

V. Einige Leitlinien zu Legitimität und Reichweite staatlicher Erziehung

Die entscheidende Frage ist dann nicht mehr, ob der Staat seine Bürger erziehen darf, sondern nur noch wozu und mit welchen Mitteln. Dazu lassen sich aus der Zusammenschau verfassungsrechtlicher und rechtsphilosophischer Überlegungen immerhin einige Orientierungspunkte formulieren, die gerade für den liberalen und demokratischen Verfassungsstaat von heute grundlegend sein könnten. Sie sind für sich vielleicht nicht besonders aufregend, aber sie gehen doch über Banalitäten von der Art hinaus, dass der Staat nur verhältnismäßige Mittel einsetzen darf und der Einsatz von Zwang immer nur als Ausnahme in Betracht kommt; Letzteres versteht sich im Übrigen schon deshalb von selbst, weil Zwang nach sämtlichen Erkenntnissen heutiger Pädagogik in den allermeisten Fällen von den insgesamt denkbaren erzieherischen Mitteln das am wenigsten sinnvollste ist.

1. Kernbestand moralischer Pflichten

Eine erste und vergleichsweise triviale Überlegung knüpft an die klassische Unterscheidung zwischen einer Pflichtmoral und einer Tugendmoral an, wie sie sich in einer spezifischen Färbung wiederum bereits bei Kant findet, letztlich aber heute zum Gemeingut jeder Beschäftigung mit Moral geworden ist.⁸⁵ Zur Pflichtmoral in diesem Sinne gehören solche Gebote, die universell zustimmungsfähig sind, weil sie in jedermanns vernünftigem Eigeninteresse liegen;⁸⁶ sie markieren gleichsam das Minimum moralischen Verhaltens, das jedem Menschen zuzumuten ist.⁸⁷ Zu ihr rechnen etwa das bereits angesprochene Gebot der Nichtschädigung, das Gebot, abgegebene Versprechen einzuhalten, aber auch

85 Vgl. *H. Sidgwick*, *The Methods of Ethics*, 1874, 7. Aufl. 1907, Nachdruck 1981, S. 217ff.; bei *Kant* entspricht dem in etwa die Unterscheidung zwischen der Rechts- und der Tugendlehre, vgl. *ders.*, *Metaphysik der Sitten* (Fn. 68), S. 309ff., 503ff.

86 Grundlegend: *N. Hoerster*, *Ethik und Interesse*, 2003, S. 162ff.

87 *P. Koller*, *Theorie des Rechts*, 2. Aufl. 1997, S. 264.

einzelne Gebote der Gerechtigkeit und Fairness. In diesem Bereich bilden Recht und Moral von vornherein zwei einander überschneidende Kreise mit der schlichten Folge, dass Verrechtlichung hier prinzipiell möglich ist und Verinnerlichung – im Sinne eines Sich-Zueigen-Machens der entsprechenden Gebote – angestrebt werden kann; zur Not dürfen diese Gebote eben auch mit Zwang durchgesetzt werden.⁸⁸ Man wird aber den Kreis an dieser Stelle noch weiter ziehen und ihn auch auf das erweitern können, was man in einem allgemeinen Sinne die – geistigen, ethischen oder auch bildungsmäßigen – Funktionsvoraussetzungen des demokratischen Verfassungsstaats nennen kann. Bekanntlich ist umstritten, was dazu im Einzelnen zu zählen ist, insbesondere welchen Grad an Homogenität eine Gesellschaft in diesem Zusammenhang aufweisen muss.⁸⁹ Eine Voraussetzung, über die sich aber noch Einigkeit erzielen lassen sollte, dürfte aber das sein, was man in einem ganz allgemeinen Sinne eine Kultur der Freiheit nennen könnte, als ein Ensemble von Einstellungen und Verhaltensweisen, das in die Lebensverhältnisse eingelassen ist und diese nun selber stabilisiert.⁹⁰ Ohne dass sich dies abschließend bestimmen lässt, dürfte eine solche Kultur etwa das Folgende einschließen: eine allgemeine Orientierung auf die menschliche Würde als regulative Idee des Zusammenlebens, ein Grundverständnis für die Notwendigkeit und die Bedingungen demokratischer Meinungs- und Willensbildung, die Forderung nach Gleichheit der Lebens- und Entwicklungschancen aller Bürger, dazu und dies alles unterfangend aber auch eine bestimmte Art und Weise des Umgangs mit

88 Zu diesem Verhältnis von Moral- und Rechtsordnung erneut *Hoerster* (Fn. 86), S. 171f.

89 Siehe einerseits *E.-W. Böckenförde*, Demokratie als Verfassungsprinzip, in: *Isensee/Kirchhof* (Fn. 59), Bd. II, 3. Aufl. 2004, § 24 Rn. 58ff.; andererseits – und im Wesentlichen nur noch auf die Rechtsförmigkeit, also die Legalität im Kantschen Sinne abstellend – etwa *A. von Bogdandy*, Europäische und nationale Identität, *VVD-StRL* 62 (2003), 156 (173f.).

90 Der Begriff etwa bei *P. Selznick*, Kommunitaristischer Liberalismus, *Der Staat* 32 (1995), 487 (493); *J. Schapp*, Freiheit, Moral und Recht, 2005, S. 259ff.; in eher kulturpessimistischer Färbung auch bei *U. Di Fabio*, Die Kultur der Freiheit, 2005. Das Bundesverfassungsgericht spricht von der „Sicherung eines freiheitlichen Lebensklimas“, *BVerfGE* 35, 202 (225); zu den prägenden und eben auch erziehenden Wirkungen des freiheitlichen Zusammenlebens *Huster* (Fn. 32), S. 426 Fn. 703.

dem Anderen, die diesen in seiner Autonomie und als prinzipiell Gleichen respektiert. Jede demokratisch organisierte Gesellschaft hat deshalb ein vitales Interesse daran, dass ihre Mitglieder einander in diesem Sinne mit gleicher Achtung und Respekt begegnen, und dazu muss – heute vielleicht stärker als früher – auch erzogen werden: in der Schule, aber notfalls eben auch in die Breite und mit den Mitteln des Rechts. Die vielgescholtene Antidiskriminierungsgesetzgebung, die genau dies zum Ziel hat, wäre so gesehen von ihrer Grundidee her gar nicht zu beanstanden. Man könnte sogar weitergehend sagen, dass von dieser Grundidee her eine symbolische, auf die langfristige Veränderung gesellschaftlicher Einstellungen zielende Geste die vollkommen angemessene Reaktion ist, während die Bürokratisierung des Projekts über Gleichstellungsbeauftragte, niedrigschwellige Klagemöglichkeiten und Entschädigungsforderungen eher in die Irre führt, einen intuitiven Abwehrreflex auslöst, wo es auf Sympathie ankäme.⁹¹ Weitergehend könnten aber auch die Demokratie insgesamt als Ensemble von inneren Einstellungen und einer darauf bezogenen Praxis eine Lebensform darstellen, zu der die Bürger eben auch in einem umfassenderen Sinne und möglicherweise auch lebenslang gebildet werden müssen.⁹² In diesem Sinne hat etwa das Ministerkomitee des Europarates jüngst eine Empfehlung für eine „Charta zur Demokratie- und Menschenrechtsbildung“ verabschiedet, die auf eine ganze Palette von Maßnahmen der Erziehung, Ausbildung und Bewusstseinsförderung in diesen Bereichen zielt und das Lernen ganz offen als „lebenslangen Prozess“ bezeichnet.⁹³ Ihre

91 Auch darüber mag man natürlich diskutieren; ein Gegenargument wäre sicherlich, dass, wenn man das gesetzte Ziel erreichen will, das Schwert gegebenenfalls auch hinreichend scharf sein muss. Andererseits ist es eben gerade die reale Folgenarmut, die wesentlich für die Richtigkeit der vom Gesetzgeber verfolgten Konzeption streitet, vgl. die Andeutungen in diese Richtung bei *Britz* (Fn. 11), VVDStRL 64 (2005), 396.

92 Siehe als klassischen Text *J. Dewey*, *Democracy and Education*, 1916, dt. Ausgabe 2000.

93 Empfehlung CM/Rec (2010) 7, verabschiedet am 11. Mai 2010 anlässlich der 120. Versammlung des Ministerkomitees; abrufbar unter http://www.coe.int/t/dg4/education/edc/Source/Pdf/Downloads/101201_ChartaEDC_HRE_dt.pdf. Siehe dort insbesondere die Begriffsbestimmungen unter Ziff. 2; die Rede vom Lernen als lebenslanger Prozess in Ziff. 5 b.

Lektüre offenbart zugleich den mittlerweile erreichten Grad der Diversifizierung der einzusetzenden Mittel, und auch hierzulande mag man in dem gutmütigen Paternalismus der öffentlich-rechtlichen Rundfunkanstalten mit ihrem „Grundversorgungsauftrag“ ja durchaus auch ein Element von Erziehung zur Demokratie erkennen.⁹⁴ Im weitesten Sinne geht es dabei um die Förderung und Pflege jener „Werteloyalität“ zu den Grund- und Spielregeln eines demokratischen Zusammenlebens, von der das Bundesverfassungsgericht neuerdings in ständiger Rechtsprechung meint, das Grundgesetz erzwingen sie nicht.⁹⁵ Dagegen wird man schon deshalb nichts sagen können, weil mit Zwang in diesen Fragen gar nichts auszurichten ist. Es zeugte aber schon von einem merkwürdigen liberalen Gottvertrauen, wenn man daraus ableiten wollte, dass dem Staat auch alle anderen Aktivitäten in diese Richtung untersagt wären; eine Forderung, die, nebenbei bemerkt, auch an der Realität heutiger Staatlichkeit völlig vorbei läuft.

2. Förderung einer Tugendmoral

Im Gegenschluss ergibt sich hieraus zunächst, dass der Versuch, die inneren Einstellungen der Bürger zu erreichen und gegebenenfalls auch zu verändern, umso problematischer wird, je mehr es um die Realisierung einer über die Erfordernisse einer bloßen Pflichtmoral hinausweisenden Tugendmoral geht. Sie betrifft solche Pflichten, deren Erfüllung nicht – wie etwa das Gebot der Nichtschädigung – zwingend und unbedingt zu beachten sind, sondern deren Erfüllung in einem sonstigen Sinne als erwünscht oder eben moralisch gut angesehen werden kann; typisches Beispiel ist die Pflicht, anderen zu helfen oder ihnen in der Not

94 Zu diesem Grundversorgungsauftrag BVerfGE 73, 118 (157ff.). Dem entspricht es, dass die weitreichende Privilegierung des öffentlich-rechtlichen Rundfunks mit den entsprechenden Anforderungen an Programmvietfalt und inhaltliche Ausgewogenheit in der Kritik durchaus als Bevormundung angesehen wird, vgl. etwa T. Vesting, Zur Entwicklung einer „Informationsordnung“, in: Festschrift 50 Jahre BVerfG, 2001, Bd. 2, S. 219 (229ff.).

95 Vgl. BVerfGE 124, 300 (320).