmatisch in § 1 SGB VIII zum Ausdruck kommt, ein allgemeiner Erziehungsauftrag zugunsten junger Menschen. Darauf deutet weiter hin, dass das „allgemeinnachrangige Erziehungsmandat des Staates“ darin besteht, „dass es – anders als das [vorrangige] schulische Erziehungsmandat – thematisch keine Begrenzung (...) kennt und daher grundsätzlich flächendeckend einschlägig ist“ (Jaestaedt, 2008, S. 16). Das heißt, einer allgemeinen Pädagogisierung wäre Tür und Tor geöffnet.

Freilich steht dem entgegen, dass „– anders als Wächteramt und schulisches Erziehungsmandat – dem Staat keine Rechtstitel an die Hand [gegeben sind], seine Kindeswohlvorstellungen notfalls auch gegen den Willen der Eltern durchzusetzen. Der unbegrenzten thematischen Weite und Einschlägigkeit dieses Mandates korrespondiert die fehlende Durchsetzungskraft gegen den widerstrebenden Elternwillen“ (Jaestaedt, 2008, S. 17). Dem Staat komme, als negativer Standard formuliert, alleinig eine repressive Wächter- bzw. Kriseninterventionsfunktion zu.

Das ist allerdings nur die halbe Wahrheit. § 1, Abs. 2 im SGB VIII formuliert ein Schlupfloch mit, das tatsächlich positive Eingriffe ermöglicht. Dort heißt es: „Pflege und Erziehung der Kinder sind das natürliche Recht der Eltern und die zuvörderst ihnen obliegende Pflicht. Über ihre Betätigung wacht die staatliche Gemeinschaft.“ Auf Basis des zweiten Satzes kommt es zu mehr als einer negativen Krisenmanagerfunktion, nämlich auch zum Ansinnen einer (präventiven) positiven „Steuerung der Familie durch Recht“ (Ostner & Schumann, 2011), wobei das Einfallstor ‚öffentliche Hilfe‘ heißt. „Angesprochen ist mit den ‚öffentlichen Hilfen‘ das Maßnahmenarsenal des SGB VIII“, das auf eine (Re-)Funktionalisierung der Familien abzielt (Heilmann & Salgo, 2008, S. 189). In den Fokus rückt die staatlich-rechtlich intendierte *Erziehung der Erziehenden*.

Was die Mechanik dabei anbetrifft, so steht zunächst das Kind im Mittelpunkt staatlicher Sorge. Das Rechtskonzept „Kindeswohl“, seit einigen Jahrzehnten als das zentrale familienrechtliche Leitprinzip anerkannt (vgl. zur historischen Entwicklung Parr, 2005) und die „oberste Richtschnur der elterlichen Pflege und Erziehung“ bildend (BVerfGE 59, 376), wird als Passepartoutformel für staatliche Zugriffe auf die elterliche Erziehung ausgegeben.

Der Dreh- und Angelpunkt ist die Frage, wem die Befugnis zur Bestimmung von ‚Kindeswohl‘ zukommt. Zwar sieht das Gesetz ein unbedingtes Interpretationsprimat der Eltern vor, zugleich aber konterkariert es dieses, wenn schon zum staatlich-rechtlichen Wächtersein, das so werterelativistisch daherkommt, eine Vorstellung dessen gehört, was *sein soll* (und dann eine Evaluationsmöglichkeit).⁷ Wo also, und von wem

⁷ Vgl. zu den nämlich sehr detaillierten Normvorstellungen das Online-Handbuch „Kindeswohlgefährdung nach § 1666 BGB und Allgemeiner Sozialer Dienst (ASD)“.

definiert, liegt „die Schwelle des Staates für einen Eingriff in das Elternrecht“ (Veit, 2008, S. 2)?

Sie liegt offensichtlich nicht nur dort, wo es um eklatante, primär medizinisch und psychologisch induzierte Missbräuche und Vernachlässigungen geht. Vorgesehen sind auch ‚weiche‘ Eingriffe, nämlich z. B. „dass die Eltern einzeln oder gemeinsam an einem kostenfreien Informationsgespräch über Mediation“ teilnehmen (FamFG, Buch 2, Abschnitt 3, § 156).

Mit der staatlich-rechtlichen „Förderung und Stärkung der elterlichen Konfliktlösekompetenz“ (Jaestaedt, 2008, S. 10) gelangen „Eltern in immer mehr und immer engere Beziehungen zu den staatlichen Institutionen“ (Fitting, 2012, S. 91). Grenzen zwischen reiner Sanktion und edukatorisch-präventiver Absicht verschwimmen. Auch in nicht derart direktem erzieherischem Kontext wird das deutlich: im neueren „verbindlichen Einladungswesen“ als dem „Kernstück des Kinderschutzgesetzes“ (z. B. im „Berliner Gesetz zum Schutz und Wohl des Kindes 2009“). Das Paradoxon im Titel ist Programm. Als Angebot daherkommend wird sanktioniert, wenn Eltern z. B. der Früherkennungsuntersuchung für ihr Kind nicht nachkommen. Kann das noch als typologische Schutzfunktion eines Gesetzes gesehen werden, so weichen sich doch Grenzen auf, weil im § 156 Abs. 1 FamFG vorgesehen ist, die Eltern zur Teilnahme an einer auf *Einvernehmen* gerichteten Erziehungsberatung zu *verpflichten*. Über Bedingungswandel wird Gesinnungswandel betrieben.

Fraglos dient die Gesetzesgemengelage primär dem Schutz des Kindes als Menschenrecht und ist eine genuine Staatsaufgabe. Nichtsdestoweniger erzieht sich der Staat auch im Bereich Familie die Bürger, die er braucht – diesmal indem er als Gouvernantenstaat die Bürger erzieht, künftige Bürger zu erziehen.

Bloß sägt der Staat durch die Integration edukatorischer Elemente und Programme an seiner Verfassung: an der Neutralität gegenüber allen mit der Verfassung konformen Lebensentwürfen, wenn nämlich die Erziehung der Erziehenden auf Basis eines monopolistisch-nivellierenden Erziehungsverständnisses vonstattengeht, das alternative Entwürfe maßregelt. Klassische liberal-negative Freiheitsrechte, wie sie die gesellschaftliche Selbstorganisation *ermöglichen* sollen, zerlaufen. Hingegen ist der Staat verleitet, seine Grenzen zu überschreiten und über Erziehung die Gesellschaft positiv steuern zu wollen. Er deklariert sich damit selbst zum Grundwertträger par excellence und nimmt eine Stellung ein, von der er nach den klassischen rechtsstaatlichen Vorstellungen grundsätzlich ausgeschlossen war.

Das hat selbstverständlich Auswirkungen auf die Familienpolitik insgesamt. Unter Familienpolitik versteht die deutsche Bundesregierung „eine Politik der Schaffung von Rahmenbedingungen für Lebensläufe, in denen Familie und Familienentwicklung nachhaltig gelebt werden können“ (7. Familienbericht, Stellungnahme der Bundesregierung, S. 29). Während hier noch die negative Ermöglichung im Vordergrund steht, wird damit, „verstärkt Impulse [zu] geben“ (ebd.), nunmehr rechtlich-positiv auf die Familien eingewirkt: eben die Erziehenden zu erziehen gesucht. Damit werden die seitens der Familien frei verfügbaren und wählbaren Hilfsansprüche latent in instruktive Sollensansprüche umgewandelt und infolge dessen der klassische Abwehranspruch der Familien

gegenüber dem Staat, wie er im Grundgesetz, Art. 6, festgehalten ist, determiniert. Aufgrund von pädagogisierter und pädagogisierender Gesetzgebung wird die Familienpolitik von der Gewährleistungspolitik zur direktiven Interventionspolitik.

4. Arbeitsrecht

Als Letztes soll am Arbeitsrecht ein drittes Einfallstor für pädagogische Aspirationen erörtert werden. In diesem Rechtsgebiet steht u. a. die Diskontinuität von Erwerbsbiografien, und das heißt hier der Rückgang der Normalarbeitsverhältnisse bei gleichzeitigem Anstieg des Anteils sogenannter neuer Beschäftigungsformen, in der Behandlung.

In der arbeits- und sozialrechtlichen Gesetzgebung ist (neben der Transformation zur steuerfinanzierten Lastentragung) die Selbstverpflichtung des Bürgers auf eine arbeitsmarktkonforme Lebensorientierung hochgradig augenfällig (vgl. Lessenich, 2003). Die jüngsten Reformen z. B. im Arbeitnehmer-Entsendegesetz (AEntG) und Mindestarbeitsbedingungengesetz (MiArbG) wie auch im Sozialgesetzbuch (SGB) sehen den Ausbau des Niedriglohnssektors und neuer Beschäftigungsformen auch zur Bekämpfung von Arbeitslosigkeit vor, und dabei wird ‚Neue Selbstständigkeit‘ nicht nur in arbeits-technischer, sondern auch in individualverantwortungsethischer Hinsicht zum Schlüsselbegriff (vgl. z. B. § 2 Abs. 2 SGB II, wo ausdrücklich mit „eigener Verantwortung“ argumentiert wird).

Die Zukunft der sozialen Vorsorge wird ins Individuum verlegt: in dessen Eigen- und Mitverantwortung angesichts großer sozioökonomischer Wandel. Schwerpunkt ist die Schaffung eines Rechtsgefüges, welches Eigenengagement nicht nur fördert, sondern zudem einfordert.

In diesem Gesetzesbereich lautet das pädagogische Einfallstor ‚private Selbstregulierung‘. Der Gesetzgeber ruft die Einzelverantwortung an, indem er z. B. Mindestentgelt, Kündigungsfristen, Altersversorgung u. w. m. nicht mehr vollumfassend protegierend regelt. Die solcherart intensiviert Selbstregulierung wird zwar flankiert durch Hilfen und Maßnahmen – das ist das sogenannte „arbeitsmarktpolitische Aktivierungsparadigma“ (Jaehrling, 2009, S. 147), das ist der „Sozialstaat als Sozialpädagogikstaat“ (Opielka, 2003, S. 543) –, wie man sie auch im weiter oben diskutierten Bereich des Verbraucherschutzes gesehen hat, aber noch markanter als dort wird im Arbeitsrecht das „Selbststeuerungsparadigma“ (Schmidt, 1995, S. 274) virulent.

„Wie man an seiner Eingliederung mitwirkt (...) nach SGB II“ (Bartelheimer, 2008, S. 11), das wird nun insofern zur pädagogischen Aufgabe, als jetzt im Sinne eines diffusen *Life Long Learning* gesetzlich mit initiiert und legitimiert wird, „die Fähigkeit zur Gestaltung der eigenen Lebensführung zur wichtigsten Kompetenz [zu stilisieren]. In der Figur des ‚enterprising self‘ verdichten sich Sozialtechnologien, deren gemeinsamen Fluchtpunkt die Ausrichtung der Lebensführung am Modell des Unternehmers bildet. Ein hochgradig umkämpftes Feld im Rahmen des Selbst-Paradigmas ist der ‚Arbeitskraftunternehmer‘, der als neuer Typ des Arbeitskräfteeinsatzes in die Diskussion geworfen worden ist. Kompetenzentwicklung wird zur Selbstfunktionalisierung.

Nicht zufällig ist dann von Bringschuld die Rede. Jeder soll sich um seine Weiterbildung selbst kümmern und seine Zeit dafür opfern“ (Faulstich, 2008, S. 33).

Aus *rechtswissenschaftlicher* Sicht ist in dieser pädagogisierten *formation permanente* der modernisierungsinduzierte Wandel zum auslagernden, also privatisierenden Gewährleistungsstaat zu markieren, der sowohl die Rahmung für solche Tendenzen abgibt, wie er deren Resultat ist. Und auf der Folie von polyvalenten Modernisierungen wird die Normalisierungspraktik, sich selbst *effizient* produzieren, transformieren und disziplinieren zu sollen, ihrerseits zum Modernisierungsbeschleuniger *par excellence*.

Aus *erziehungswissenschaftlicher* Sicht zeigt sich, (a) wie unterschiedliche Erziehungsstrategien unter dem Siegel ‚Selbstfunktionalisierung‘ gekoppelt werden: verhaltenstheoretische beim Verbraucherrecht, bildungstheoretische beim Arbeitsrecht, machttheoretische beim Familienrecht, (b) wie sehr dann ebendiese Selbstfunktionalisierung mit der „Schöne[n] Neue[n] Lernkultur“ (Klingovsky, 2009) – z. B. dem Selbstgesteuerten Lernen –, aber auch mit der neuen Governance im Bildungssystem korreliert (dazu Binder, 2014), und (c) welche prominente Rolle dem Pädagogischem bei Modernisierungsprozessen, die Staatswesen in vollem Umfang konfrontieren, zukommt. Selbst Kind *und* Motor von Modernisierungen (und parallel stets auch Kritiker; vgl. Binder & Boser, 2011), wird es zu Stellschraube und Passungsmoment im Wandel der Modi staatlicher Herrschaft.

Aus *politikwissenschaftlicher* Sicht sind die Veränderungen in staatlichen Steuerungs- und Delegations- sowie Kooperationsaufgaben zunächst ebenso auf externe Faktoren wie Internationalisierung oder veränderte Kapitalismuszwänge zurückführbar. Zugleich sind sie aber auch „als Effekt einer veränderten Vorstellung der (sozialen) Welt zu verstehen, die es zu regieren gilt und die zu diesem Zweck zunächst einmal als eine auf bestimmte Art und Weise regierbare Welt zu konstruieren ist“ (Biebricher, 2012, S. 16). Genau in diesem Gefüge ist die Integration von subtil fremdgesteuerter Selbstoptimierung im Staat als *Selfmonitoring-Agency* angesiedelt.

Alle hier skizzierten Entwicklungen zeigen auf die zunehmende Schwierigkeit des Rechts in sich radikal ausdifferenzierenden Gesellschaften, normative Erwartungen zu stabilisieren (Forgò & Somek, 2009, S. 289–290). Damit das Rechtssystem in gegenwärtigen Gesellschaften Verhaltenssicherheit garantieren kann, dafür wird die erzieherische Umwidmung als funktionell gehandelt. Augenscheinlich sind edukatorische Modi kompatibel bei der Antwortsuche auf das zunehmende Steuerversagen des positivistischen Rechts in komplex gewordenen Welten.

5. Schluss

Die Thesen, wie sie dieser Studie eine spezifische Perspektive auf das Themenfeld Staat – Recht – Erziehung verliehen haben, wurden bereits im bisherigen Verlauf diskutiert. Zum Schluss sollen sie noch in ein wenig anderer Hinsicht verhandelt werden.

Zur ersten These: Beim Böckenförde-Diktum und seinen Weiterentwicklungen und Abwandlungen (z. B. Kirchhofs Diogenes-Paradoxon oder Montenbrucks Zivilreligion-

Programm) mit der Rede von vorgeblich kontraproduktiven Werteeerosionen und davon, dass es eine Gegenlenkung „mit den Mitteln des Rechtszwanges“ nicht geben kann (Böckenförde, 1976, S. 60), ist im hiesigen Kontext auf zweierlei einzugehen.

Als erstes ist bemerkenswert, dass dem Staat gar nicht *zugesichert* wird – es geht hier nicht um die Frage der *Berechtigung* –, sich der Stiftung von soziomoralischem Kapital nicht-repressiv zu widmen. Die vorliegende Untersuchung aber zeigt das Anliegen der Werteeziehung *per* und *via* Gesetz. Sehr wohl also will der Staat Politik in Richtung soziomoralische Integration machen, nämlich mittels erzieherischer Stoßrichtung.

Als zweites ist denn doch die Frage der Wirksamkeit, die dem Böckenförde-Diktum auch innewohnt, zu streifen. Wäre das staatliche edukatorische Gesamtpaket im veranschlagten Sinn effektiv, gäbe es die Diskussion so nicht, weil dann der Staat von den Voraussetzungen lebt, die er schlechthin mitgarantiert. Doch abseits dieser beschwerlichen Dichotomie, die Ergebnisse der vorliegenden Studie legen die Rutsche sowieso für eine erweiternde Analyserichtung: Der Staat ist ein verbindliches und verbindendes System, das von Voraussetzungen einerseits zehrt und diese andererseits hoheitlich veranlasst.

Letzteres führt zur zweiten These: Vielerorts wird versucht, eine Fixierung auf den Staat zu durchbrechen; das Analysekonzept des Nationalstaats steht breit in der Diskussion (wieder einmal; vgl. dazu Biebricher, 2012, S. 11–12). Globalisierung, Supranationalisierung und Entstaatlichungstendenzen im Allgemeinen (vgl. Leibfried & Zürn, 2006; Zangl, 2006; Hurrelmann, Leibfried, Martens & Mayer, 2008) und die philosophisch behauptete „Gouvernementalisierung“ des Staats“ (Foucault 1978/2004, S. 163) haben dazu geführt, die Machtfrage ubiquitär in staatsabgewandter Perspektive zu erörtern. Auch in pädagogischen Diskursen wird dem Staat häufig nur noch eine „Reservefunktion“ in Sachen Macht zudedacht, weil die „gouvernementalen Strategien“ mittlerweile von z. B. ökonomisierten Strukturen ausgehen (Pongratz, 2004, S. 243).

Wenn man sich, wie hier geschehen, aber doch dem Staat zuwendet unter der Annahme, bei der zentrierenden Rede von Gouvernentalität wird vorschnell der Staat als Machtfaktor verabschiedet, so zeigt sich zunächst als Antithese, dass der Staat aus mehreren Gründen kein Großsubjekt darstellt, das linear auf Erziehungsobjekte einwirkt. Nichtsdestotrotz ist hierarchische Erziehungsmacht im Staat lokalisierbar; es kann, mindestens auf der Intentionsebene, vom Staat als Primärmachtakteur gesprochen werden, weil die weiteren diesbezüglichen „regimes of governance [are] conceded, protected, facilitated, promoted, subsidized, privileged or outlawed by the state“ (Hollingsworth & Schmitter, 1994, S. 270). Der Staat ist *selbstverständlich* nicht der konkurrenzlose Macher von sozialdisziplinierenden Normen, aber er ist der Verdichter, in dem alle weiteren Mächten zusammenlaufen und mit Legalität und Weitreichung ausgestattet werden. Und die monopolistische Erziehungsmacht des Staats als *Enabling State* und *Nanny State* und *Selfmonitoring-Agency* wird juridisch codiert.

Das führt zur Frage nach der Rechtsfundierung und -legitimation und damit noch zur dritten These: Mit einem klassischen Rechtspositivismus und dessen Grundsatz der Trennung von Recht und Moral, wie ihn etwa Hans Kelsen vertritt, ist die Konstruktion inkompatibel. Allerdings gibt es bekanntlich auch Abwandlungen. Bei H. L. A. Hart,

der den Rechtspositivismus diesseits eines ethischen Relativismus positioniert, wäre es nicht gänzlich unmöglich, Erziehung mit hineinzudenken, wenn dabei das Kriterium der *rationalen* Begründung von Moral zum Tragen kommt, und bei Ronald Dworkins kantischen interpretativen Theorie des Rechts ist das ohnehin angängig.

Aber jüngst ist sowieso die Rede davon, dass der Rechtspositivismus „im Wesentlichen längst überwunden“ ist (Hoffmann-Riem, 2005, S. 5; zit. n. Pöcker, 2007, S. 126). Sollte dem so sein, dann ist die Pädagogisierung des Rechts ein markanter Beleg dafür. Aus der Integration von tendenziell naturrechtlich begründeten Erziehungsvorstellungen wäre die Zerfaserung des Rechtspositivismus samt seiner Wertneutralitätsdirektive jedenfalls zusätzlich zu erklären.

Literatur

- Allgaier, E. (2004). Recht „light“ – unter's Volk gebracht. Zum Bildungswert von Gerichtsshows. *Zeitschrift für Rechtspolitik*, 6, 212.
- Anderl, Th. (2006). *Gesetzgebung und kooperatives Regierungshandeln*. Berlin: BWV.
- Badura, P. (1968). Planung durch Gesetz. In J. P. Müller (Hrsg.), *Recht als Prozess und Gefüge* (S. 15–24). Bern: Stämpfli.
- Badura, P. (1970). Das Recht als gesellschaftliches Gestaltungsmittel. In *Vorträge gehalten anlässlich der Hessischen Hochschulwoche für Staatswissenschaftliche Fortbildung, Vol. 68* (S. 104–119). <http://epub.ub.uni-muenchen.de/10464/1/10464.pdf> [07.03.2013].
- Bartelheimer, P. (2008). Wie man an seiner Eingliederung mitwirkt. Arbeitsmarktdienstleistungen nach SGB II zwischen institutionellem und persönlichem Auftrag. *Zeitschrift für Sozialreform*, 54(1), 11–36.
- Becker, F. (2005). *Kooperative und konsensuale Strukturen in der Normsetzung*. Tübingen: Mohr Siebeck.
- Behrenbeck, S., & Nützenadel, A. (Hrsg.) (2000). *Inszenierungen des Nationalstaats. Politische Feiern in Italien und Deutschland seit 1860/1871*. Köln: SH Verlag.
- Benner, D., Schriewer, J., & Tenorth, H.-E. (Hrsg.) (1998). *Erziehungsstaaten. Historisch-vergleichende Analysen ihrer Denktraditionen und nationaler Gestalten*. Weinheim: Deutscher Studien Verlag.
- Benz, A. (Hrsg.) (2004). *Governance – Regieren in komplexen Regelsystemen. Eine Einführung*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Berka, W. (2007). Staatliche Öffentlichkeitsarbeit und grundgesetzlicher Gesetzesvorbehalt. In G. Schnedl, S. Ulrich & R. Pirstner-Ebner (Hrsg.), *Funktionen des Rechts in der pluralistischen Wissensgesellschaft* (S. 371–384). Wien: Böhlau.
- Biebricher, Th. (2012). *Foucault, Gouvernementalität und Staatstheorie* (TranState Working Papers, Nr. 164). <http://hdl.handle.net/10419/59588> [07.03.2013].
- Binder, U. (2012). Die Verwendung von ‚Zukunft‘ in pädagogischen Programmen. *Zeitschrift für Pädagogik*, 58(3), 321–339.
- Binder, U. (2014). Rechtspolitische Hintergründe für die Neue Steuerung im Bildungssystem. In N. N. (Hrsg.), *Governance in Education*. Baden-Baden: Nomos [im Erscheinen].
- Binder, U., & Boser, L. (2011). Die Metrisierung der Pädagogik und die Pädagogisierung des Meters. Wie Pädagogik modernisiert wird. *Zeitschrift für Pädagogik*, 57(1), 19–36.
- Böckenförde, E.-W. (1976). *Staat, Gesellschaft, Freiheit*. Frankfurt a. M.: Suhrkamp.
- Czupryniak, R. (2011). *Berücksichtigung generalpräventiver Gründe bei der Strafzumessung in Deutschland und Polen. Diskussion der Grundsätze und Erörterung von Fallgruppen anhand der Rechtsprechung*. Hamburg: Disserta.

- Dean, M. (2002). Die „Regierung von Gesellschaften“. Über ein Konzept und seine historischen Voraussetzungen. In S. Krasmann & M. Volkmer (Hrsg.), *Michel Foucaults ‚Geschichte der Gouvernementalität‘ in den Sozialwissenschaften. Internationale Beiträge* (S. 75–106). Bielefeld: transcript.
- Engel, Ch., & Héritier, A. (Hrsg.) (2003). *Linking Politics and Law*. Baden-Baden: Nomos.
- Engel, Th. (2000). *Die staatliche Informationstätigkeit in den Erscheinungsformen Warnung, Empfehlung und Aufklärung*. Wien/New York: Springer.
- Faulstich, P. (2008). Temporalstrukturen „lebenslangen“ Lernens. Lebenslängliche Zumutung und lebensentfaltendes Potenzial. *DIE Zeitschrift für Erwachsenenbildung*, 2008(1), 32–34.
- Fitting, C. (2012). Das erziehende Gesetz. 16. Symposium der Kommission „Die Funktion des Gesetzes in Geschichte und Gegenwart“ der Akademie der Wissenschaften zu Göttingen. *Zeitschrift für Gesetzgebung*, 27(1), 87–94.
- Forgò, N., & Somek, A. (2009). Nachpositivistisches Rechtsdenken. In S. Buckel, R. Christensen & A. Fischer-Lescano (Hrsg.), *Neue Theorien des Rechts* (S. 263–290). Stuttgart: UTB.
- Foucault, M. (1975/2008). *Überwachen und Strafen. Die Geburt des Gefängnisses* (9. Aufl.). Frankfurt a. M.: Suhrkamp.
- Foucault, M. (1978/2004). *Geschichte der Gouvernementalität I. Sicherheit, Territorium, Bevölkerung*. Frankfurt a. M.: Suhrkamp.
- Franzius, C. (2006). Funktionen des Verwaltungsrechts im Steuerungsparadigma der Neuen Verwaltungsrechtswissenschaft. Die Verwaltung. *Zeitschrift für Verwaltungsrecht und Verwaltungswissenschaften*, 2006(39), 335–371.
- Gehring, P. (2007). Foucaults ‚juridischer‘ Machttyp, die Geschichte der Gouvernementalität und die Frage nach Foucaults Rechtstheorie. In S. Krasmann & M. Volkmer (Hrsg.), *Michel Foucaults ‚Geschichte der Gouvernementalität‘ in den Sozialwissenschaften. Internationale Beiträge* (S. 157–179). Bielefeld: transcript.
- Gilbert, N. (2005). *The „Enabling State?“ From Public to Private Responsibility for Social Protection. Pathways and Pitfalls* (OECD Social, Employment and Migration Working Papers, 26). Paris: OECD Publishing.
- Götz, I. (2011). *Deutsche Identitäten. Die Wiederentdeckung des Nationalen nach 1989*. Köln/Wien: Böhlau.
- Heilmann, St., & Salgo, L. (2008). Der Kinderschutz im Deutschen Recht. In Stiftung zum Wohl des Pflegekindes (Hrsg.), *1. Jahrbuch des Kinderpflegewesens. Schwerpunktthema: Traumatisierte Kinder* (5. Aufl., S. 179–209). Idstein: Schulz-Kirchner Verlag.
- Helsper, W., Hörster, R., & Kade, W. (Hrsg.) (2003). *Ungewissheit: Pädagogische Felder im Modernisierungsprozess*. Weilerwist: Velbrück.
- Hochgeschwender, M. (2004). „God’s Own Nation“: Der gerechte Krieg im Selbstbild der USA. In N. Buschmann & D. Langewiesche (Hrsg.), *Der Krieg in den Gründungsmythen europäischer Nationen und der USA* (S. 286–319). Frankfurt a. M./New York: Campus.
- Hof, H., & Hill, H. (Hrsg.) (2000). *Wirkungsforschung zum Recht II. Verwaltung als Adressat und Akteur*. Baden-Baden: Nomos.
- Hollingsworth, J. R., & Schmitter, P. (1994). Countries and Sectors. Concluding Remarks on Performance, Convergence and Competitiveness. In J. R. Hollingsworth, Ph. Schmitter & W. Streeck (Hrsg.), *Governing Capitalist Economics* (S. 270–300). Oxford: Oxford Press.
- Hunt, A., & Wickham, G. (1994). *Foucault and Law. Towards a Sociology of Law as Governance*. London: Pluto Press.
- Hurrelmann, A., Leibfried, S., Martens, K., & Mayer, P. (2008). *Zerfasert der Nationalstaat? Die Internationalisierung politischer Verantwortung*. Frankfurt a. M.: Campus.
- Jaehrling, K. (2009). Gleichstellung und Aktivierung – Wahlverwandtschaft oder Stiefschwester? In S. Bothfeld, W. Sesselmeier & C. Bogedan (Hrsg.), *Arbeitsmarktpolitik in der sozialen Marktwirtschaft: Vom Arbeitsförderungsgesetz zum Sozialgesetzbuch II und III* (S. 147–162). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

- Jaestaed, M. (2008). Staatlicher Kinderschutz unter dem Grundgesetz – Aktuelle Kinderschutzmaßnahmen auf dem Prüfstand. In V. Lipp, E. Schumann & B. Veit (Hrsg.), *Kinderschutz bei Kindeswohlgefährdung – neue Mittel und Wege?* (S. 5–18). Göttingen: Universitätsverlag Göttingen.
- Kirchgässner, G. (2012). *Sanfter Paternalismus, meritokratische Güter und der normative Individualismus* (discussion paper no. 2012–17). St. Gallen: Universität St. Gallen, Department of Economics. <http://www1.vwa.unisg.ch/RePEc/usc/econwp/EWP-1217.pdf> [08.03.2013].
- Klingovsky, U. (2009). *Schöne Neue Lernkultur. Transformationen der Macht in der Weiterbildung. Eine gouvernementalitäts-theoretische Analyse*. Bielefeld: transcript.
- Konferenz der Informationsfreiheitsbeauftragten in Deutschland (2010). *Stellungnahme zur Evaluation des Verbraucherinformationsgesetzes (VIG)*. http://www.lda.brandenburg.de/sixcms/media.php/4055/VIG_Stellungnahme_IFK_100902.pdf [07.03.2013].
- Ladeur, K.-H. (o. J.). *Was bedeutet „Normativität“ des Rechts in der postmodernen Gesellschaft*. <http://www2.jura.uni-hamburg.de/ceri/publ/A2.12.09-neu.pdf> [08.03.2013].
- Leibfried, St., & Zürn, M. (2006). Von der nationalen zur postnationalen Konstellation? In Dies. (Hrsg.), *Transformationen des Staates?* (S. 19–28). Frankfurt a. M.: Suhrkamp.
- Lemke, Th. (1997). *Eine Kritik der politischen Vernunft. Foucaults Analyse der modernen Gouvernementalität*. Hamburg/Berlin: Argument.
- Lepsius, O. (1999). *Steuerungsdiskussion, Systemtheorie und Parlamentarismuskritik*. Tübingen: Mohr Siebeck.
- Lessenich, St. (2003). Soziale Subjektivität. Die neue Regierung der Gesellschaft. *Mittelweg* 36, 12(4), 80–93.
- Lessenich, St. (2012). Der Sozialstaat als Erziehungsagentur. *Aus Politik und Zeitgeschichte*, 62(49–50), 55–61.
- Loewenstein, G., & Haisley, E. (2008). The Economist as Therapist. Methodological Ramifications of ‚Light Paternalism‘. In A. Caplin & A. Schotter (Hrsg.), *The Foundations of Positive and Normative Economics* (S. 210–245). Oxford: Oxford Press.
- Löfgren, O. (1989). The Nationalization of Culture. *Ethnologia Europaea*, 19, 5–24.
- Lüdemann, J. (2004). *Edukativerisches Staatshandeln. Steuerungstheorie und Verfassungsrecht am Beispiel der staatlichen Förderung von Abfallmoral*. Baden-Baden: Nomos.
- Luhmann, N. (1972). *Rechtssoziologie, 2 Bände*. Reinbek: Rowohlt.
- Mayntz, R. (1996). Politische Steuerung: Aufstieg, Niedergang und Transformation einer Theorie. In K. von Beyme & C. Offe (Hrsg.), *Politische Theorien in der Ära der Transformation* (Politische Vierteljahresschrift PVS, Sonderheft 26, S. 148–168). Opladen: Westdeutscher Verlag.
- Micklitz, H.-W. (2012). *Brauchen Konsumenten und Unternehmen eine neue Architektur des Verbraucherrechts?* (Verhandlungen des 69. Deutschen Juristentages, Band I: Gutachten/Teil A). München: C. H. Beck.
- Möllers, Ch. (2008). *Staatstheorie: Grundzüge ihrer rechtswissenschaftlichen Diskussion in der BRD* (TranState Working Papers, Nr. 63). <http://hdl.handle.net/10419/24975> [08.03.2013].
- Oehler, A., & Reisch, L. (2008). *Behavioral Economics – eine neue Grundlage für die Verbraucherpolitik?* Studie im Auftrag des vzbv e. V. http://www.vzbv.de/mediapics/studie_behavioral_economics_12_2008.pdf [07.03.2013].
- Opielka, M. (2003). Was spricht gegen die Idee eines aktivierenden Sozialstaats? *Neue Praxis*, 2003(6), 543–557.
- Ostner, I., & Schumann, E. (2011). Steuerung der Familie durch Recht? In D. Schwab & L. A. Vaskovics (Hrsg.), *Pluralisierung der Elternschaft und Kindschaft* (Zeitschrift für Familienforschung, Sonderheft 8, S. 289–315). Leverkusen: Budrich.
- Pabis, E. (2010). *Die Schweiz als Erzählung: Nationale und narrative Identitätskonstruktionen in Max Frischs Stiller; Wilhelm Tell für die Schule und Dienstbüchlein*. Frankfurt a. M.: Peter Lang.

- Parr, K. (2005). *Das Kindeswohl in 100 Jahren BGB*. <http://opus.bibliothek.uni-wuerzburg.de/volltexte/2006/1783/pdf/Disserf.pdf> [08.03.2013].
- Pöcker, M. (2007). *Stasis und Wandel der Rechtsdogmatik*. Tübingen: Mohr Siebeck.
- Pongratz, L. A. (2004). Freiwillige Selbstkontrolle. Schule zwischen Disziplinar- und Kontrollgesellschaft. In N. Ricken & M. Rieger-Ladich (Hrsg.), *Michel Foucault: Pädagogische Lektüren* (S. 243–260). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Pöppmann, D. (2003). Die Pädagogisierung des Rechts. Historisch-politische Betrachtungen zum Streit zwischen „liberalem“ und „sozialem“ Strafrechtsdenken. In D. Rustemeyer (Hrsg.), *Erziehung in der Moderne* (S. 167–206). Würzburg: Königshausen & Neumann.
- Prange, K. (1995). Wozu kann Schule erziehen? In Ders., *Die Zeit der Schule* (S. 17–30). Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Rolshausen, C. (1997). *Macht und Herrschaft*. Münster: Westfälisches Dampfboot.
- Rüthers, B. (1999). *Rechtstheorie*. München: C. H. Beck.
- Schmidt, I. (1995). Von der Standortkonkurrenz zur internationalen Regulation? *Zeitschrift für kritische Sozialwissenschaft*, 25(2), 271–290.
- Schuppert, G. F. (2011). *Governance und Rechtsetzung. Grundfragen einer modernen Regierungswissenschaft*. Baden-Baden: Nomos.
- Schwarz, B. (2010). *Die Verteilung der elterlichen Sorge aus erziehungswissenschaftlicher und juristischer Sicht*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Stenson, K. (1999). Crime Control, Governmentality and Sovereignty. In S. Russel (Hrsg.), *Governable Spaces* (S. 45–73). Aldershot: Dartmouth.
- Stenson, K. (2007). Staatsmacht, Biopolitik und die lokale Regierung von Kriminalität in Großbritannien. In S. Krasmann & M. Volkmer (Hrsg.), *Michel Foucaults ‚Geschichte der Governmentalität‘ in den Sozialwissenschaften. Internationale Beiträge* (S. 181–212). Bielefeld: transcript.
- Stolleis, M. (1989). Die Entstehung des Interventionsstaats und das öffentliche Recht. *Zeitschrift für neuere Rechtsgeschichte ZNR*, 1989, 129–147.
- Tenorth, H.-E. (1998). „Erziehungsstaaten“. Pädagogik des Staats und Etatismus der Erziehung. In D. Benner, J. Schriewer & H.-E. Tenorth (Hrsg.), *Erziehungsstaaten. Historisch-vergleichende Analysen ihrer Denktraditionen und nationaler Gestalten* (S. 13–54). Weinheim: Deutscher Studien Verlag.
- Tröhler, D. (2006). Pädagogik und die Formierung nationaler Kulturen. *Zeitschrift für Pädagogik*, 52(4), 505–507.
- Tröhler, D., Popkewitz, Th., & Labaree, D. F. (Hrsg.) (2011). *Schooling and the making of citizens in the long nineteenth century*. New York: Palgrave Macmillan.
- Veit, B. (2008). Einführung. In V. Lipp, E. Schumann & B. Veit (Hrsg.), *Kinderschutz bei Kindeswohlgefährdung – neue Mittel und Wege?* (S. 1–4). Göttingen: Universitätsverlag Göttingen.
- Wenning, N. (1996). *Die nationale Schule. Öffentliche Erziehung im Nationalstaat*. Münster/New York: Waxmann.
- Willke, H. (1983). *Entzauberung des Staats*. Königstein/Taunus: Athenäum.
- Witreck, F. (2006). *Die Verwaltung der Dritten Gewalt*. Tübingen: Mohr Siebeck.
- Zangl, B. (2006). *Die Internationalisierung der Rechtsstaatlichkeit. Streitbeilegung in Gatt und WTO*. Frankfurt a. M.: Campus.
- Zippelius, R. (1997). *Das Wesen des Rechts. Eine Einführung in die Rechtsphilosophie*. München: C. H. Beck.
- Zippelius, R. (2011). *Einführung in das Recht* (6. Aufl.). Tübingen: Mohr Siebeck.
- Zitelmann, M. (2001). *Kindeswohl und Kindeswille im Spannungsfeld von Recht und Pädagogik*. Münster: Votum Verlag.

Abstract: The state does not only administrate socio-cultural, -political, -economic, or -moral structures, it also intervenes formatively. Pedagogical institutions and modes play an important role in this context, in that they influence the prerequisites that are meant to ensure its existence. The educational system is the foremost medium in exerting an influence on citizens; just as semi-pedagogical state agitation allows influencing their attitudes, opinions, or beliefs. In addition, however, there is a third possibility of the state acting as educator: influence through legislation. Hardly any research has been done on this aspect. This contribution tries to fill that gap by looking at the junction between the sciences of law, politics, and education and by analyzing which pedagogical impetus is embedded in laws as a control instrument of the state.

Keywords: State, Policy, Legislation, Law, Pedagogization

Anschrift des Autors

Prof. Dr. Ulrich Binder, Pädagogische Hochschule Ludwigsburg,
Reuteallee 46, 71634 Ludwigsburg, Deutschland
E-Mail: ulrich.binder@ph-ludwigsburg.de