

Inhaltsverzeichnis

Aufsätze

- Gibt es einen moralisch relevanten Unterschied
zwischen *Lügen* und *Irreführen*? 9
Holger Baumann

Schwerpunkt

Kindheit und Gerechtigkeit

- Einleitung 37
Gunter Graf
Gottfried Schweiger
- Adipositas bei Kindern: Elterliche Rechte,
Paternalismus und Gerechtigkeit 59
Johannes Giesinger
- Genug ist genug? Zur Kritik non-egalitaristischer
Konzeptionen der Bildungsgerechtigkeit 89
Johannes Drerup
- Was uns nicht umbringt, macht uns härter? 129
Resilienzförderung bei armen Kindern
aus Sicht des Capability Ansatzes
Rebecca Gutwald
- Elternautorität und Legitimität – 159
über die normativen Grenzen religiöser Erziehung
Alexander Bagattini
- Kinder im Wahlrecht und in Demokratien. 191
Für eine elterliche Stellvertreterwahlpflicht
Christoph Schickhardt

Über die Zeitschrift

Die Zeitschrift für Praktische Philosophie (ZfPP) will ein frei zugängliches Publikationsorgan für Arbeiten aus allen Bereichen der praktischen Philosophie sein. Es ist offen für alle Schulen, Inhalte und Arbeitsweisen, sofern diese den wissenschaftlichen Qualitätskriterien genügen, welche durch ein doppelt-blindes Begutachtungsverfahren externer Expert_innen sichergestellt werden, und in ihrem Themenbereich einen Beitrag zur vorhandenen Literatur darstellen. Dabei sind sowohl historisch orientierte als auch systematische Arbeiten willkommen wie auch solche die den Mainstream der Theorien und Theoriebricolagen verlassen und neue, innovative Wege einschlagen. Die Zeitschrift versteht sich dabei einer offenen, inklusiven, nicht-diskriminierenden und transparenten Arbeit verpflichtet. Diese will dafür Sorge tragen, dass der Austausch innerhalb aber auch zwischen unterschiedlichen Fachrichtungen und Themengebieten ermöglicht wird, interdisziplinäre Ansätze und innovative Vorgehensweisen sollen gefördert werden, jüngere Kolleg_innen und solche, die über keine universitäre Anbindung verfügen, sollen ebenso ihren Platz finden können wie etablierte Kolleg_innen.

Richtlinien zur Einreichung

Alle Informationen zur Einreichung von Beiträgen und Schwerpunktthemen sind auf der Homepage der Zeitschrift abrufbar: www.praktische-philosophie.org

Impressum

Erscheinungsweise: 2 Ausgaben pro Jahr

Kontakt: philosophie@sbg.ac.at

Homepage: www.praktische-philosophie.org

Verlagsort: Salzburg

ISSN: 2409-9961

gefördert von der



Gutachter_innen

Andrea Dörries – Tim Henning – Winfried Hinsch
Christoph Hubig – Dietmar Hübner – Angelika Kallhoff
Benjamin Kieseewetter – Manuel Knoll
Sebastian Laukötter – Christian Neuhäuser
Otto Neumaier – Karin Nordström – Elif Özmen
Norbert Paulo – Annemarie Pieper – Michael Reder
Nico Scarano – Peter Schaber – Thomas Schramme
Gerhard Schweppenhäuser – Holmer Steinfath
Markus Stepanians – Krassimir Stojanov
Ralf Stoecker – Jörg Tremmel – Achim Vesper
Ivo Wallimann-Helmer – Veronique Zanetti

Editorial

Vor sechs Monaten ist die erste Ausgabe der Zeitschrift für Praktische Philosophie (ZfPP) erschienen, der nun eine zweite Ausgabe folgt. Ab nun wird die ZfPP im Rhythmus von zwei Ausgaben pro Jahr, jeweils im Juli und im Dezember, erscheinen. Die Resonanz zur ersten Ausgabe war positiv – positiver, als wir uns erhofft hatten. Das spiegelt sich vor allem in den Zahlen der Lesestatistik wider: Im Durchschnitt wurde die Zusammenfassung jedes Beitrags der ersten Ausgabe 1170-mal angesehen und jeder Beitrag 817-mal heruntergeladen (Stand 1. Juni 2015). Das sind für eine neue und noch nicht etablierte Zeitschrift erfreuliche Zahlen! Wir danken allen unseren Leser_innen!

Auch die Anzahl der Einreichungen ist grundsätzlich positiv zu bewerten. Die Annahmequote liegt derzeit bei rund 24 Prozent und die durchschnittliche Begutachtungsdauer beträgt weniger als acht Wochen. Wir arbeiten weiter daran, die ZfPP als qualitativ hochwertiges und geschätztes Publikationsorgan zu etablieren. Das ist angesichts der vorhandenen Konkurrenz und des steigenden Drucks, in englischsprachigen Zeitschriften zu publizieren, sicherlich ein ambitioniertes Unterfangen. An dieser Stelle wollen wir noch einmal die Gelegenheit nutzen und Kolleg_innen zum Einreichen von Beiträgen ermutigen.

Besonders freuen wir uns über die zahlreichen Vorschläge für Schwerpunkte, die uns erreicht haben und von denen wir eine große Zahl in den nächsten Jahren umsetzen werden.

In den nächsten Ausgaben werden dies u.a. sein: „Verantwortung und Pflicht“, betreut von Eva Buddenberg (Frankfurt) und Christian Neuhäuser (Dortmund); „Familienethik“, betreut von Monika Betzler (München) und Magdalena Hoffmann (Luzern) sowie „Konzeptionen des Ethischen und Politischen in Phänomenologie, Poststrukturalismus und Dekonstruktion“, betreut von Matthias Flatscher (Wien) und Sergeij Seitz (Wien). Alle Schwerpunkte sind auf der Homepage aufgelistet und Kolleg_innen können sich bei Interesse jederzeit an uns wenden.

Neben den Autor_innen gilt unser großer Dank den Gutachter_innen, die wohlwollend und kritisch die eingereichten Texte gelesen und kommentiert haben. Wir danken unserem Lektor, Martin Winkler, der alle Texte sorgfältig korrigiert hat, sowie Dorit Wolf-Schwarz, die mit großer Genauigkeit das Layout dieser Ausgabe erstellt hat. Und nicht zuletzt danken wir der Universität Salzburg, die mit ihrer finanziellen Unterstützung die Herausgabe der Zeitschrift für Praktische Philosophie ermöglicht.

Die Herausgeber_innen

*Gunter Graf, Martina Schmidhuber,
Gottfried Schweiger, Michael Zichy*

Gibt es einen moralisch relevanten Unterschied zwischen *Lügen* und *Irreführen*?

HOLGER BAUMANN (ZÜRICH)

Zusammenfassung: Einer weit verbreiteten Auffassung zufolge ist es moralisch besser (bzw. weniger schlecht), eine andere Person in die Irre zu führen als sie anzulügen. Diese Auffassung ist in neuerer Zeit jedoch ausführlich von Bernard Williams und Jennifer Saul kritisiert worden – ihnen zufolge verdankt sich unsere moralische Präferenz für Irreführungen einem Irrtum und lässt sich bei näherer Betrachtung nicht aufrechterhalten. Im ersten Teil des Aufsatzes versuche ich demgegenüber zu zeigen, dass es in manchen Fällen tatsächlich moralische Gründe gibt, statt zu lügen in die Irre zu führen. Im Mittelpunkt steht dabei eine expressive und beziehungsorientierte Analyse von Irreführungen: Wir können mit Irreführungen, so die zentrale These, im Unterschied zu Lügen zumindest in manchen Fällen zum Ausdruck bringen, dass wir die andere Person respektieren und uns die Fortführung einer vertrauensvollen Beziehung mit ihr am Herzen liegt. Im zweiten Teil weise ich dann allerdings nach, dass die moralische Präferenz für Irreführungen nicht in allen Fällen gerechtfertigt ist – zum einen, weil der mit Irreführungen zum Ausdruck gebrachte Respekt gegenüber anderen Personen nicht immer angemessen ist, und zum anderen, weil mit Irreführungen nicht in allen Situationen Respekt vor der anderen Person und ein Interesse an einer vertrauensvollen Beziehung mit ihr zum Ausdruck gebracht werden kann.

Schlagwörter: Lügen, Irreführen, Respekt, Bernard Williams, Jennifer Saul

1. Einleitung

Wenn eine Person lügt, äußert sie gegenüber einer anderen Person einen Sachverhalt X, den sie für falsch hält, und zwar mit der Absicht, dass die andere Person X für wahr hält. Wenn eine Person in die Irre führt, äußert sie einen Sachverhalt Y, den sie für wahr hält, aber mit der Absicht, dass die andere Person sie als kooperative Sprechende versteht und den mit der Äußerung implizierten Schluss auf X zieht.¹ Lügen und Irreführungen sind also beides sprachlich verfasste Formen der Täuschung und unterscheiden sich lediglich in der Art und Weise, mit der die Täuschungsabsicht verfolgt wird – im einen Fall sagt eine Person etwas, das sie für falsch hält, während sie sich im anderen Fall dem Buchstaben nach an die Wahrheit hält. Im Folgenden möchte ich die Frage diskutieren, ob diese Unterscheidung auch moralisch bedeutsam ist: Gibt es einen moralisch relevanten Unterschied zwischen Lügen und Irreführungen?

Diese Frage wird alltäglich wie auch in der philosophischen Diskussion häufig bejaht: Zu lügen ist, so eine weit verbreitete Auffassung, moralisch schlechter als in die Irre zu führen. Dabei kann zwischen zwei Thesen unterschieden werden:

Erstens kann gemeint sein, dass es Situationen gibt, in denen zu lügen moralisch *falsch*, in die Irre zu führen hingegen moralisch *erlaubt* ist. Eine solche Auffassung ist vor allem von denjenigen PhilosophInnen vertreten worden, die an einem

¹ Ich verwende hier die Standardauffassung von Lügen, wie sie etwa in Mahon (2008) dargestellt und sehr pointiert von Williams (2002, 96) formuliert wird. Diese Bestimmung scheint mir nicht nur im Kern richtig zu sein, sondern vor allem für die Frage nach einem moralisch relevanten Unterschied zwischen Lügen und Irreführungen hinreichend genau. Für eine ausführliche sprachphilosophische Diskussion der Unterscheidung zwischen Lügen und Irreführungen vgl. vor allem Saul 2012, Kap. 2.

absoluten Lügenverbot festhalten, aber angesichts von Fällen wie z.B. der Notlüge oder des Schutzes der eigenen Privatsphäre Raum für erlaubte Täuschungen schaffen wollen.² Ob sich diese Auffassung im *common sense* findet, ist jedoch zweifelhaft: Fragt man genauer nach und fordert Beispiele ein, in denen in die Irre zu führen moralisch erlaubt, zu lügen hingegen moralisch verboten ist, so scheint niemand nur ein einziges intuitiv einleuchtendes Beispiel für einen solchen Fall zu finden. Vielmehr gestehen angesichts dieser konkreten Frage viele zu, dass sich die beiden Formen der Täuschung mit Blick auf ihren deontischen Status nicht in moralisch relevanter Hinsicht unterscheiden: Irreführungen sind moralisch erlaubt, so scheint es, wenn Lügen moralisch erlaubt sind (eine Möglichkeit, die in unserem heutigen Denken fest verankert ist); und Irreführungen sind moralisch verboten, wenn auch Lügen moralisch verboten sind. Diese Einschätzung ist meiner Meinung nach richtig, auch wenn ich den zugrundeliegenden Gedanken im Rahmen dieses Textes nicht vollständig entwickeln kann: Wenn es um den deontischen Status geht, so meine These, spielt die Art und Weise, in der eine Täuschung vollzogen wird – also mittels einer Lüge oder einer Irreführung – keine Rolle. Entscheidend für die moralische Erlaubtheit oder Falschheit einer Täuschung ist vielmehr, ob die getäuschte Person einen berechtigten Anspruch auf Wahrhaftigkeit hat oder nicht (vgl. ähnlich Williams 2002). Für die Frage nach der Verletzung dieses Anspruchs spielt die Form der Täuschung aber keine Rolle.

Zweitens kann nun aber die These, dass es einen moralisch relevanten Unterschied zwischen Lügen und Irreführungen gibt, so verstanden werden, dass es *moralisch besser* bzw. *weniger schlecht* ist in die Irre zu führen als zu lügen. Selbst wenn sich

2 Etwa von Thomas von Aquin oder Immanuel Kant; vgl. hierzu die interessanten historischen Bemerkungen in MacIntyre 1994, 316ff.

Lügen und Irreführungen nicht in ihrem deontischen Status unterscheiden, so gilt dieser Auffassung zufolge dennoch, dass Irreführungen ‚moralisch vorzuziehen‘ sind.³ Es ist diese *komparative These*, die in der neueren Diskussion meist diskutiert wird (vgl. Saul 2012, 21). Zumindest auf den ersten Blick treffen wir in diesem Sinne tatsächlich einen moralischen Unterschied zwischen Lügen und Irreführungen: Wenn beispielsweise Robert auf einer Party von einem Bekannten gefragt wird, ob es bei der Arbeit in seiner Firma gut läuft, und er diesem nicht sagen will, dass er seine Stelle gekündigt hat und bald eine neue antritt, scheint den Bekannten zu täuschen moralisch erlaubt zu sein – dieser hat keinen Anspruch auf Wahrhaftigkeit, denn es ist Roberts Sache, ihm Auskunft über sein Arbeitsleben zu geben. Robert dürfte also lügen und sagen: „In der Firma läuft alles gut.“ Aber trotzdem ist es einer weit verbreiteten Intuition zufolge in dieser Situation moralisch besser, in die Irre zu führen statt dem Bekannten direkt ins Gesicht zu lügen, und zum Beispiel zu sagen: „Ich bin mit meiner beruflichen Entwicklung zufrieden.“

Lässt sich diese Präferenz für Irreführungen begründen? Gibt es moralische Gründe, eine andere Person zumindest in manchen Fällen statt anzulügen in die Irre zu führen? Lässt sich sogar ein generelles Prinzip begründen, demzufolge Irreführungen Lügen

3 „Moralisch vorzuziehen“ soll hier in einem neutralen Sinne sowohl im Sinne von „moralisch besser“ (zu täuschen ist moralisch erlaubt, aber in die Irre zu führen ist moralisch besser als Lügen) wie auch im Sinne von „weniger schlecht“ (zu täuschen ist moralisch verboten, aber in die Irre zu führen ist moralisch weniger schlecht als Lügen) verstanden werden. Die komparative These, dass Irreführungen gegenüber Lügen moralisch vorzuziehen sind, deckt somit sowohl den Bereich der „supererogatorischen“ wie auch den Bereich der in Chisholms (1963) Sinne „anstößigen“ Handlungen ab. Ich danke einem Gutachter der ZfPP für seine Hinweise.

prima facie immer moralisch vorzuziehen sind? Oder handelt es sich bei der Auffassung, es gebe einen moralisch relevanten Unterschied, lediglich um einen (weit verbreiteten) Irrtum?⁴

Im Folgenden möchte ich zu zeigen versuchen, dass es zumindest in Fällen wie dem Robert-Beispiel tatsächlich Gründe gibt, statt zu lügen in die Irre zu führen. Im Mittelpunkt meines Vorschlags steht dabei die These, dass Irreführungen eine bestimmte expressive Funktion besitzen können, die moralische Relevanz hat: Im Unterschied zum Lügen kann mit Irreführungen eine Art Respekt für die andere Person sowie ein Interesse an einer zukünftigen vertrauensvollen Beziehung ausgedrückt werden. Während ich dabei an bestehende Vorschläge anknüpfe, die den moralisch relevanten Unterschied auf die unterschiedliche Art der Autonomie- oder Vertrauensverletzung durch Lügen und Irreführungen zurückführen, weicht meine Position in zwei entscheidenden Punkten von diesen ab: Einerseits geht es in meinen Augen bei der Frage nach einem moralisch relevanten Unterschied zwischen Lügen und Irreführungen in erster Linie um die *Beziehung zwischen Personen* und nicht um einzelne Handlungen/Handelnde, und andererseits ist es die *expressive Bedeutung* von Irreführungen und Lügen, die dabei zentral ist.

Ich entwickle und illustriere diesen Vorschlag zunächst an Beispielen, in denen die Intuition sehr hartnäckig ist, dass in die Irre zu führen moralisch besser als zu lügen ist (2.). Im Anschluss daran wende ich mich anderen Beispielen zu, in denen die Intuitionen viel umstrittener sind und angesichts

4 Für ein allgemeines Prinzip, demzufolge Lügen *prima facie* moralisch schlechter als Irreführungen sind, haben in neuerer Zeit unter anderem argumentiert: Adler 1997, Chisholm/Feen 1997, Green 2006, Strudler 2010, Webber 2013. Einen generellen moralisch relevanten Unterschied zwischen Lügen und Irreführungen bestritten haben Williams 2002 und insbesondere Saul 2012.

derer manche behaupten, dass zu lügen keineswegs moralisch schlechter als in die Irre zu führen ist bzw. Irreführungen sogar schlechter als Lügen sind. In meiner Diskussion dieser Beispiele mache ich deutlich, dass diese Intuitionen in meiner Analyse im Unterschied zu anderen Positionen systematisch erfasst und erklärt werden können (3.). Abschließend zeige ich noch kurz, inwiefern mein Vorschlag der „Irrtumstheorie“ überlegen ist, die Saul (2012) in ihrer kürzlich erschienenen Monografie entwickelt hat, insofern dieser Vorschlag den scheinbar widersprüchlichen Intuitionen mit Blick auf Lügen und Irreführungen und der reichhaltigen Phänomenologie auf systematische Weise Sinn abgewinnen kann (4.).

2. Wann sind Irreführungen moralisch besser als Lügen?

Vor allem Jonathan Adler hat in der Debatte Fälle in den Blick gerückt, in denen wir z.B. aus Gründen der Privatsphäre, des Taktgefühls oder der Diskretion ein berechtigtes Interesse daran haben, andere zu täuschen (Adler 1997, 435ff.). Als soziale Wesen kommen wir immer wieder in Situationen, in denen wir nicht wahrhaftig sein wollen und müssen. In diesen wollen wir anderen aber, darauf weist Adler hin, häufig trotzdem nicht ‚direkt ins Gesicht lügen‘ – und zwar selbst dann nicht, wenn wir es für moralisch erlaubt halten. Deshalb ist nach Adler eine allgemein akzeptierte Norm wünschenswert, der zufolge die Forderungen nach Wahrhaftigkeit bei Irreführungen weniger strikt als bei Lügen sind. Diese pragmatisch motivierte Norm fängt ihm zufolge das Bedürfnis nach (legitimen) Täuschungen auf und kann das Zusammenleben in gewisser Weise erleichtern: Sie stellt sicher, dass eine andere Person zumindest nicht in gleicher Weise wie beim Lügen wütend oder mit Vorwürfen

reagiert, wenn sie erfährt, dass wir sie in die Irre geführt haben. Schließlich hat auch sie ein Interesse daran, dass die Norm, anhand derer Irreführungen als moralisch besser bzw. weniger schlecht als Lügen ausgewiesen werden, besteht:

Given the numerous situations pressuring us to deceive, it is rational for each of us to want cooperative accommodation with others. The difference in demands of truthfulness for assertions compared to implicatures provides a salient rationale for a corresponding ethical norm. For the difference is an endorsed mutual expectation under which our contributions are offered and accepted, or occasionally challenged. (Adler 1997, 451)

Der Vorschlag, dass Irreführungen eine soziale und beziehungskonservierende Funktion besitzen – eine Art „sozialer Kitt“ sein können – scheint mir dabei einen wichtigen Punkt zu treffen und ich werde in meinem Vorschlag an diese Idee anknüpfen. Unklar bleibt in der Argumentation von Adler jedoch, warum gerade die von ihm genannte Norm aus einem geteilten Interesse an sozial akzeptierten und moralisch erlaubten Täuschungen folgt. Man könnte nämlich auch sagen, dass wir alle ein Interesse daran haben, manchmal lügen zu dürfen, und dass die Standards der Wahrhaftigkeit für das, was gesagt wird, je nach Situation angepasst werden müssen (vgl. ähnlich Saul 2012, 85). Damit würde uns zwar eine einfache, in jeder Situation Orientierung bietende Norm fehlen, aber nur aufgrund eines Bedürfnisses nach einer solchen Norm ist diese noch nicht begründet. Was damit in Adlers Argumentation fehlt, ist schlicht eine Begründung oder Erklärung dafür, aufgrund welchen Merkmals Irreführungen gegenüber Lügen moralisch vorzuziehen sind, und weshalb das Mittel der Irreführung die ‚erste Wahl‘ ist, um unseren Bedarf an sozial akzeptierten Täuschungen zu decken.

Zwei Versuche, den moralisch relevanten Unterschied zwischen Irreführungen und Lügen unter Rückgriff auf ihre unterschiedlichen Eigenschaften zu *begründen*, sind in der Debatte besonders prominent vertreten worden: a) verantwortungs-/autonomiebasierte und b) vertrauensbasierte Ansätze. Ich möchte diese kurz vorstellen und auf ihre Probleme hinweisen, um dann jeweils eine expressive und beziehungsorientierte Lesart vorzuschlagen. Mein Vorschlag baut somit auf diesen Theorien auf, unterscheidet sich durch den Wechsel von der Handlungsauf die Beziehungsebene sowie durch die expressive Deutung von Irreführungen/Lügen aber in wesentlichen Hinsichten.

a) Verantwortungs-/autonomiebasierte Ansätze

Die zentrale Idee des verantwortungs-/autonomiebasierten Ansatzes lautet, dass der moralisch relevante Unterschied zwischen Lügen und Irreführungen auf die unterschiedliche Art der Ausübung von Kontrolle über die andere Person zurückgeführt werden kann. Bei Lügen übernehmen wir, so die These, vollständig die Kontrolle über die andere Person, während dies bei Irreführungen nicht der Fall ist (vgl. allgemein zum Zusammenhang von Lügen und Autonomie: Dietz 2002 und Hill 1984). Bei Irreführungen liegt deshalb die Verantwortung zumindest teilweise beim Hörer, der aus dem Gesagten die Schlüsse zieht, die ihn dann zu einer falschen Überzeugung führen. Der betroffenen Person wird, anders gesagt, eine gewisse Autonomie gelassen, womit sie auch einen Teil der Verantwortung für ihren Schluss trägt – bei Lügen ist dies hingegen nicht der Fall. Adler und Strudler fassen diesen Ansatz auf hilfreiche Weise folgendermaßen zusammen:

The underlying idea is (...) that each individual is a rational, autonomous being and so fully responsible for the

inferences he draws, just as for his acts. It is misleading, but not lies, that require mistaken inferences and so are the hearer's responsibility. (Adler 1997, 444)

You forego greater control when you derive the relevant beliefs from my assertion than from my implicature, my compromise of your autonomy is worse when I wrongly lie than when I wrongly mislead. (Strudler 2010, 177)

Weil eine Person, wenn sie einen bestimmten Schluss aus einer irreführenden Aussage zieht, *mehr tut*, oder weil umgekehrt beim Lügen ein höherer Grad an Kontrolle über sie ausgeübt wird und sie *weniger tut*, soll Lügen also moralisch schlechter als Irreführen sein. Damit trägt der Lügner die volle Verantwortung dafür, was der Hörer glaubt, während der Irreführende nur einen Teil der Verantwortung trägt (vgl. etwa Green 2006).

Ein erster Einwand gegen diese Auffassung lautet, dass ihre Vertreter die Schlüsse, die eine Person bei Irreführungen vollzieht, viel zu stark betonen (vgl. Saul 2012, 80ff.): Es werde so getan, als würden Personen bei Lügen sozusagen ‚automatisch‘ zu den falschen Überzeugungen gelangen, während bei Irreführungen viel mehr passiere und Personen auf bedeutsame Weise involviert seien. In vielen Fällen, in denen Personen aufgrund einer Irreführung zu einer falschen Überzeugung gelangen, sei der Übergang von dem Gesagten zu dem, was impliziert werde, aber auch mehr oder weniger automatisch. Man gelange wie bei dem Verständnis dessen, was gesagt wird, ohne großes Überlegen zu bestimmten Überzeugungen. Zum Beispiel komme jede kompetente Person von der Aussage „Karl und Karla heirateten und fuhren in Urlaub“ unmittelbar zu der Überzeugung, dass die beiden zuerst heirateten und danach in Urlaub fuhren. Darüber hinaus sei eine gewisse Aktivität auf Seiten des Hörenden auch für ein Verständnis

von Aussagen notwendig – nicht nur die Betonung der Aktivität von Personen bei Irreführungen wird also übertrieben, so der Einwand, sondern auch der Automatismus des Übergangs von dem, was eine andere Person sagt, zu entsprechenden Überzeugungen.

Selbst wenn man dem Einwand zugesteht, dass der Kontrast von den Verfechtern eines moralisch relevanten Unterschieds überzeichnet wird, scheint aber ein Unterschied in der Art des Involviertseins bei Lügen und Irreführungen bestehen zu bleiben – schließlich ist es in einem bestimmten Sinne doch so, dass die Überzeugungen, die eine Person aufgrund einer irreführenden Aussage besitzt, erst durch sie ‚in die Welt gesetzt werden‘. Daran anschließend kann nun jedoch zweitens kritisch gefragt werden, inwiefern dieser Unterschied auch *moralisch relevant* ist (vgl. Saul 2012, 82ff.). Trägt eine Person, weil sie bei Irreführungen kausal verantwortlich für ihre Überzeugungen und als epistemischer Akteur involviert ist, eine größere epistemische/moralische Verantwortlichkeit für diese? Dagegen spricht nun in meinen Augen vor allem, dass wir eine Person im Alltag nicht dafür kritisieren, dass sie einen implizierten Schluss aus einer Aussage zieht – im Gegenteil werfen wir ihr eher vor, dass sie diesen Schluss *nicht* zieht. Unklar ist dann jedoch, warum dies bei Irreführungen anders sein sollte. Die Tatsache, dass die Person in diesem Fall einen Schluss auf eine falsche Überzeugung zieht, während sie im Normalfall (in dem der Sprecher die Implikaturen nicht für seine Zwecke missbraucht) zu richtigen Überzeugungen kommt, kann nicht Grundlage für eine andere Art von Verantwortungszuschreibung sein.

Damit bleibt noch die Idee, dass Lügen und Irreführungen auf unterschiedliche Weise die Autonomie von Personen verletzen, und dass dieser Unterschied moralisch relevant ist. Richtig erscheint mir in diesem Zusammenhang der Hinweis, dass

es um unterschiedliche Weisen der Autonomieverletzung geht: Bei Lügen wird eine Person gewissermaßen von außen in ihrer Autonomie verletzt oder gar nicht mehr als autonome Person behandelt, während Autonomieverletzungen bei Irreführungen bildlich gesprochen eher innerhalb von Personen stattfinden und sich die täuschende Person das Akteursein der getäuschten Person zunutze macht. Lügen ähneln dabei äußerer Gewalt, Irreführungen eher manipulativen Eingriffen. Die Frage ist nur, ob diese unterschiedlichen Arten der Autonomieverletzung einen moralischen Unterschied begründen können. Dagegen spricht, dass wir nicht grundsätzlich sagen würden, dass einer Person mit Blick auf ihre konkreten Überzeugungen/Handlungen mehr Kontrolle oder Autonomie gelassen wird, wenn sie manipuliert wird, als einer Person, die Gewalt ausgesetzt ist. Im konkreten Fall wird beiden Personen die Autonomie mit Blick auf ihr Handeln/ihre Überzeugungen genommen. Es stimmt also schlicht nicht, dass die in die Irre geführte Person in höherem Grade autonom zu ihrer Überzeugung gekommen ist als die belogene Person – beiden wird die Autonomie mit Blick auf ihre spezifischen Überzeugungen genommen, und beide tragen deshalb in gleicher Weise nicht die Verantwortung für ihre Überzeugungen.

Die These, dass Irreführungen moralisch besser bzw. weniger schlecht als Lügen sind, weil in die Irre geführte Personen mehr Verantwortung für ihre Überzeugungen tragen und ihnen mehr Autonomie gelassen wird, ist also wichtigen Einwänden ausgesetzt. Dennoch glaube ich, dass sich der zugrundeliegende Gedanke mit Blick auf die Intuition, dass Irreführungen etwa in dem Robert-Beispiel moralisch besser als Lügen sind, fruchtbar machen lässt. Der entscheidende Schritt besteht dabei in meinen Augen darin, die konkrete Handlungsebene zu verlassen,

auf welcher der in die Irre geführten Person Verantwortung für und Autonomie mit Blick auf ihre Überzeugung zugeschrieben wird, und auf die *Beziehungs- und Bedeutungsebene* zu wechseln. Die Frage lautet hier nicht mehr: Trägt die in die Irre geführte Person tatsächlich (mehr) Verantwortung für ihre Überzeugung und wird ihr (mehr) Autonomie gelassen? Vielmehr lautet die Frage nun: Was bringt eine Person, die eine andere Person in die Irre führt oder belügt, damit zum Ausdruck? Was bedeutet es für die andere Person und ihre Beziehung zu der täuschenden Person, wenn sie in die Irre geführt oder belogen wird?

Auf dieser Ebene kann, so meine These, an die eben herausgearbeiteten, tatsächlich bestehenden Unterschiede zwischen Lügen und Irreführungen – die betroffenen Personen sind bei Irreführungen auf andere Weise involviert und unterschiedlichen Arten der Autonomieverletzung ausgesetzt – angeknüpft werden, um einen moralisch relevanten Unterschied zu begründen. Wenn Robert den Bekannten in die Irre führt, statt ihn zu belügen, dann bringt er damit zum Ausdruck, dass er ihn als einen (epistemischen) Akteur behandelt und seine Autonomie in anderer Weise als beim Lügen zu respektieren beabsichtigt.

Wie ist diese Rede von einer expressiven Bedeutung von Irreführungen, die moralisch relevant ist, genauer zu verstehen? Klar ist, dass „expressiv“ hier nicht im gleichen Sinne wie etwa im Zusammenhang mit dem Ausdruck von Gefühlen verwendet wird, sondern im Zusammenhang mit dem Ausdruck einer Einstellung, die jemand gegenüber einer anderen Person einnimmt.⁵ Schließlich verfolgt die in die Irre führende Person

5

Ich möchte den beiden Gutachtern der ZfPP für ihre hilfreichen Kommentare und den im Folgenden diskutierten Einwand danken, die mir bei der Ausarbeitung meines Vorschlags insbesondere mit Blick auf

eine *Täuschungsabsicht* – sie will nicht, dass die andere Person von ihrer Täuschung erfährt, und damit auch nicht, dass die andere Person die Irreführung als einen Ausdruck von Respekt erkennt. Man könnte nun einwenden, dass deshalb von einer expressiven Bedeutung gar nicht sinnvoll gesprochen werden kann, da der irreführenden Person nicht sinnvoll eine expressive Absicht zugeschrieben werden kann. Eine expressive Absicht könne nur dann zugeschrieben werden, so der Einwand, wenn der Sprechende die Absicht hat, dass die betroffene Person den Respekt auch ‚mitbekommt‘.

Ich glaube jedoch, dass diese Beschreibung der Absicht nicht zutreffend ist. Richtig ist, dass eine bestimmte Absicht dafür notwendig ist, damit eine Handlung oder Äußerung expressive Bedeutung haben kann. Aber dies ist nicht die Absicht, dass die andere Person (in diesem Fall) den durch die Irreführung ausgedrückten Respekt auch tatsächlich erfährt. Vielmehr muss der Sprechende die Absicht haben, dass die betroffene Person die Äußerung als Ausdruck von Respekt verstehen *könnte*.⁶ Dass Irreführungen für diesen Zweck (zumindest in manchen Fällen) ein geeignetes Mittel sind, lässt sich in meinen Augen wie gesagt daran festmachen, dass die betroffene Person bei Irreführungen in anderer Weise als beim Lügen in ihrer Autonomie verletzt wird. Aufbauend auf diesem Unterschied kann mit Irreführungen *zum Ausdruck gebracht* werden, dass die andere Person in einem gewissen Sinne respektiert wird.

Diese These und die Behauptung, dass Irreführungen eine expressive Bedeutung tragen, kann man auch an folgenden Fäl-

eine Erläuterung der „expressiven Funktion“ bzw. „expressiven Bedeutung“ von Irreführungen geholfen haben.

6 Warum diese Absicht notwendig ist, wird im Zusammenhang mit den Fällen deutlich werden, in denen Irreführungen in meinen Augen nicht moralisch besser bzw. weniger schlecht sind (vgl. Abschnitt 3).

len illustrieren: Zum einen verstehen Betroffene die Irreführung (in gewissen Fällen) *im Falle ihrer Aufdeckung* als Ausdruck von Respekt und reagieren z.B. anders, als wenn die täuschende Person sie angelogen hätte. Wenn der Bekannte von Robert von der Irreführung erfährt, hätte er gute Gründe, die Irreführung von Robert so zu verstehen, dass dieser ihn nicht belügen und damit als Objekt behandeln wollte, sondern ihn stattdessen als Akteur respektiert und ihm eine (wenn auch nur symbolische) Chance gelassen hat, die falsche Überzeugung nicht zu besitzen. Für die Beziehung der beiden ist diese expressive Form des Respekts von moralischer Relevanz.

Zum anderen könnten *um die Wahrheit wissende dritte Personen*, die Zeuge einer Irreführung werden (im Beispiel etwa die Frau von Robert, die um seine berufliche Situation weiß), Irreführungen schon zu dem Zeitpunkt der Irreführung als einen Ausdruck von Respekt verstehen. Vor allem dieser letzte Fall weist dabei darauf hin, dass einer Person eine expressive Absicht zugeschrieben werden und ein Sprechakt eine expressive Bedeutung besitzen kann, auch wenn die Person nicht beabsichtigt, dass die von der Täuschung betroffene Person es dann auch tatsächlich mitbekommt. Es reicht, dass sie beabsichtigt, Respekt zum Ausdruck zu bringen, und dabei mittels der Irreführung ein geeignetes Mittel dafür wählt, dass die andere Person ihren Sprechakt als Ausdruck von Respekt verstehen könnte.

An dieser Stelle möchte ich nun den vertrauensbasierten Ansatz hinzunehmen, auf dem das zweite Element meines Vorschlags aufbaut: Dass mit Irreführungen nicht nur eine Art Respekt vor der anderen Person ausgedrückt werden kann, sondern auch ein Interesse an einer zukünftigen vertrauensvollen Beziehung.

b) Vertrauensbasierte Ansätze

Irreführungen verletzen, so der Ansatzpunkt der Vertreter vertrauensbasierter Ansätze, nicht in gleicher Weise wie Lügen das Vertrauen der getäuschten Person – es ist dieser Unterschied, aufgrund dessen Irreführungen sich in moralisch relevanter Weise von Lügen unterscheiden. In einer ersten, recht simplen Variante dieses Ansatzes wird dabei darauf verwiesen, dass mit der Äußerung eines Sachverhalts eine Einladung ausgesprochen wird, das Gesagte zu glauben („invitation to trust“; vgl. allgemein Hinchman 2005 und Faulkner 2007). Man gibt der anderen Personen mit Blick auf etwas ganz Konkretes einen Grund, einem zu vertrauen, und verpflichtet sich damit darauf, wahrhaftig zu sein – die andere Person hat einen entsprechenden Anspruch auf Wahrhaftigkeit. Eine solche Einladung wird jedoch, so etwa Chisholm und Feehan, bei anderen Formen der Täuschung nicht ausgesprochen: „(L)ying, unlike other types of intended deception, is essentially a breach of faith.“ (Chisholm/Feehan 1977, 153). Deshalb sind Irreführungen ihnen zufolge moralisch besser als Lügen.

Diese Argumentation ist aber wenig überzeugend und kann schnell zurückgewiesen werden: Offensichtlich wird auch bei Irreführungen eine Einladung ausgesprochen, die Schlüsse zu ziehen und das Implizierte zu glauben. In diesem Sinne wird das Vertrauen der getäuschten Person in gleicher Weise wie beim Lügen verletzt. Alan Strudler hat diese Kritik pointiert so formuliert:

When a person makes a misleading statement, through conversational implicature, he invites a trust that he intends to breach, just as a person invites a trust that he intends to breach when he lies. Lying and misleading seem equally to aim at breaching trust. (Strudler 2010, 174)

Im Gegensatz etwa zu Williams (2002) meint Strudler nun allerdings, dass sich unter Rückgriff auf den Begriff des Vertrauens dennoch ein moralisch relevanter Unterschied zwischen Lügen und Irreführen begründen lässt. Die zentrale Idee seiner raffinierteren Version eines vertrauensbasierten Arguments lautet dabei, dass es bei den beiden Formen der Täuschung um unterschiedliche Grade der Vertrauensverletzung geht:

Telling something to someone inherently involves asking for a greater degree of trust than merely implicating something; the form of one's communication affects the level of trust one asks from an audience. (Strudler 2010, 175)

Diese unterschiedlichen Grade des Vertrauens sind Strudler zufolge insofern moralisch relevant, als eine Lüge, wenn sie aufgedeckt wird, zu einem vollständigen Zusammenbruch des Vertrauens und damit der Kommunikation zwischen zwei Personen führt, während eine aufgedeckte Irreführung nur einen teilweisen Vertrauensverlust nach sich zieht und immer noch zulässt, dass die Personen ihre Kommunikation weiterführen.

Etwas anders formuliert besteht diesem Ansatz zufolge eine grundsätzliche – und moralisch relevante – Asymmetrie zwischen Lügen und Irreführungen (vgl. auch Webber 2013): Zu lügen heißt zugleich das Vertrauen in Implikaturen zu verlieren, während in die Irre zu führen nicht zwangsläufig damit einhergeht, dass man der Person nicht mehr glaubt, was sie sagt. Die Idee ist also, dass Personen, die gelogen haben, unser Vertrauen in einem höheren Grad verletzt haben, der moralisch bedeutsam ist: „(T)he breach of trust in lying is greater than that which comes in merely misleading; other things being equal, lying constitutes the greater wrong.“ (Strudler 2010, 175)

Ein erster Einwand gegen diese Position setzt bei der Rede von einem „höheren Grad von Vertrauen“ an: Investieren Personen wirklich mehr Vertrauen, wenn sie den Aussagen von Personen Glauben schenken, als wenn sie in ihre Implikaturen vertrauen? Ist es nicht so, dass sie in beiden Fällen gleichermaßen vertrauen müssen, dass die andere Person wahrhaftig ist? Wie in der Diskussion des analogen Einwands gegen den unterschiedlichen Grad des Involviertseins in die Überzeugungen könnte man einerseits sagen, dass der Kontrast stark übertrieben wird. Andererseits scheint aber wiederum zu gelten, dass man sich der anderen Person in anderer Weise ausliefert, wenn man ihren Äußerungen Glauben schenkt, als wenn man ‚selbst‘ die Schlüsse aus ihren Aussagen zieht.

Die Frage ist dann wiederum zweitens, ob sich auf diesem Unterschied eine moralische Differenz zwischen Irreführungen und Lügen aufbauen lässt. In diesem Zusammenhang ist die behauptete Asymmetrie zwischen Lügen und Irreführen zentral: Führt eine (aufgedeckte) Lüge zu einem vollständigen Zusammenbruch des Vertrauens, eine Irreführung hingegen nur zu einer teilweisen Störung der Vertrauensbeziehung? Ich glaube, dass diese generelle These nicht verteidigt werden kann. In manchen Fällen scheint es zwar zu stimmen, dass Lügen einen solchen Effekt besitzen und den Boden für eine Vertrauensbeziehung entziehen, während dies für Irreführungen nicht gilt; dies könnte etwa im Beispiel Roberts der Fall sein. Aber in anderen Fällen erscheinen Lügen und Irreführungen gleichermaßen zerstörerisch: Angenommen etwa, Paula kommt nach Hause und wird von ihrem Mann Paul gefragt, ob sie noch Peter getroffen hat, von dem er vermutet, dass Paula eine Affäre mit ihm hat. Paula antwortet irreführend: „Ich habe lange gearbeitet“, womit sie impliziert, dass sie Peter nicht getroffen hat (was nicht stimmt). Wird diese Irreführung aufgedeckt, dann ist in

meinen Augen der Vertrauensverlust nicht weniger groß oder weniger moralisch schlimm als wenn Paula gelogen hätte. Die Behauptung, dass die Verletzung des Vertrauens bei Lügen *immer* größer als bei Irreführungen ist, ist also anscheinend nicht zutreffend.

Auch vertrauensbasierte Ansätze für die Rechtfertigung eines moralischen Unterschieds zwischen Lügen und Irreführungen sind also berechtigten Zweifeln ausgesetzt. Aber wiederum glaube ich, dass die ihnen zugrundeliegende Idee durch den Wechsel auf die Bedeutungs- und Beziehungsebene fruchtbar gemacht werden kann. Dabei nimmt Strudler in seiner Argumentation selbst schon den Schritt auf die Beziehungsebene vor: Es geht ihm zufolge um die Möglichkeit einer Fortführung der vertrauensvollen kommunikativen Beziehung zwischen zwei Personen. Was bei ihm fehlt, ist hingegen der Wechsel auf die expressive Ebene: Was drückt eine Person aus, wenn sie, statt zu lügen, in die Irre führt? Was bedeutet dies für die getäuschte Person? Meine These lautet, dass mit Irreführungen in Fällen wie dem von Robert von der täuschenden Person zum Ausdruck gebracht wird, dass ihr an einer zukünftigen vertrauensvollen Beziehung gelegen ist – die Asymmetrie, die Strudler und Webber behaupten, nimmt hier eine expressive Bedeutung an: Die täuschende Person bringt zum Ausdruck, dass sie grundsätzlich vertrauenswürdig ist und die andere Person nicht einfach anlügen will. Dabei gilt wiederum, wie ich in der Auseinandersetzung mit den autonomiebasierten Ansätzen näher ausgeführt habe, dass die täuschende Person die Absicht haben muss, dass die andere Person die Irreführung in diesem Sinne verstehen könnte.

Im Zuge meiner Argumentation gegen Strudler und Webber hat sich nun allerdings schon angedeutet, dass Irreführungen

nicht in allen Situationen diese expressive Bedeutung besitzen. Im Fall von Paula und Paul, den ich als Gegenbeispiel angeführt habe, scheint dies nicht zu funktionieren. Diese Beobachtung werde ich im folgenden Abschnitt genauer erläutern und zeigen, dass die expressive Analyse im Gegensatz zu der vertrauensbasierten Theorie, welche die moralische Unterscheidung an den faktischen Eigenschaften von Irreführungen/Lügen festmacht, eine systematische Erklärung für solche Fälle hat.

3. Wann sind Irreführungen nicht moralisch besser / weniger schlecht als Lügen?

Der Vorschlag, den ich im letzten Abschnitt entwickelt habe, lautet zusammenfassend folgendermaßen: Irreführungen sind in manchen Fällen genau deshalb moralisch besser, weil mit ihnen von der täuschenden Person zum Ausdruck gebracht werden kann, dass sie die andere Person als epistemischen Akteur respektiert und dass ihr an einer zukünftigen vertrauensvollen Beziehung mit dieser Person gelegen ist. Diese expressive Funktion hat moralische Relevanz für die Beziehung der beiden Personen zueinander, weil in ihr eine Art Achtung vor der anderen Person ausgedrückt wird.

Diesen Vorschlag möchte ich im Folgenden näher erläutern und aufzeigen, inwiefern darin Fälle, in denen die Intuition umstritten ist, dass Irreführungen besser als Lügen sind, im Gegensatz zu den im letzten Abschnitt vorgestellten Theorien auf intuitiv plausible und systematische Weise erfasst werden können. Dabei denke ich einerseits an Beispiele, in denen zu täuschen moralisch erlaubt ist, wir aber intuitiv keine Präferenz für Irreführungen haben; und andererseits an Fälle, in denen zu täuschen moralisch verboten ist und wir intuitiv entweder keinen Unterschied zwischen Lügen und Irreführungen treffen oder sogar Irreführungen für moralisch schlechter halten.

a) Die Notlüge

Angenommen, Samuel wird von einem Auftragskiller mit dem Tod bedroht und könnte entkommen, indem er diesen darüber täuscht, dass er wirklich die Person ist, die getötet werden soll.⁷ Jeder würde in diesem Fall zugestehen, dass zu täuschen moralisch erlaubt ist. Samuel könnte die andere Person also anlügen („Ich bin nicht Samuel“) oder in die Irre führen („Ich habe Samuel gerade gesehen“). Gilt in diesem Fall aber dennoch, dass es *moralisch besser* wäre, in die Irre zu führen, statt zu lügen? Folgt man dem pragmatischen Ansatz von Adler oder den Argumenten der Vertreter verantwortungs-/autonomiebasierter oder vertrauensbasierter Ansätze, muss dieser Schluss gezogen werden. Denn es wird ja behauptet, dass sich aus pragmatischen Gründen oder aufgrund der unterschiedlichen Art der Autonomie- oder Vertrauensverletzung eine *generelle* Norm begründen lässt, der zufolge Irreführungen *prima facie* immer moralisch besser bzw. weniger schlecht als Lügen sind.

Meiner Meinung nach ist dieser Schluss mit Blick auf Beispiele wie das von Samuel aber unplausibel, und die expressive Analyse legt eine andere Antwort auf die Frage nahe, ob in diesem Fall Lügen ebenfalls *prima facie* moralisch schlechter als Irreführungen sind: Es ist nicht nur nicht moralisch gefordert, sondern wäre in einem bestimmten Sinne sogar moralisch falsch, wenn Samuel mit einer Irreführung zum Ausdruck bringen würde, dass er die andere Person als epistemischen Akteur respektiert und ihm an einer Fortführung ihrer Beziehung gelegen ist. Schließlich handelt es sich um den Fall einer eindeutig

7 Dieses Beispiel ist angelehnt an das von Athanasius, der seine Verfolger über seine Identität täuscht, um ihnen zu entkommen (vgl. Strudler 2010, 171); auch Kants Beispiel des „Mörders vor der Tür“ ist klarerweise strukturell ähnlich.

gestörten moralischen Beziehung – der Auftragskiller will Samuel töten! Samuel hat deshalb nicht nur pragmatische Gründe zu lügen (mit Irreführungen geht immer ein gewisses Risiko einher, dass die andere Person den Schluss nicht zieht; vgl. Adler 1997); darüber hinaus könnte man weiter gehen und sagen, dass er sogar moralische Gründe hat, den Angreifer zu belügen, weil damit eine (moralische) Distanz zu diesem hergestellt und zum Ausdruck gebracht wird, dass er keine Beziehung zu ihm will und diese auch nicht moralisch angemessen ist. Dieses Argumentationsmuster kann auch auf andere Beispiele angewendet werden, in denen eine Person etwa durch indiskrete Fragen die Privatsphäre einer anderen Person verletzt und diese keinen Grund hat, ihr gegenüber mittels Irreführungen Respekt oder das Interesse an einer zukünftigen vertrauensvollen Beziehung auszudrücken. Im Gegensatz zu konkurrierenden Theorien gibt die expressive Analyse in solchen Fällen eine differenziertere und plausiblere Antwort auf die Frage, ob zu lügen moralisch schlechter als in die Irre zu führen ist.

b) Der Betrug

Angenommen, Paula hat eine Affäre mit Peter und verheimlicht diese ihrem Mann Paul (s. oben). Als sie wieder einmal spät nach Hause kommt und Paul fragt, ob sie Peter getroffen hat, gibt sie eine irreführende Antwort: „Ich habe lange gearbeitet“. Ist in die Irre zu führen in diesem Fall moralisch weniger schlecht als Paul zu belügen? Intuitiv geurteilt scheint dies keineswegs so zu sein. Viele würden sagen, dass es bei dieser moralisch verbotenen Täuschung keinen Unterschied macht, ob Paula in die Irre führt oder lügt. Und manche würden sogar behaupten, dass es moralisch schlechter ist, in die Irre zu führen als zu lügen. Aber diesen Intuitionen können die betrachteten

Theorien in keiner Weise gerecht werden: Wenn es tatsächlich eine allgemeine pragmatisch begründete Norm gibt, dass in die Irre zu führen immer dem Lügen vorzuziehen ist, oder wenn es die unterschiedliche Autonomie- oder Vertrauensverletzung ist, die einen moralischen Unterschied begründet, dann müsste auch in diesem Beispiel gesagt werden, dass in die Irre zu führen *prima facie* moralisch weniger schlecht ist. Dies spricht in meinen Augen aber gegen die formulierten Theorien.

Die expressive Analyse gibt wiederum eine andere Antwort und kann erklären und begründen, warum wir in diesem Fall nicht denken (sollten), dass in die Irre zu führen moralisch vorzuziehen ist. Der Grund ist hier nicht, dass es von Paula nicht gefordert werden kann oder sogar unangemessen ist, Respekt gegenüber Paul auszudrücken. Vielmehr gilt in diesem Fall, dass die Irreführung von Paula nicht die expressive Bedeutung besitzen kann, die sie im Beispiel von Robert hat. Paula kann mithin nicht die Absicht zugeschrieben werden, dass Paul die Irreführung als Ausdruck von Respekt und von einem Interesse an einer zukünftigen vertrauensvollen Beziehung verstehen könnte. Entdeckt Paul die Täuschung Paulas, wird er diese gerade nicht als einen Ausdruck von Respekt und ein Bemühen um eine vertrauensvolle Beziehung verstehen. Im Gegenteil: Paulas Irreführung hat hier anscheinend eine ganz andere Bedeutung. Ihr liegt keineswegs an der Beziehung zu Paul, sondern sie nutzt sein Vertrauen sogar noch aus und involviert ihn in das Übel (vgl. hierzu Reese 2014). Das aktive Involvieren ist kein Ausdruck von Respekt, sondern es wird nur Respekt vorgeheuchelt und dient letztlich Paulas eigenem Vorteil – sie macht sich das Potenzial von Irreführungen zunutze, im Fall der Entdeckung zu bestreiten, dass sie gemeint hat, was Paul verstanden hat (vgl. Adler 1997, 442f.).

Diese letzte Bemerkung erklärt weiterhin, warum viele die Irreführung in diesem Fall sogar für moralisch verwerflicher halten: Die Irreführung transportiert hier eine Respektlosigkeit gegenüber Paul und macht deutlich, dass die (Vertrauens-)Beziehung zutiefst gestört ist. Besonders verstörend und perfide ist die Irreführung in diesem Fall darüber hinaus, weil in einer engen persönlichen Beziehung vorausgesetzt werden muss, dass man sich mit Blick auf Äußerungen wie auch Implikaturen vertraut – würde Paula gegenüber Paul äußern: „Ich habe dich nie angelogen“, dann würde dies (zu Recht) in keiner Weise seinen Groll oder seine Empörung mindern.

Ich vermute, dass nicht alle der intuitiven Beurteilung dieses Falls zustimmen. Man könnte den Fall eventuell mit einigen Mühen so beschreiben, dass es Paula doch um einen Ausdruck von Respekt und das Bemühen um die Beziehung geht. Aber die Struktur des Beispiels und der Gedanke, den ich ausdrücken möchte, scheinen mir hinreichend klar zu sein. Um ein mögliches Missverständnis auszuräumen, sei weiterhin darauf hingewiesen, dass meine These nicht lautet, dass in allen Fällen moralisch *falscher* Täuschungen Irreführungen nicht moralisch vorzuziehen sind. In manchen Fällen kann zu täuschen moralisch verboten sein, aber trotzdem kann die Irreführung die expressive Bedeutung tragen, aufgrund derer sie einer Lüge vorzuziehen ist. Aber gerade in engen persönlichen Beziehungen, in denen das Vertrauen mit Blick auf die Äußerungen wie auch die Implikaturen des Gegenübers gleichermaßen vorausgesetzt wird, funktioniert dies nicht. Diesen Fall kann meine Analyse erklären, während die konkurrierenden Theorien an der Behauptung festhalten müssen, dass es trotzdem moralische Gründe für Paula gibt, statt zu lügen in die Irre zu führen.

4. Die expressive Analyse des moralischen Unterschieds zwischen Lügen und Irreführen

Ich habe argumentiert, dass die häufig behauptete moralische Differenz zwischen Lügen und Irreführungen über deren expressive Bedeutung und deren Relevanz für die Beziehung zwischen Personen erfasst werden kann. Dabei habe ich zunächst gezeigt, wie die expressive Analyse Fälle wie das Robert-Beispiel erfasst, in denen wir Irreführungen intuitiv tatsächlich für moralisch besser als Lügen halten. Mit der Irreführung wird in diesem Fall, um es noch einmal zu wiederholen, ein Respekt für die Autonomie der anderen Person und ein Bemühen um eine zukünftige vertrauensvolle Beziehung ausgedrückt.

In meiner Diskussion der Beispiele der Notlüge und des Hintergehens habe ich dann aufgezeigt, dass andere in der Debatte vorgebrachte Vorschläge die Intuition, dass in die Irre zu führen *nicht immer* moralisch vorzuziehen ist, nicht adäquat erklären oder erfassen können. Die expressive Analyse kann demgegenüber unsere auf den ersten Blick widersprüchlichen Intuitionen angesichts solcher Fälle systematisch erfassen: Irreführungen haben in Fällen wie dem Paulas nicht die expressive Funktion, die ich ihnen im Fall Roberts zugesprochen habe, sondern können sich sogar ins Gegenteil verkehren – in die Irre zu führen kann manchmal auch ein Ausdruck von Respektlosigkeit und Gleichgültigkeit gegenüber der anderen Person sein. Und eine durch Irreführungen zum Ausdruck gebrachte Achtung vor anderen Personen kann in Fällen wie dem Samuels moralisch unangemessen sein, weil die andere Person in dieser Hinsicht keine Achtung verdient.

Abschließend möchte ich diesen Vorschlag noch kurz mit der „Irrtumstheorie“ kontrastieren, die Saul (2012) vorgeschlagen hat. Sie argumentiert in ihrer Monografie zunächst ausführlich

gegen alle Versuche, einen moralisch relevanten Unterschied zwischen Irreführungen und Lügen an den unterschiedlichen Eigenschaften dieser Handlungen festzumachen. Im Anschluss versucht sie dann jedoch, unserer Präferenz für Irreführungen einen moralischen Sinn abzugewinnen und zu zeigen, dass in die Irre zu führen in einem bestimmten Sinne tatsächlich moralisch besser bzw. weniger schlecht als zu lügen ist. Die These lautet, dass zwar nicht Irreführungen selbst, wohl aber *Personen, die in die Irre führen*, in einem bestimmten Sinne moralisch besser als Personen sind, die andere ohne mit der Wimper zu zucken anlügen (vgl. Saul 2002, 86ff.).

Um diesen „genuin moralischen Unterschied“ zu begründen, knüpft Saul an die auch von anderen geäußerte Idee an, dass wir ‚den Lügner‘ deshalb für besonders moralisch verwerflich halten, weil er sich in keiner Weise um die Moral kümmert, während die in die Irre führende Person aus Rücksicht auf die Moral Anstrengungen unternimmt, nicht gegen das Lügenverbot zu verstoßen (Adler 1997, 441f.). Sauls zentrales Argument lautet nun, dass die beiden Personen moralisch anders zu bewerten sind, weil die in die Irre Führenden *nicht wissen können*, dass Irreführungen tatsächlich genauso zu bewerten sind wie Lügen. Dazu führt sie eine Unterscheidung zwischen *normalen* und *abnormalen moralischen Kontexten* ein: In normalen moralischen Kontexten ist Personen das Wissen, dass eine Handlung moralisch falsch ist, epistemisch zugänglich, weil sie sich in einem Umfeld bewegen, in dem sie dieses Wissen erlangen können. So wird sich niemand für die Tötung eines anderen Menschen damit entschuldigen können, dass er nicht wusste, dass das Töten von Menschen moralisch falsch ist. Demgegenüber gibt es *abnormale moralische Kontexte*, in denen Personen moralische Wahrheiten nicht epistemisch zugänglich sind: „In abnormal moral contexts, there are moral truths known only

to a small group.“ (Saul 2012, 92) In diesen Kontexten ist es entschuldigbar, wenn Personen aufgrund falscher moralischer Überzeugungen nicht moralisch handeln, und es macht einen genuin moralischen Unterschied, ob sie auf der Grundlage von solchen falschen, aber nicht zugänglichen Überzeugungen handeln, oder ob sie absichtlich moralisch falsch handeln. Saul argumentiert nun, dass es sich beim Kontext von Lügen und Irreführen um einen abnormalen moralischen Kontext handelt:

The truth about this distinction is not known to most people. Most people think that it is morally better to mislead than to lie. It's no surprise, then, that choices to lie or mislead are often morally revealing: they are choices between options where one is genuinely believed to be morally superior to the other. (Saul 2012, 92)

Wie unbefriedigend diese Position ist, sollte im Lichte meiner voranstehenden Überlegungen deutlich sein. Letztlich fällt Saul an dieser Stelle hinter ihre oft sehr subtile kritische Diskussion der These, dass Irreführungen *prima facie* immer Lügen gegenüber moralisch vorzuziehen sind, zurück. Sie unterstellt, dass wir uns alle in einem riesigen Irrtum befinden und zeichnet dabei letztlich die irreführende Person als grundsätzlich moralisch besser oder tugendhafter aus. Dabei unterschlägt sie die Diversität und Differenziertheit unserer Intuitionen mit Blick auf die moralische Bewertung von Lügen und Irreführungen, auf die ich im Laufe meiner Argumentation hingewiesen habe.

Ich hoffe dabei gezeigt zu haben, dass die scheinbar widersprüchlichen, aber intuitiv plausiblen Unterschiede, die wir mit Blick auf die moralische Bewertung von Lügen und Irreführungen treffen, innerhalb der expressiven Analyse auf erhellende Weise erfasst werden können. Nicht immer, wenn wir in die Irre führen, handeln wir damit moralisch besser bzw.

weniger schlecht. Das ahnten wir bereits. Aber mein Vorschlag gibt eine praktische Orientierung für die Frage, wann genau dies nicht der Fall ist: einerseits, wenn der mit Irreführungen verbundene Ausdruck von Respekt moralisch unangemessen ist, weil schon eine gestörte moralische Beziehung vorliegt; und andererseits, wenn mit Irreführungen kein Respekt und kein Interesse an einer vertrauensvollen Beziehung zum Ausdruck gebracht werden kann, weil die Vertrauensbeziehung wie im Fall der Beziehung von Paul und Paula durch die moralisch falsche Täuschung schon zutiefst gestört ist. Aber manchmal haben wir auch gute Gründe, statt zu lügen in die Irre zu führen, so wie wir es alltäglich häufig tun: genau dann nämlich, wenn wir damit zum Ausdruck bringen wollen und können, dass wir die andere Person respektieren und uns die Fortführung einer vertrauensvollen Beziehung am Herzen liegt.⁸

Literatur

- Adler, Jonathan. 1997. Lying, deceiving, or falsely implicating. *Journal of Philosophy* 94, 435–452.
- Chisholm, Roderick. 1963. Supererogation and offence: A conceptual scheme for ethics. *Ratio* 5, 1–14.
- Chisholm, Roderick, Thomas D. Feehan. 1977. The intent to deceive. *Journal of Philosophy* 74: 143–159.
- Dietz, Simone. 2002. *Der Wert der Lüge*. Paderborn: Mentis.
- Faulkner, Paul. 2007. What is wrong with lying? *Philosophy and Phenomenological Research* 75: 524–547.
- Green, Stuart P. 2006. *Lying, cheating and stealing: a moral theory of white-collar crime*. New York: Oxford University Press.

8 Für hilfreiche Diskussionen und wertvolle Hinweise danke ich den TeilnehmerInnen des Kolloquiums Praktische Philosophie der Universität Zürich sowie Barbara Bleisch, Susanne Boshammer, Christian Budnik, Thomas Schmidt und ganz besonders Peter Schaber.

-
- Hill, Thomas. 1984. Autonomy and benevolent lies. *Journal of Value Inquiry* 18: 251–267.
- Hinchman, Edward. 2005. Telling as inviting to trust. *Philosophy and Phenomenological Research* 70(3): 562–587.
- MacIntyre, Alasdair. 1995. Truthfulness, lies, and moral philosophers: what can we learn from Mill and Kant? *The Tanner Lectures on Human Values* 16: 307–361.
- Mahon, James Edwin. 2008. The definition of lying and deception. *Stanford Encyclopedia of Philosophy*: <http://plato.stanford.edu/entries/lying-definition> (last accessed: 10.12.2014)
- Rees, Clea F. 2014. Better lie! *Analysis* 74: 59–64.
- Saul, Jenifer. 2012. *Lying, misleading & what is said*. Oxford: Oxford University Press.
- Strudler, Alan. 2010. The distinctive wrong in lying. *Ethical Theory and Moral Practice* 13: 171–179.
- Webber, Jonathan. 2013. Liar! *Analysis* 73: 651–659.
- Williams, Bernard. 2002. *Truth and Truthfulness*. Princeton: Princeton University Press.

Einleitung: Kindheit und Gerechtigkeit

GUNTER GRAF (SALZBURG) & GOTTFRIED SCHWEIGER (SALZBURG)

Zusammenfassung: Beschäftigt man sich systematisch mit der Konzeption von Gerechtigkeit für Kinder bzw. während der Kindheit, ist es hilfreich, drei verschiedene Fragen zu klären, die normalerweise in Hinblick auf Erwachsene diskutiert werden, doch auch für eine genauere Analyse der Ansprüche von Kindern relevant sind. Welche Güter sind für die Gerechtigkeitstheorie relevant? Nach welchen Prinzipien sollen diese Güter verteilt werden? Wer ist dafür verantwortlich, dass die angestrebte Güterverteilung verwirklicht wird? In dieser Einleitung umreißen wir kurz den gegenwärtigen Diskussionsstand, der in diesen drei großen gerechtigkeitsrelevanten Themenfeldern hinsichtlich von Kindern besteht. Zunächst analysieren wir Ressourcen und Fähigkeiten (capabilities) als angemessene Metrik der Gerechtigkeit für Kinder. Hinsichtlich der Verteilungsprinzipien lassen sich vor allem egalitäre und suffizienztheoretische Herangehensweisen unterscheiden. Schließlich werden in Bezug auf die Frage nach den relevanten „Akteuren der Gerechtigkeit“ für Kinder („agents of justice“) hauptsächlich die Familie bzw. die Eltern und der Staat diskutiert.

Schlagwörter: Kindheit, Gerechtigkeit, Kindeswohl

Fragen der Gerechtigkeit gehören zu den aktuellsten und meistdiskutierten der praktischen Philosophie der Gegenwart. Das Theorieangebot ist groß und zu vielen drängenden Herausforderungen unserer Zeit gibt es mittlerweile eine sehr große Zahl an wertvollen und ausdifferenzierten philosophischen Beiträgen aus Sicht der Gerechtigkeitstheorie. So sind beispielsweise

die Themen der globalen Gerechtigkeit, der Gerechtigkeit zwischen den Generationen und der Gerechtigkeit gegenüber Tieren oder der Umwelt in der aktuellen Debatte sehr präsent und auf einem hohen theoretischen Niveau angelangt. Verschiedene Theorietraditionen haben sich herausgebildet, die laufend verfeinert werden und den Gerechtigkeitsbegriff aus ihrer je eigenen Perspektive zu fassen versuchen. Liberale Theorien in Anschluss an John Rawls, utilitaristische Ansätze in verschiedenen Ausprägungen, anerkennungstheoretische Zugänge sowie libertäre Konzepte, um nur einige Beispiele zu nennen, nehmen eine zentrale Rolle in der Debatte ein und formulieren verschiedene, zum Teil miteinander kompatible, zum Teil sich widersprechende Vorschläge, wie eine angemessene Gerechtigkeitstheorie zu formulieren sei. In all diesen Diskussionen fällt jedoch auf, dass Kinder als Adressaten einer Gerechtigkeitstheorie bisher nur unzureichend betrachtet worden sind. Die meisten TheoretikerInnen behandeln Kinder, falls überhaupt, nur sehr oberflächlich, und sie scheinen davon auszugehen, dass die auf allgemeiner Ebene für Erwachsene formulierten Theorien ohne größere Probleme auf Kinder umzulegen sind.

Angesichts der seit einigen Jahren immer stärker werdenden philosophischen Auseinandersetzung mit Kindern ist jedoch fraglich, ob diese Annahme tatsächlich haltbar ist. Immer öfter wird betont, dass der moralische Status von Kindern spezifische Herausforderungen mit sich bringt, die von normativen Theorien zu berücksichtigen sind und folglich auch für eine Gerechtigkeitstheorie schlagend werden. Viele dieser philosophischen Beiträge zu Kindern finden im Umfeld des Gerechtigkeitsbegriffes statt: Es wird diskutiert, welche (moralischen) Rechte Kindern zugesprochen werden können (Schickhardt 2012), ob und – falls ja – wie es möglich ist, paternalistisches Handeln gegenüber Kindern zu begründen (Giesinger 2007), wie der Be-

griff des Kindeswohls am besten zu definieren ist (Bagattini und Macleod 2014) und wie sich moralische Ansprüche von Kindern zu jenen ihrer Eltern verhalten (Brighthouse und Swift 2014). All diese Punkte sind für eine Gerechtigkeitstheorie relevant, doch stellen sie allenfalls Aspekte einer solchen Theorie dar. Für eine systematische Ausgestaltung des Gerechtigkeitsbegriffes ist es nötig, sie in Verbindung zu setzen und mit weiteren Überlegungen zu kombinieren. Im Fall von Erwachsenen ist diese Behauptung unmittelbar einsichtig. Wohl kaum eine Philosophin würde behaupten, dass das Konzept der Gerechtigkeit auf jenes der Rechte, des Paternalismus oder des Wohlergehens reduziert werden kann. Wir haben es vielmehr mit eigenständigen moralischen Kategorien zu tun, die sicherlich Überschneidungen aufweisen, aber keinesfalls miteinander gleichgesetzt werden können. Im Falle von Kindern gilt Ähnliches, wobei festzustellen ist, dass es bisher noch nicht gelungen ist, umfassend zu klären, wie sich die angesprochenen Diskussionslinien in der philosophischen Auseinandersetzung mit Kindern zum Begriff der Gerechtigkeit verhalten. Angesichts der Komplexität des Themas ist es auch in diesem Schwerpunkt nicht möglich, diese Klärung in einem umfassenden Sinne zu leisten. Ziel ist es vielmehr, einige Aspekte des Themas herauszugreifen und Anstöße für die weitere Diskussion zu liefern.

Beschäftigt man sich systematisch mit dem Gerechtigkeitsbegriff, ist es hilfreich, drei verschiedene Fragen zu klären, die normalerweise in Hinblick auf Erwachsene diskutiert werden, doch auch für eine genauere Analyse der Ansprüche von Kindern relevant sind. Sie lauten wie folgt (vgl. Sen 1992; Macleod 2010; Young 2011): Welche Güter sind für die Gerechtigkeitstheorie relevant? Nach welchen Prinzipien sollen diese Güter verteilt werden? Wer ist dafür verantwortlich, dass die angestrebte Güterverteilung verwirklicht wird? Diese Fragen

geben gewissermaßen einen Rahmen vor, in dem entsprechende Beiträge verortet werden können, und die Art und Weise, wie sie beantwortet werden, gibt Aufschluss darüber, in welcher Theorietradition sich eine Position bewegt bzw. welche theoretischen und normativen Voraussetzungen gemacht werden. In der Folge umreißen wir kurz den gegenwärtigen Diskussionsstand, der in diesen drei großen gerechtigkeitsrelevanten Themenfeldern hinsichtlich von Kindern besteht. Dabei setzen wir voraus, dass Kinder in den Geltungsbereich von Gerechtigkeits-theorien fallen und dass sie über einen moralischen Status verfügen, der es erforderlich macht, sie als gleichwertige Mitglieder der Gesellschaft zu sehen. Ihre Interessen verdienen die gleiche Beachtung wie die aller anderen Mitglieder der Gesellschaft, und es muss eines der zentralen Ziele sein, diese Intuition der prinzipiellen Gleichwertigkeit in der Theorie zu berücksichtigen, ohne zur unplausiblen Position zu gelangen, dass Kinder und Erwachsene tatsächlich gleich behandelt werden müssen. Ihre Rechte und Pflichten unterscheiden sich vielmehr von denen Erwachsener, eine Einsicht, die jedoch einer eingehenden Klärung und Rechtfertigung bedarf.

1. Welche Güter sind für eine Gerechtigkeitstheorie für Kinder relevant?

Eine vielbeachtete und sehr einflussreiche Debatte, die in den letzten Jahren und Jahrzehnten in der Gerechtigkeitstheorie geführt worden ist, betrifft die sogenannte „Metrik der Gerechtigkeit“ (metric of justice). Eine solche Metrik gibt an, auf Grundlage welcher Informationen die Lebenslage eines Menschen zu beurteilen ist und welche Ungleichheiten vom Standpunkt der Gerechtigkeit aus ein Problem darstellen, das gelöst werden soll (Cohen 1989; Sen 2009; Brighthouse und Robeyns

2010). Hier ist nicht der Ort, um diese umfassende Debatte darstellen und bewerten zu können, für das Thema Gerechtigkeit und Kinder unmittelbar relevant ist jedoch folgende Beobachtung: In vielen Ansätzen wird vorausgesetzt, dass die Güter, um die es der Gerechtigkeit gehen soll, so konzipiert sind, dass sie Menschen ermöglichen, selbstgewählte Ziele zu verfolgen, und einen Handlungsspielraum zur Verfügungen stellen, mit dem dies tatsächlich möglich ist. Den Adressaten der Gerechtigkeitstheorie wird folglich eine große Verantwortung für ihre eigenen Handlungen und Entscheidungen zugesprochen, und es wird von Seiten der Theorie vermieden, Aussagen darüber zu treffen, wie ein gutes Leben auszusehen hat. Paradigmatisch für eine solche Position ist John Rawls' Theorie der Grundgüter. Er geht davon aus, dass eine gerechte Gesellschaft dafür zu sorgen hat, gewisse Grundgüter, zu denen Grundrechte und -freiheiten, Einkommen und Vermögen sowie Chancen zählen, fair zu verteilen, um Menschen in ihrer Autonomie zu stärken (Rawls 1975). Ob Rawls' Theorie der Grundgüter tatsächlich angemessen ist, um die Idee angemessener Rahmenbedingungen für ein selbstbestimmtes Leben theoretisch zu fassen, ist umstritten (Sen 1980). Doch sehr viele Gerechtigkeitstheorien operieren mit der von ihm getroffenen Annahme, dass die Adressaten der Gerechtigkeit die Fähigkeit besitzen, über ihre Pläne und Wertvorstellungen kritisch nachzudenken und ein Leben zu führen, das sie aus guten Gründen wertschätzen.

Kinder erfüllen diese Voraussetzung in der Regel jedoch nicht oder nur zu einem Teil, und dies aus verschiedenen Gründen. Erstens spielt eine Rolle, dass sie sich in verschiedenen Dimensionen in Entwicklung befinden und in größerem Maße verletzlich sind als Erwachsene. Ihre körperlichen, psychischen und emotionalen Fähigkeiten und Eigenschaften sind auf einem Stand, der normalerweise nicht ausreicht, um ihnen Auto-

nomie zusprechen zu können, und sie sind besonders gefährdet, durch falsche Entscheidungen oder Handlungen zu Schaden zu kommen. Natürlich fallen diese Beschränkungen, die mit der kindlichen Entwicklung und der besonderen Verletzlichkeit von Kindern verbunden sind, im Laufe der Kindheit weg und es ist eine schwierige und umstrittene Frage, wo die Grenze zwischen Kindern und Erwachsenen zu ziehen ist. Trotzdem müssen die Kategorien der Entwicklung und der Verletzlichkeit bei der Charakterisierung der Besonderheiten von Kindern eine wichtige Rolle spielen (Schweiger 2015; Mullin 2013). Zweitens fehlt Kindern das Wissen und die Lebenserfahrung, um ihnen selbst die Entscheidung überlassen zu können, welchen Lebensplan sie verfolgen wollen und wie sie gewisse Güter, die ihnen zur Verfügung stehen, nutzen wollen. In den komplexen Gesellschaften unserer Zeit ist es nicht nur erforderlich, eine gewisse körperliche, psychische und emotionale Entwicklung durchgemacht zu haben, um ein selbständiges Leben führen zu können, sondern man braucht ein Fundament an Wissen, auf das man zurückgreifen kann, und die Fähigkeit, Ereignisse, Situationen und Entwicklungen richtig einordnen und mit seinen Zielen und Werthaltungen in Verbindung bringen zu können. Drittens erlaubt es eine Vielzahl an sozialen und rechtlichen Normen nicht, dass Kinder ihr Leben selbstbestimmt führen können. Kinder sind verpflichtet, in die Schule zu gehen bzw. andere Arten der Ausbildung zu verfolgen, dürfen nicht oder nur sehr eingeschränkt arbeiten und sind schon allein deshalb massiv von anderen abhängig. Darüber hinaus sind ihre Möglichkeiten zur politischen Mitbestimmung beschränkt. Sie dürfen nicht oder nur sehr spät in der Phase der Kindheit wählen und auch sonst werden ihre Interessen in der Regel nicht von ihnen selbst auf Augenhöhe mit anderen Gruppe vertreten.

Diese Charakteristiken von Kindern und die Normen, die mit dem Status des Kindseins verbunden sind, wirken sich nun auf die Frage der gerechtigkeitsrelevanten Güter für Kinder aus. Die „klassischen“ Güter, auf die viele GerechtigkeitstheoretikerInnen fokussieren, lassen es nicht zu, zu fassen, was für eine gute Kindheit wichtig ist. Sie geben bestenfalls vor, was für die Zukunft des Kindes als autonome Person wertvoll ist, lassen aber unberücksichtigt, dass auch Fragen der Gerechtigkeit auftreten, wenn das Wohlergehen von Kindern in einer Gesellschaft aufgrund sozial beeinflussbarer Faktoren ungleich verteilt ist oder unter einem gewissen Schwellenwert zurückbleibt (Macleod 2010). Solche Ungleichgewichte sollten von der Metrik der Gerechtigkeit erfasst werden, unabhängig von der Frage, ob sie sich auf die zukünftige Autonomie positiv oder negativ auswirken, ganz einfach deshalb, weil der Kindheit ein eigenständiger Wert zukommt und sie nicht ausschließlich als instrumentell wertvoll zu sehen ist. In diesem Zusammenhang wurde in der Literatur einerseits die Kategorie der „intrinsischen Güter der Kindheit“ eingeführt und dafür argumentiert, dass diese in einer angemessenen Metrik der Gerechtigkeit für Kinder repräsentiert sein müssen (Macleod 2010; Gheaus 2014). Andererseits wurde vorgeschlagen, gerechtigkeitsrelevante Güter für Kinder in der Tradition des Capability Approach in Rückgriff auf Functionings und Capabilities (mit einem Fokus auf Ersteren) zu formulieren, die bei einer angemessenen Auswahl sehr gut geeignet zu sein scheinen, das Kindeswohl ausdrücken zu können (Graf und Schweiger 2015). Dabei geht es in keinem der Vorschläge darum, den Blick ohne Rücksicht auf die Entwicklungsperspektive auf die Kindheit zu richten. Vielmehr soll erreicht werden, sowohl das Kindeswohl als auch das Wohlergehen des zukünftigen Erwachsenen in der Metrik der Gerechtigkeit abbilden und in Verbindung bringen zu können.

Die Klärung der Frage, ob nun Fähigkeiten, Grundgüter oder Chancen die adäquate Währung der Gerechtigkeit für Kinder darstellen, ist dabei aber sicherlich nur der erste Schritt. So gibt es innerhalb des Capability Approach eine ausdifferenzierte Debatte darüber, welche Fähigkeiten nun gerechtigkeitsrelevant sind und wie diese zu selektieren sind – z.B. auf Basis eines Würdebegriffes, gemäß einer bestimmten Konzeption des Wohlergehens oder über demokratische Verfahren. Für einzelne als allgemein relevant angesehene Güter oder Fähigkeiten ist die philosophische Debatte ausdifferenziert und es liegen bereits Arbeiten dazu vor – etwa zu Bildung (Macleod 2013; Walker und Unterhalter 2010), Gesundheit (Cabezas, Graf, und Schweiger 2014) oder Liebe (Liao 2006; Ferracioli 2015; Cowden 2012) –, während andere Bereiche erst erschlossen werden müssen.

2. Nach welchen Prinzipien sollen diese Güter verteilt werden?

Ein wesentliches Merkmal von Gerechtigkeit ist, dass sie sich mit Aspekten des Zusammenlebens auseinandersetzt, die durch die Art und Weise, wie eine Gesellschaft eingerichtet ist und ihre Strukturen und Institutionen gestaltet sind, beeinflusst werden können. Sie hat mit Verteilungsfragen zu tun und soll Regeln vorgeben und begründen, wie die im vorigen Punkt angesprochene Metrik der Gerechtigkeit auf die Mitglieder der Gesellschaft zu verteilen ist. In der gerechtigkeits-theoretischen Literatur werden verschiedene dieser Verteilungsprinzipien diskutiert, wobei den Prinzipien der Gleichheit, Suffizienz und Priorität wohl die größte Aufmerksamkeit geschenkt wird. Viele Autoren entscheiden sich für eines dieser Prinzipien und versuchen gute Gründe anzugeben, warum das eine dem anderen

überlegen ist (Frankfurt 1987; Dworkin 2000; Arneson 2006). Andere wiederum vertreten Mischformen (Casal 2007) oder sprechen sich überhaupt dafür aus, mit mehreren Verteilungsregeln zu arbeiten, wie es etwa David Miller vorgeschlagen hat, der davon ausgeht, dass unterschiedliche soziale Sphären spezifische Prinzipien erfordern (Miller 1999). Für die Spezifizierung, was Kindern der Gerechtigkeit halber zusteht, ist es ebenfalls erforderlich, sich mit der Debatte um das angemessenste Verteilungsprinzip auseinanderzusetzen. Eine kindersensible Metrik allein, wie sie im obigen Abschnitt angesprochen wurde, liefert schließlich nur Informationen hinsichtlich relevanter Güter, sagt aber nichts darüber aus, in welchem Maße Kinder einen Anspruch auf sie haben.

In der Debatte um die gerechtfertigten Ansprüche von Kindern spielen suffizienzorientierte Prinzipien eine wichtige Rolle (Archard 2004; Adams 2008; Dixon und Nussbaum 2012). Die zentrale Idee ist dabei, dass es aus Sicht der Gerechtigkeit nicht darauf ankommt, dass Kinder tatsächlich über die gleichen gerechtigkeitsrelevanten Güter verfügen, sondern dass sie genug davon haben, ein gutes Leben zu führen. Sie grenzen sich somit vom Verteilungsprinzip der Gleichheit ab, das einer gleichen Verteilung der Güter der Gerechtigkeit einen intrinsischen Wert zuspricht. Ein wichtiger Grund, der für ein Suffizienzprinzip in Bezug zu Kindern spricht, besteht in dem Umstand, dass Kinder unterschiedlich in ihren Talenten, Potentialen und aber auch Schwächen und Entwicklungsrisiken sind. Ein Zugang, der sich dafür ausspricht, die entsprechenden Gerechtigkeitsgüter gleich zu verteilen, birgt die Gefahr, dieser Komplexität nicht gerecht zu werden und zu übersehen, dass dadurch den individuellen Bedürfnissen des Kindes oftmals nicht Genüge getan wird. Eine angemessene Verteilung, die sich darüber definiert, dass jedem Kind *ausreichend* Güter zur Verfügung gestellt werden, kann

mit der angesprochenen Herausforderung besser umgehen. Zwar lassen sich im Prinzip die angesprochenen intraindividuellen Unterschiede schon über die Metrik der Gerechtigkeit fassen, etwa indem man Functionings und Capabilities als Grundlage heranzieht, doch auch dann scheint eine Gleichverteilung dieser Güter aufgrund der „natürlichen“ Unterschiede, die zwischen Kindern bestehen, nicht angemessen bzw. gar nicht erst realisierbar. Sicherzustellen, dass Kinder etwa gleich gesund, gleich inkludiert oder gleich versorgt werden, scheitert ganz einfach an den unterschiedlichen Voraussetzungen, die Kinder mitbringen. Darüber hinaus darf nicht übersehen werden, dass die Wahrung des Kindeswohles und die Förderung der kindlichen Entwicklung zu einem beträchtlichen Teil von Personen im direkten Umfeld des Kindes, normalerweise den Eltern, abhängen. Diese sind aufgrund verschiedenster Gründe nicht alle auf gleiche Weise in der Lage, das Kindeswohl sicherzustellen bzw. zu fördern. Ferner haben sie ihre eigenen Interessen und Ansprüche, die nicht ausschließlich auf diejenigen ihrer Kinder gerichtet sein müssen (Brighouse und Swift 2014). Auch vor diesem Hintergrund scheint eine Gleichverteilung der Güter der Gerechtigkeit nicht erstrebenswert zu sein. Gerade in Hinblick auf Aspekte des Kindeswohles, die mit Liebe, Zuneigung und Aufmerksamkeit verbunden sind, wird dieser Punkt besonders deutlich, da sie nicht oder nur unter erheblichen Schwierigkeiten von staatlichen Institutionen kompensiert werden können. Ein Suffizienzprinzip, das mit Schwellenwerten arbeitet und Mindeststandards festlegt, wird daher von vielen AutorInnen als der geeignetere Ansatz gesehen.

Trotz dieser Hinweise, die auf die Überlegenheit eines Suffizienz- gegenüber einem Gleichheitsprinzip hindeuten und die mit weiteren, in der Literatur anzutreffenden Argumenten untermauert werden können (z.B. die „leveling down

objection“), weisen verschiedene AutorInnen in unterschiedlichen Varianten darauf hin, dass Überlegungen zu dem, was eine Gerechtigkeitstheorie für Kinder fordern sollte, nicht vollkommen losgelöst vom Ideal der Gleichheit zu verstehen ist. Betrachten wir etwa kurz Elizabeth Andersons Theorie demokratischer Gleichheit, die sie auf das Gebiet der Bildungsgerechtigkeit angewandt hat (Anderson 1999; Anderson 2007; Anderson 2010). Darin fordert sie, dass sich eine gerechte Gesellschaft vor allem darin auszeichnet, dass sich ihre Mitglieder als Gleiche begegnen können und dass sie Machtverhältnisse so gestaltet, dass dies tatsächlich möglich ist. Dazu ist es ihrer Position nach jedoch nicht erforderlich, dass die Güter der Gerechtigkeit – sei es nun bezogen auf Erwachsene oder auf Kinder – gleich zu verteilen sind. Vielmehr geht sie davon aus, dass das Ziel ihrer Theorie am besten durch eine Schwellenwertkonzeption hergestellt werden kann, in der jedem Einzelnen die Bedingungen geboten werden, seine Rolle als vollwertiger Staatsbürger erfüllen zu können. Andere wiederum argumentieren, dass suffizienzbasierte Verteilungsregeln prinzipiell zu kurz greifen, da sie nichts über Ungleichheiten über und unter der definierten Schwelle aussagen und somit zutiefst ungleiche Gesellschaften als gerecht angesehen werden müssen, was gerade im Falle von Kindern als besonders kontraintuitiv angesehen wird (Macleod 2007; Macleod 2013). Ohne diese Debatte hier vertiefen und bewerten zu können, deuten diese wenigen Bemerkungen jedenfalls darauf hin, dass die Frage nach der angemessensten Verteilungsregel für eine Gerechtigkeitstheorie für Kinder weiterer Aufmerksamkeit bedarf. Es ist weiter zu klären, inwieweit suffizienzorientierte Prinzipien allein tatsächlich tragfähig sind, wie sich ihr Verhältnis zur Gleichheit und Priorität genau gestaltet und ob es für Gerechtigkeitsregeln einen Unterschied macht, ob sie sich an Kinder oder Erwachsene wenden.

3. Wer ist für die gerechtigkeitsbezogenen Ansprüche von Kindern verantwortlich?

Neben der Spezifizierung der Güter der Gerechtigkeit sowie der entsprechenden Verteilungsregel ist es eine weitere Aufgabe einer Gerechtigkeitstheorie, anzugeben, wer in welchem Ausmaß dafür verantwortlich ist, die angestrebte Verteilung zu verwirklichen. Dieser Aspekt ist allgemein von großer Bedeutung, gilt es doch, die entsprechenden Forderungen in die Tat umzusetzen, wozu es nötig ist, Akteure anzusprechen, die aufgefordert sind, Handlungen zu setzen, die einen Unterschied machen; Ungerechtigkeiten sind aus der Welt zu schaffen und Verbesserungen einzuleiten. In Bezug zu Kindern gewinnt er jedoch nochmals an Gewicht, da sie aufgrund ihrer speziellen Charakteristiken eine besonders exponierte Stellung einnehmen. Kinder sind verletzlich, von anderen abhängig und nicht bzw. nur sehr eingeschränkt in der Lage, für ihre eigenen Interessen einzutreten und einzufordern, was ihnen zusteht.

Die philosophische Debatte darum, wer in welchem Ausmaß für das Wohlergehen und die Entwicklungschancen von Kindern verantwortlich ist, fokussiert zu einem beträchtlichen Teil auf zwei Akteure: die Familie und den Staat mit seinen Institutionen. Eine zentrale Frage ist dabei, wie das Verhältnis der beiden aus normativer Sicht zu konzeptualisieren ist (Archard 2010; Olsaretti 2013; Brighouse und Swift 2014). Eine Unterscheidung von Amy Gutmann ist hilfreich an dieser Stelle: In ihrem Buch „Democratic Education“ (Gutmann 1999) führt sie zwei idealtypische Positionen ein, wie sich die Familie und der Staat zueinander verhalten können. Gemäß der ersten, die sie „Familienstaat“ (family state) nennt, ist es der Staat, der dafür zuständig ist, die Kinder auf seinem Hoheitsgebiet zu erziehen. Er gibt an, welche Lebensweisen die richtigen sind, und trägt dafür Sorge, dass jedes Kind die entsprechenden Werte und

Fähigkeiten erwirbt, um sie umsetzen zu können. Es ist somit auch der Staat, dem die Hauptverantwortung zufällt, damit sich Kinder in der von ihm vorgegebenen Form gut entwickeln und zur Entfaltung kommen. Demgegenüber steht der „Staat der Familien“ (state of families), der es den Eltern überlässt, ihre Kinder nach den eigenen Vorstellungen zu erziehen, die fundamental von denen anderer Eltern abweichen können. Sie erhalten das größtmögliche Maß an Autonomie, und sie können ihre Erziehungsziele im Großen und Ganzen ohne staatliche Einschränkungen oder Vorgaben erfüllen. Natürlich handelt es sich bei diesen beiden Konzeptionen des Verhältnisses von Familie und Staat um Extrempositionen. So kann der Staat auf verschiedene Weise in die Familie eingreifen, ohne gleich die ganze Verantwortung für die Kindeserziehung zu übernehmen. Und in der Tat dreht sich ein großer Teil der philosophischen Auseinandersetzung genau um die Frage, welche Aufgaben in welchen Situationen vom Staat übernommen werden sollen und wie großzügig die Freiheit der Eltern gefasst und die mit ihr verbundene Privatheit der Familie interpretiert werden soll. Die Ansicht, dass eine gerechte Gesellschaft daran arbeiten sollte, die Institution der Familie abzuschaffen und die Erziehung ihrer Kinder ausschließlich in staatliche Hände zu legen, spielt in der heutigen Debatte keine ernsthafte Rolle. Einerseits hat das damit zu tun, dass es wenige realistische Alternativen zur Familie gibt. So mag z.B. die Idee von flächendeckenden staatlich kontrollierten Erziehungsinstitutionen, die das Kindeswohl besser fördern, als es gegenwärtig von der Familie getan wird, im Gedankenexperiment eine gewisse Plausibilität besitzen, die sie jedoch schnell verliert, wenn man sie in die Praxis umsetzen will. Andererseits wurde überzeugend dafür argumentiert, dass der Beziehung, die Eltern mit ihren Kindern eingehen, ein Wert zukommt, der zu schützen ist, und zwar nicht nur deshalb, weil

es normalerweise im Interesse des Kindes ist, in einer Familie aufzuwachsen, sondern auch, weil diese Beziehungen aus Elternsicht einen besonderen Status haben (Brighthouse und Swift 2006, 92 f.). Kinder sind gerade in den ersten Lebensjahren vollkommen von ihren Eltern abhängig, sie müssen umsorgt werden und zeigen spontane und bedingungslose Liebe gegenüber denjenigen, die sich um sie kümmern. Gleichzeitig sind sie in einem dynamischen Entwicklungsprozess, der begleitet werden muss. Eltern gestalten diesen aktiv mit und haben somit Anteil am Weg ihrer Kinder zu einer unabhängigen Person mit ihren eigenen Vorstellungen und Lebensplänen. Diese Rolle einzunehmen ist fordernd, bringt vielen Eltern aber auch eine tiefe Befriedigung, die sie nicht missen wollen. Gehen Eltern eine solche Beziehung mit ihren Kindern ein, ist klar, dass viel auf dem Spiel steht. Denn brechen sie die Beziehung ab oder erfüllen sie sie nur ungenügend, ist die Wahrscheinlichkeit, dass das Kind dauerhaften Schaden nimmt, extrem groß. Und da Kinder als moralische Subjekte einen Anspruch auf eine gute Kindheit samt angemessenen Entwicklungschancen haben, ist die Nichterfüllung der elterlichen Pflichten ein ernster moralischer Verstoß. Anne Alstott spricht in diesem Zusammenhang deshalb von der Pflicht der Eltern, die Beziehung zu ihren Kindern aufrechtzuerhalten und ihre Kinder angemessen zu versorgen und zu erziehen (Alstott 2004). So verständlich es ist, diesen Fokus auf die elterliche Verantwortung zu setzen, dürfen jedoch zwei Aspekte nicht vernachlässigt werden, die mit der Rolle des Staates zu verknüpfen sind. Erstens finden Eltern-Kind-Beziehungen immer in einem gesellschaftlichen Kontext statt, der gestaltet werden will. Oftmals können Eltern ihren Pflichten nicht oder nur eingeschränkt nachkommen, da sie selbst von Ungerechtigkeiten betroffen sind oder nicht über die Fähigkeiten und Kompetenzen verfügen, die für die Erzie-

hung ihrer Kinder von Bedeutung sind. Hier sollte es das Ziel sein, die Rahmenbedingungen zu verbessern und Eltern so zu unterstützen, dass sie ihre Pflichten erfüllen können. Zweitens gibt es demgegenüber immer wieder Fälle, in denen das Kindeswohl in der privaten Sphäre der Familie so massiv gefährdet ist, dass der Staat die Pflicht hat, einzugreifen und Alternativen für die betroffenen Kinder bereitzustellen.

Wie gesagt dreht sich die philosophische Debatte um die moralische Verantwortung gegenüber Kindern größtenteils um die Familie, den Staat und deren Verhältnis zueinander. Theorien, die sich mit anderen Akteuren beschäftigen, sind dagegen spärlich gesät. Dabei wäre hier einiges an Klärung zu leisten, da das Leben von Kindern von einer Vielzahl an Personen und Institutionen beeinflusst wird, die nicht in der Dichotomie Familie – Staat erfasst werden. Einen Anhaltspunkt könnten dafür akteurzentrierte Ansätze in der Debatte um (globale) Gerechtigkeit liefern (O’Neill 2001). In solchen Ansätzen werden sowohl überstaatliche Akteure wie globale und transnationale Institutionen thematisiert als auch nichtstaatliche Akteure wie Unternehmen oder die Zivilgesellschaft. Sie alle beeinflussen direkt oder indirekt das Wohlergehen von Kindern und spielen eine wichtige Rolle, wenn es darum geht, Gerechtigkeit für Kinder herzustellen. Ein weiterer in der Philosophie bislang größtenteils unberücksichtigt gebliebener Ansatz könnte es sein, Kinder selbst als Akteure der Gerechtigkeit in den Blick zu nehmen – vielleicht in Analogie zum Vorschlag von Monique Deveaux, die die Betroffenen von globaler Armut als bislang vernachlässigte Akteure zur Herstellung von Gerechtigkeit in den Fokus rückt (Deveaux 2013). Dies ist angesichts der sich erst entwickelnden Kompetenzen von Kindern sicherlich nicht unproblematisch, die Fragen, wie weit und in welcher Form Kinder aber Mitspracherechte in der Verteilung der für sie relevanten

Güter oder Fähigkeiten zukommen sollte bzw. inwieweit sie aus Gründen der Gerechtigkeit politische Mitsprache und Autonomie genießen sollten, verdienen aber jedenfalls größere Berücksichtigung.

4. Ausblick

Gerechtigkeit für Kinder ist sicherlich auch deshalb ein vielfältiges Forschungsfeld innerhalb der Philosophie, da viele Grundlagen ungeklärt sind. Die Gruppe der Kinder umfasst Menschen, die sich in vielerlei Hinsicht – manche davon wahrscheinlich normativ relevant – unterscheiden und die deshalb auch nur schwer in einer Theorie der Gerechtigkeit zusammengefasst werden können. Es ist vermutlich richtig, anzunehmen, dass die Gruppe der Kinder in sich heterogener ist als die Gruppe der Erwachsenen, also die Unterschiede zwischen einem „normalen“ Kleinkind und einem Teenager größer und berücksichtigungswerter sind als die Unterschiede zwischen einem „normalen“ 18-Jährigen und einem 50-Jährigen. Daher werden auch solche Debatten wie jene um die angemessene Währung der Gerechtigkeit für Kinder, die Frage, ob es „intrinsische Güter der Kindheit“ gibt, ob Kinder über Autonomiekompetenzen verfügen oder über den Status von Kinderrechten im Verhältnis zu Elternrechten immer vor dem Hintergrund von Annahmen über Kinder geführt, die nicht auf alle Personen der Altersgruppe zwischen 0 und 18 Jahren gleichermaßen zutreffen. Hier wird deutlich, dass Überlegungen zur adäquaten Einbeziehung von Kindern in Entscheidungen, die sie betreffen, für Fragen der Gerechtigkeit relevant sind, die stark auf die Autonomie und die Besonderheit von Kindern Bezug nehmen. Denn argumentiert man, wie z.B. David Archard und Marit Skivenes (Archard und Skivenes 2009), dass Kinder gemäß ihren Kompetenzen

als entscheidungsbefähigte Subjekte behandelt werden sollen, ist nur schwer ersichtlich, warum Kinder bzw. Jugendliche kategorial anders zu behandeln sind als Erwachsene, was ja der gesellschaftlichen Praxis in weiten Teilen entspricht (Munn 2016). Manche Kinder und Jugendliche sind ja genauso kompetent oder sogar kompetenter als manche Erwachsene, was die unterschiedliche Zuschreibung von Rechten und Pflichten als ungerecht erscheinen lässt. Allerdings gibt es durchaus Ansätze, wie diese Unterschiede im moralischen, rechtlichen und politischen Status philosophisch gerechtfertigt werden könnten, etwa indem man Kindheit nicht nur als eine biologische Phase der Entwicklung, sondern als sozial konstruierten Schutzraum versteht (Franklin-Hall 2013).

Mit den hier vorgetragenen Überlegungen wollten wir vor allem deutlich machen, dass Gerechtigkeit für Kinder als explizit und eigenständig philosophisches Thema von großer sozialer, rechtlicher und politischer Relevanz ist. In der deutschsprachigen Philosophie sind diese Fragen bislang leider unterrepräsentiert, obwohl sich die internationale Debatte in den letzten Jahren intensiviert hat und eine Aufbruchstimmung in diesem Arbeitsbereich zu konstatieren ist. Wir hoffen, mit dem nun vorliegenden Schwerpunkt der Zeitschrift für Praktische Philosophie einen Beitrag zur Ausweitung und Vertiefung der Diskussion zu leisten, dem weitere Schritte folgen mögen.

Literatur

- Adams, Harry William. 2008. *Justice for children: autonomy development and the state*. 1. Aufl. Albany, NY: State University of New York Press.
- Alstott, Anne. 2004. *No exit: what parents owe their children and what society owes parents*. 1. Aufl. Oxford / New York, NY: Oxford University Press.

- Anderson, Elizabeth. 1999. „What is the point of equality?“ *Ethics* 102 (2): 287–337.
- . 2007. „Fair Opportunity in Education: A democratic equality perspective“. *Ethics* 117 (4): 595–622. doi:10.1086/518806.
- . 2010. „Justifying the capability approach to justice“. In: *Measuring justice: primary goods and capabilities*, herausgegeben von Harry Brighouse und Ingrid Robeyns, 1. Aufl., 81–100. Cambridge / New York, NY: Cambridge University Press.
- Archard, David. 2004. *Children: Rights and childhood*. 2. Aufl. London / New York, NY: Routledge.
- . 2010. *The family: a liberal defence*. 1. Aufl. Basingstoke, Hampshire / New York, NY: Palgrave Macmillan.
- Archard, David, und Marit Skivenes. 2009. „Balancing a child’s best interests and a child’s views“. *The International Journal of Children’s Rights* 17 (1): 1–21. doi:10.1163/157181808X358276.
- Arneson, Richard. 2006. „Distributive justice and basic capability equality: „good enough“ is not good enough“. In: *Capabilities equality: basic issues and problems*, herausgegeben von Alexander Kaufman, 17–43. Routledge innovations in political theory 18. London / New York, NY: Routledge.
- Bagattini, Alexander, und Colin M. Macleod, Hrsg. 2014. *The nature of children’s well-being: Theory and practice*. 1. Aufl. New York, NY: Springer.
- Brighouse, Harry, und Ingrid Robeyns, Hrsg. 2010. *Measuring justice: primary goods and capabilities*. 1. Aufl. Cambridge / New York, NY: Cambridge University Press.
- Brighouse, Harry, und Adam Swift. 2006. „Parents’ rights and the value of the family“. *Ethics* 117 (1): 80–108. doi:10.1086/508034.
- . 2014. *Family values: the ethics of parent-child relationships*. 1. Aufl. Princeton, NJ: Princeton University Press.
- Cabezas, Mar, Gunter Graf, und Gottfried Schweiger. 2014. „Health, justice, and happiness during childhood“. *South African Journal of Philosophy* 33 (4): 501–11. doi:10.1080/02580136.2014.967593.
- Casal, Paula. 2007. „Why sufficiency is not enough“. *Ethics* 117 (2): 296–326.

- Cohen, Gerald Allan. 1989. „On the Currency of Egalitarian Justice“. *Ethics* 99 (4): 906–44.
- Cowden, Mhairi. 2012. „What’s love got to do with it? Why a child does not have a right to be loved“. *Critical Review of International Social and Political Philosophy* 15 (3): 325–45. doi:10.1080/13698230.2011.572426.
- Deveaux, Monique. 2015. „The global poor as agents of justice“. *Journal of Moral Philosophy* 12 (2): 125–150.
- Dixon, Rosalind, und Martha Nussbaum. 2012. „Children’s rights and a capabilities approach: The question of special priority“. *Cornell Law Review* 97: 549–593.
- Dworkin, Ronald. 2000. *Sovereign virtue: the theory and practice of equality*. 1. Aufl. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Ferracioli, Luara. 2015. „The state’s duty to ensure children are loved“. *Journal of Ethics & Social Philosophy* 8 (2): 1–20.
- Frankfurt, Harry. 1987. „Equality as a moral ideal“. *Ethics* 98 (1): 21–43.
- Franklin-Hall, Andrew. 2013. „On becoming an adult: Autonomy and the moral relevance of life’s stages“. *The Philosophical Quarterly* 63 (251): 223–47. doi:10.1111/1467-9213.12014.
- Gheaus, Anca. 2014. „The intrinsic goods of childhood and the just society“. In: *The nature of children’s well-being*, herausgegeben von Alexander Bagattini und Colin M. Macleod, 1. Aufl. 35–52. Heidelberg / New York, NY: Springer.
- Giesinger, Johannes. 2007. *Autonomie und Verletzlichkeit: der moralische Status von Kindern und die Rechtfertigung von Erziehung*. 1. Aufl. Bielefeld: Transcript.
- Graf, Gunter, und Gottfried Schweiger. 2015. *A philosophical examination of social justice and child poverty*. 1. Aufl. Basingstoke: Palgrave Macmillan.
- Gutmann, Amy. 1999. *Democratic education*. 1. Aufl. Princeton, N.J: Princeton University Press.
- Liao, S. Matthew. 2006. „The right of children to be loved“. *Journal of Political Philosophy* 14 (4): 420–40. doi:10.1111/j.1467-9760.2006.00262.x.

- Macleod, Colin M. 2007. „Raising children: Who is responsible for what?“. In: *Taking responsibility for children*, herausgegeben von Samantha Brennan und Robert Noggle, 1. Aufl., 1–18. Studies in childhood and family in Canada. Waterloo: Wilfrid Laurier University Press.
- . 2010. „Primary goods, capabilities and children“. In: *Measuring justice – primary goods and capabilities*, herausgegeben von Harry Brighouse und Ingrid Robeyns, 174–92. Cambridge / New York, NY: Cambridge University Press.
- . 2013. „Justice, educational equality, and sufficiency“. *Canadian Journal of Philosophy* 40: 151–75.
- Miller, David. 1999. *Principles of social justice*. 1. Aufl. Cambridge, MA / London: Harvard University Press.
- Mullin, Amy. 2013. „Children, vulnerability, and emotional harm“. In: *Vulnerability*, herausgegeben von Catriona Mackenzie, Wendy Rogers, und Susan Dodds, 1. Aufl., 266–87. New York, NY: Oxford University Press.
- Munn, Nick. 2016. „Capacity, consistency and the young“. In: *Justice and the Politics of Childhood*, herausgegeben von Johannes Dreyer, Gunter Graf, Christoph Schickhardt, und Gottfried Schweiger, 1. Aufl., (im Erscheinen). Dordrecht / New York, NY: Springer.
- Olsaretti, Serena. 2013. „Children as public goods?“. *Philosophy & Public Affairs* 41 (3): 226–58. doi:10.1111/papa.12019.
- O’Neill, Onora. 2001. „Agents of justice“. *Metaphilosophy* 32 (1–2): 180–95. doi:10.1111/1467-9973.00181.
- Rawls, John. 1975. *Eine Theorie der Gerechtigkeit*. 1. Aufl. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Schickhardt, Christoph. 2012. *Kinderethik: der moralische Status und die Rechte der Kinder*. 1. Aufl. Münster: Mentis.
- Schweiger, Gottfried. 2015. „Verletzbarkeit und Autonomie im Lebenslauf“. *Zeitschrift für kritische Sozialtheorie und Philosophie*, (im Erscheinen).
- Sen, Amartya. 1980. „Equality of what?“. In: *The Tanner Lectures on Human Value*, herausgegeben von Sterling M McMurrin, 1. Aufl., 195–220. Salt Lake City, UT: University of Utah Press.
- . 1992. *Inequality reexamined*. 1. Aufl. Cambridge, MA / London: Harvard University Press.

———. 2009. *The idea of justice*. 1. Aufl. London / New York, NY: Allen Lane.

Walker, Melanie, und Elaine Unterhalter, Hrsg. 2010. *Amartya Sen's capability approach and social justice in education*. 1. Aufl. Basingstoke: Palgrave Macmillan.

Young, Iris Marion. 2011. *Responsibility for justice*. Oxford political philosophy. 1. Aufl. Oxford / New York, NY: Oxford University Press.

Adipositas bei Kindern: Elterliche Rechte, Paternalismus und Gerechtigkeit

JOHANNES GIESINGER (ZÜRICH)

Zusammenfassung: Am Beispiel von Adipositas (Fettleibigkeit) werden in diesem Beitrag die Konflikte diskutiert, die zwischen elterlichen Rechten und den aus Gerechtigkeitserwägungen erwachsenden Ansprüchen von Kindern entstehen können. Es wird angenommen, dass Kinder Anspruch auf Gesundheit haben, und dass Adipositas sie in ihrer Gesundheit gefährdet. Die Frage lautet, was zu tun ist, wenn das Handeln der Eltern die Entstehung von Adipositas begünstigt. Es werden drei verschiedene Konzeptionen elterlicher Rechte diskutiert. Nach der ersten Konzeption sind elterliche Rechte in den Interessen oder Freiheiten der Eltern fundiert. Gemäß der zweiten Auffassung ergeben sich elterliche Rechte aus elterlichen Pflichten, während der dritte Ansatz die Bedeutung sogenannter Beziehungsgüter hervorhebt. Vor diesem Hintergrund werden zwei Thesen vertreten: Die erste lautet, dass Eltern nicht berechtigt sind, ihre Kinder in einer Weise aufzuziehen, die zu Adipositas führt. Die zweite These ist, dass es trotzdem gute Gründe für Zurückhaltung bei Eingriffen in die Familie gibt.

Schlagwörter: Adipositas bei Kindern, elterliche Rechte, Familienethik, Kinderrechte

Die Institution der Familie wird häufig als bedeutende Quelle sozialer Ungleichheiten gesehen. Im Fokus steht dabei meist das Problem der Chancengleichheit: Es wird darauf verwiesen, dass die Unterschiede in den sozialen und kulturellen Praktiken

der Familien sowie deren ungleiche ökonomische Situation gewissen Kindern Privilegien im Wettbewerb um attraktive soziale Positionen verschaffen, während andere Kinder benachteiligt werden (Rawls 1971, Fishkin 1983, Brighthouse/Swift 2014). Im Wettbewerb um Positionen kommt es darauf an, besser dazustehen als seine Konkurrenten. Wird eine Person bessergestellt, so verschlechtert sich dadurch die Stellung anderer. Hier geht es um den positionalen Wert bestimmter Güter, z.B. von Kenntnissen und Fähigkeiten, die in der Bewerbung um eine Arbeitsstelle relevant sind (Brighthouse/Swift 2006).

Die folgenden Überlegungen befassen sich mit der Verteilung von Gütern, die nicht primär positional wertvoll sind. Dazu gehören etwa Gesundheit oder angemessene Ernährung. Gut ernährt und gesund zu sein ist für Personen wertvoll, unabhängig davon, wie es anderen geht. Dies schließt nicht aus, dass sich damit auch positionale Vorteile verbinden können. Zu den verbreiteten Gesundheitsproblemen in modernen Gesellschaften gehört Adipositas (Fettleibigkeit), und davon sind auch Kinder betroffen. Adipositas bei Kindern hat in den letzten Jahrzehnten massiv zugenommen, sodass Experten von einer weltweiten Epidemie sprechen (vgl. z.B. Lobster/Wang 2006).¹ Dies hat sowohl kurz- als auch langfristige Folgen für die Betroffenen: Fettleibigkeit in der Kindheit erhöht das Risiko für Gewichtsprobleme im Erwachsenenalter, die wiederum mit erhöhtem Risiko für bestimmte Erkrankungen (z.B. Herz-Kreis-

1 Medizinisch werden Übergewicht und Adipositas auf der Basis des Body-Mass-Index (BMI) definiert. Als übergewichtig gelten Personen mit einem BMI über 25 (kg/m²), als adipös werden sie eingestuft, wenn der Wert über 30 liegt. An dieser Stelle soll die Sinnhaftigkeit dieser Festlegungen nicht diskutiert werden. Die vorliegende Diskussion bezieht sich auf Formen von Übergewicht, die klar gesundheitsschädigend sind und deshalb den Interessen von Kindern zuwiderlaufen. Dies ist nach gängiger medizinischer Auffassung insbesondere bei Adipositas der Fall.

lauf-Erkrankungen oder Diabetes²) einhergehen und die Lebenserwartung verkürzen. Zudem beeinträchtigt Adipositas bereits die Lebensqualität in der Kindheit selbst: Sie kann mit Schlafapnoe, orthopädischen Problemen, psychosozialen Beeinträchtigungen und Depressionen einhergehen (Currie et al. 2012, S. 89). Gewisse dieser Probleme, v.a. die zuletzt genannten, mögen auf die negative soziale Bewertung von Übergewicht und Fettleibigkeit zurückzuführen sein. Auch wenn man hiervon absieht, ist jedoch klar, dass es nicht im Interesse von Kindern ist, adipös zu werden.³

Im Falle Erwachsener stehen politische Maßnahmen zur Bekämpfung von Adipositas unter dem Verdacht, in problema-

2 Dabei ist insbesondere Diabetes mellitus des zweiten Typs gemeint. Diese Krankheit, die in hohem Masse durch Adipositas ausgelöst wird, tritt gerade bei Kindern und Jugendlichen vermehrt auf.

3 Die Verhinderung von Adipositas könnte als Aspekt der Gewährung des Rechts auf Gesundheit gesehen werden, das etwa auch in der UN-Kinderrechtskonvention festgeschrieben ist (UNICEF 1989). Dort ist explizit davon die Rede, dass „Fehlernährung“ zu bekämpfen sei (Art. 24). Diese Regelungen sind auch in Beziehung zu setzen zu Art. 3, wo festgelegt ist, dass „das Wohl des Kindes [...] vorrangig zu berücksichtigen“ ist. Es bestehen juristische Kontroversen darüber, wie der Grundsatz vom Vorrang des Kindeswohls zu verstehen ist (dazu etwa Krappmann 2013, Lorz 2010 oder Maywald 2007; zur Kinderrechtskonvention allgemein vgl. Verschraegen 1996). In Bezug auf den vorliegenden Artikel ist insbesondere die Beziehung von Art. 3. zu Art. 5 zu klären, in dem es um die Rechte der Eltern geht. Ebenso bedeutsam ist die Stellung von Art. 12, der Kindern ein Recht darauf zuspricht, ihre Meinung in Angelegenheiten zu äußern, die ihr eigenes Leben betreffen (vgl. auch Dettenborn 2014 zum Verhältnis von Kindeswohl und Kindeswille). Die Diskussion zur Deutung der Kinderrechtskonvention – und allgemein die juristische Debatte zu Kindeswohl und Elternrechten – wird in diesem Aufsatz nicht weiterverfolgt. Im Vordergrund steht die Auseinandersetzung mit philosophischen Konzeptionen elterlicher Rechte und ihrem Verhältnis zu Theorien der Gerechtigkeit. Einen Überblick über die Stellung von Kindern im deutschen und internationalen Recht gibt Schickhardt (2012, S. 26ff.).

tischer Weise paternalistisch zu sein. Gemäß der liberalen Standardauffassung sollten kompetente oder autonome Erwachsene berechtigt sein selbst zu entscheiden, was und wie viel sie essen oder wie viel sie sich bewegen wollen.⁴ Aus der Perspektive der Verteilungsgerechtigkeit bedeutet dies, dass die zu verteilenden Güter den Berechtigten nicht aufgezwungen, sondern bloß angeboten werden sollen. In diesem Sinne kann man annehmen, dass alle die Chance haben sollen, sich angemessen zu ernähren, ein gesundes Leben zu führen und bei Bedarf medizinisch versorgt zu werden, dass aber niemand verpflichtet werden soll, dies zu tun. Nicht Gesundheit ist das Gut, das zur Verteilung steht, sondern die Option auf ein gesundes Leben, die genutzt oder verworfen werden kann.

Bei Kindern liegen die Dinge anders. Gewöhnlich wird angenommen, dass sie nicht in ausreichendem Masse kompetent oder autonom sind, um wichtige Lebensentscheidungen selbst treffen zu können.⁵ Dem muss auch die Theorie der Verteilungsgerechtigkeit Rechnung tragen. Geht es um Kinder, so können nicht nur Chancen oder Optionen auf zentrale Güter

4 Die liberale Standardauffassung, die insbesondere auf John Stuart Mills *On Liberty* (dt. *Über die Freiheit*) zurückgeführt werden kann, ist heute nicht unumstritten (vgl. z.B. Conley 2013, Grill 2010, Ben-Porath 2010). In diese Debatte soll im Folgenden nicht eingegriffen werden. Der vorliegende Beitrag ist nicht darauf ausgerichtet, eine klare Position zur Frage des Paternalismus gegenüber Erwachsenen zu entwickeln.

5 Die folgenden Überlegungen gehen von dieser Annahme aus. Das Problem des Paternalismus gegenüber Kindern wird nicht näher diskutiert (vgl. dazu z.B. Ben-Porath 2010, Schapiro 1999 oder Schrag 1977). Nimmt man an, dass Kinder keine angemessenen Adressaten paternalistischer Interventionen sind, so stellt sich das hier verhandelte Problem nicht. Paternalismus gegenüber Kindern ist dann gleich zu beurteilen wie die Bevormundung von Erwachsenen. Ein elterliches Recht zur Bevormundung und Erziehung von Kindern wird es dann nicht geben.

verteilt werden, sondern es muss sichergestellt werden, dass sie diese Optionen nutzen.⁶ Es ist nicht (nur) die Option auf Bildung bereitzustellen, sondern Kinder müssen zum Schulbesuch verpflichtet werden. Ebenso ist es nicht ausreichend, ihnen die Chance zu geben, nicht adipös zu werden. Sie müssen, allenfalls gegen ihren eigenen Willen, davor bewahrt werden, ernsthafte Gewichtsprobleme zu entwickeln.

Gewisse paternalistische Maßnahmen, z.B. die Schulpflicht oder das Verbot des Alkoholausschanks an Kinder und Jugendliche, können staatlich verordnet werden. Nach gängiger Auffassung ist es jedoch angezeigt, wichtige paternalistische Entscheidungen, die Kinder betreffen, den Eltern zu überlassen. Diesen werden neben Verpflichtungen spezifische Freiheiten oder Rechte im Umgang mit ihren Kindern zugestanden. Diese Rechte beziehen sich etwa auf medizinische Entscheidungen oder auf die Frage, wie die Kinder ernährt werden sollen. So sollen Eltern bestimmen können, ob ihre Kinder Fleisch essen, ob sie geimpft werden oder eine Zahnspange tragen.

Im Folgenden wird diskutiert, wie vorzugehen ist, wenn Eltern (paternalistische) Entscheidungen fällen, die weitherum als unangemessen eingestuft werden, bzw. wenn sie es unterlassen, ihre Kinder angemessen zu bevormunden und zu erziehen.⁷ Nehmen wir etwa an, das elterliche Handeln führt dazu, dass Kinder unter Adipositas leiden und den entsprechenden gesundheitlichen Risiken ausgesetzt sind. Hier entsteht folgendes Problem: *Einerseits* haben Kinder Anspruch auf Gesund-

6 Dies berührt eine zentrale Frage von Theorien der Verteilungsgerechtigkeit: Welcher Art sind die Güter, die zur Verteilung anstehen? Diese Frage soll hier nicht näher diskutiert werden. Ebenso wenig sollen verschiedene Verteilungsprinzipien in den Blick genommen werden.

7 Der Begriff „bevormundend“ wird im ganzen Text gleichbedeutend mit „paternalistisch“ verwendet.

heit und angemessene Ernährung, *andererseits* aber verfügen die Eltern über das Recht, in diesen Bereichen stellvertretend für ihre Kinder zu entscheiden und das Familienleben nach eigenem Gutdünken zu gestalten. Als verschärfendes Problem kommt hinzu, dass die Fähigkeit von Eltern, ihre Kinder angemessen zu ernähren, teils von sozioökonomischen Faktoren abzuhängen scheint.

Aus gerechtigkeitstheoretischer Perspektive ist zu klären, inwiefern es legitim sein kann, in das elterliche Handeln einzugreifen, um den Kindern jene basalen Güter zu gewährleisten, auf die sie Anrecht haben. Es scheint, als sei die Sicherstellung der angemessenen Versorgung und Bevormundung von Kindern bisweilen nur durch eine Bevormundung ihrer Eltern zu erreichen.

Im Weiteren soll also am Beispiel von Adipositas das Verhältnis von elterlichen Rechten und den Ansprüchen der Kinder diskutiert werden (dazu auch Schweiger 2014). Die eingangs erwähnte Debatte um Chancengleichheit dreht sich um das Problem der illegitimen Privilegierung von Kindern durch ihre Eltern. Es geht darum, dass Eltern, indem sie ihren Kindern positionale Vorteile verschaffen, die Chancen *anderer* im Wettbewerb um attraktive Positionen schmälern. Dem kann man abhelfen, indem man die Möglichkeiten zur Bevorzugung der eigenen Kinder beschränkt, allenfalls auch durch die Verbesserung der Situation der schlechtergestellten Kinder. Beim Problem von Adipositas stehen Einschränkungen für Eltern, deren Kinder besonders gesund leben, nicht zur Debatte. Hier geht es ausschließlich um die Verbesserung der Lage benachteiligter Kinder.

In diesem Beitrag werden unterschiedliche Konzeptionen elterlicher Rechte daraufhin untersucht, ob sie Gründe dafür bereitstellen, Eltern auch dann gewähren zu lassen, wenn ihr

Handeln bei den Kindern zu Adipositas oder ähnlichen Gefährdungen der Gesundheit führt. Dabei wird zwischen elternzentrierten und kindzentrierten Begründungen elterlicher Rechte unterschieden.⁸ Erstere fundieren diese Rechte in der Freiheit oder den Interessen der Eltern, Letztere in kindlichen Interessen oder daraus erwachsenden elterlichen Pflichten. Der *erste* Abschnitt befasst sich mit der elternzentrierten Sichtweise, während im *zweiten* und *dritten* Abschnitt zwei Varianten des kindzentrierten Ansatzes diskutiert werden. Die erste dieser Konzeptionen fundiert elterliche Rechte in elterlichen Pflichten, der zweite bringt den Wert familiärer Beziehungen ins Spiel. Das Fazit der ersten drei Abschnitte lautet, dass Eltern nicht berechtigt sind, ihre Kinder in einer Weise aufzuziehen, die zu Adipositas führt. Im *vierten* Abschnitt wird erörtert, inwiefern Zurückhaltung bei staatlichen Interventionen in die Familien dennoch angebracht ist.

1. Vorrang der elterlichen Rechte

Eine mögliche Rechtfertigung dafür, die angemessene Versorgung und Bevormundung der Kinder nicht durch Beschränkungen des elterlichen Handelns durchzusetzen, geht vom normativen Vorrang der elterlichen Rechte vor den Ansprüchen der Kinder aus. Auf staatliche Interventionen ist demnach zu verzichten, weil dadurch die Freiheit der Eltern berührt wäre, die gemäß diesem Ansatz mehr zählt als die Gesundheit oder die angemessene Ernährung der Kinder. Die Rede vom Vorrang der elterlichen Freiheit impliziert ein elternzentriertes Verständnis der Fundierung elterlicher Freiheiten oder Rechte. Wären diese

8 Die Überlegungen beziehen sich hauptsächlich auf diejenigen Rechte, die Personen als Eltern haben, nicht auf das Recht zur Übernahme der Elternrolle.

Rechte in den Interessen der Kinder fundiert, könnten sie gegenüber diesen nicht vorrangig sein.⁹

Im Weiteren sollen drei Erwägungen genannt werden, die dagegen sprechen, in Fällen wie den genannten mit dem Vorrang elterlicher Freiheit zu argumentieren. *Erstens* kann der Versuch einer elternzentrierten Fundierung elterlicher Rechte grundsätzlich in Frage gestellt werden (vgl. auch Brighthouse/Swift 2014 und Hannan/Vernon 2008). Individuelle Freiheitsrechte sollen Raum zur Bestimmung des eigenen Lebens geben, nicht zur Kontrolle des Lebens anderer Personen. Hier hängt einiges davon ab, ob man Kinder als Personen mit eigenem moralisch-politischem Status sieht. Tut man dies nicht, ist der elternzentrierten Sichtweise elterlicher Rechte wenig entgegenzusetzen. Im Extremfall wird man die Kinder dann als Eigentum der Eltern sehen, als Wesen, die keine eigenständigen moralischen Ansprüche stellen können (vgl. z.B. Steiner 1994, S. 244ff. oder Narveson 1988, S. 273). Dies bedeutet nicht notwendigerweise, dass Eltern keinerlei Verpflichtungen ihnen gegenüber haben. Es scheint aber höchst fragwürdig, ob ein angemessener Schutz kindlicher Interessen unter diesen Umständen möglich ist. Sieht man Kinder als Personen mit eigenem Status, so können elterliche Rechte, die als Rechte über das Leben der Kinder zu sehen sind, nicht von den Interessen oder Freiheiten der Eltern hergeleitet werden. Man muss dann annehmen, dass Eltern Rechte über Kinder haben, insofern dies den Kindern dient und für ihr Wohlergehen und ihre Entwicklung nötig ist.

9 Die entsprechende Unterscheidung scheint auch im (deutschen) juristischen Denken verankert. In einem juristischen Kommentar zum Kölner Urteil von 2012, in dem die rituelle Beschneidung von Knaben verboten wurde, unterscheidet Julian Krüper (2012) zwei Interpretationen der vom Grundgesetz gewährten elterlichen Rechte (Art. 6, Abs. 2). Er schreibt, elterliche Rechte könnten entweder als Freiheitsrechte der Eltern verstanden werden oder in rein treuhänderischer Art.

Zweitens ist zu bemerken, dass auch die elternzentrierte Fundierung elterlicher Rechte die Eltern nicht notwendigerweise darin legitimiert, die angemessene Regulierung des Ess- und Bewegungsverhaltens ihrer Kinder zu vernachlässigen. Begründet man elterliche Rechte in den Freiheiten der Eltern, so muss nämlich zusätzlich angegeben werden, inwiefern sie *gewichtiger* sind als kindliche Interessen. Es besteht ein weitgehender Konsens darüber, dass die elterliche Freiheit – wie immer sie begründet ist – kein Recht zur Misshandlung, zum sexuellen Missbrauch oder zur Vernachlässigung der Kinder beinhaltet. Hier sind die Interessen der Kinder höher zu gewichten als die Freiheit der Eltern. Weiter mag es geringfügige Verletzungen kindlicher Interessen geben, die man im Rahmen der elternzentrierten Sichtweise akzeptieren wird. Die genannten Beispiele sind jedoch nicht von geringfügiger Natur: Adipositas und andere Folgen unangemessener Ernährung können Kinder ein Leben lang begleiten und vielfältige gesundheitliche Probleme nach sich ziehen. Es ist zweifelhaft, ob man die Freiheit der Eltern hier tatsächlich höher zu gewichten hat als die Interessen der Kinder.

Dies führt zu einem *dritten* Punkt: Nimmt man eine solche Abwägung vor, so sollte genauer überlegt werden, warum die Freiheit der Eltern überhaupt schützenswert ist. Hier ist etwa die Position William Galstons (2002, S. 28) zu beachten, in deren Zentrum der Begriff der *expressiven Freiheit* steht. Demnach ist es für Personen wichtig, ihre tiefsten Werte in ihrem Handeln *ausdrücken* zu können. Dies gilt nach Galston auch und gerade für den Bereich der Kindererziehung: Eltern sollen folglich nicht daran gehindert werden, ihre Kinder im Einklang mit ihren eigenen Werten aufziehen zu können. Daraus kann man schließen, dass diejenigen elterlichen Entscheidungen, die auf für sie zentralen religiös-weltanschaulichen Vorstellungen

beruhen, im Vergleich zu den kindlichen Interessen besonderes Gewicht haben sollten. Auch ihr Gewicht kann nicht absolut sein, wie etwa das Beispiel von Eltern verdeutlicht, die sich aus religiösen Gründen strikte dagegen aussprechen, ihr Kind mit einer Bluttransfusion behandeln zu lassen.¹⁰ Ist das Leben des Kindes unmittelbar gefährdet, so scheint es kaum zu rechtfertigen, der Freiheit der Eltern Vorrang zu gewähren. In anderen Fällen, z.B. bei der rituellen Beschneidung von Knaben, könnte man hingegen eine andere Gewichtung vornehmen. Hier steht eine geringfügige Körperverletzung auf Seiten des Kindes der Freiheit der Eltern gegenüber, ihren Sohn in die eigene Religionsgemeinschaft einzuführen.¹¹

Wie aber sind Probleme wie Übergewicht und Adipositas in diesem Rahmen einzuordnen? Es ist zu fragen, inwiefern in diesem Zusammenhang unterschiedliche Werthaltungen eine Rolle spielen können. In der Regel wird Adipositas durch familiäre Verhaltensmuster verursacht, die von den Eltern nicht bewusst gewählt wurden und auch nicht entschieden gerechtfertigt werden. Besondere Schwierigkeiten ergeben sich aus der Tatsache, dass diese Verhaltensweisen teils schichtspezifisch sind und sich in diesem Sinne aus bestehenden sozialen Un-

10 Vgl. dazu den aktuellen Roman von Ian McEwan – *The Children Act* (2014, dt. Titel: *Kindeswohl*). Gemäß der gängigen Rechtspraxis – zumindest in Deutschland – sind Eltern nicht berechtigt, lebensrettende Bluttransfusionen bei ihren Kindern zu verhindern. Juristische Diskussionen ergeben sich im Falle von jugendlichen Zeugen Jehovas, die möglicherweise eine Transfusion explizit ablehnen (Röttgers/Nedjat 2002).

11 Vgl. dazu auch den Beitrag von Jurgen De Wispelaere und Daniel Weinstock (2014), die auf den Ansatz von Brighthouse und Swift Bezug nehmen und diesen für eine (teils) elternezentrierte Argumentation einsetzen, die zumindest der aktuellen Position von Brighthouse und Swift nicht entspricht.

gleichheiten ergeben (vgl. Kuntz/Lampert 2010 und Wang/Lim 2012).

Wertbasierte Argumentationen sind in diesem Kontext dennoch nicht ausgeschlossen. Im Fall des Übergewichts könnte man auf kulturell geprägte Schönheitsideale verweisen, die – so ein mögliches Argument – von Eltern nicht unbesehen übernommen werden müssen. Demnach sollten Eltern frei sein, in der Erziehung ihre eigenen ästhetischen Vorstellungen umzusetzen. Diese ästhetischen Werte konfliktieren aber bei Adipositas mit den langfristigen gesundheitlichen Interessen des Kindes.¹² Zudem stellt sich allenfalls die Frage der sozialen Benachteiligung von Kindern, die gängigen Schönheitsidealen nicht entsprechen. Eine weitere wertbasierte Argumentation könnte die Bedeutung von Essgewohnheiten für das Wohlbefinden oder die Identität von Personen hervorheben. Erwachsene können zum Schluss kommen, dass die Beibehaltung ihrer Essgewohnheiten ihnen wichtiger ist als gesundheitliche Überlegungen. Fraglich ist jedoch, ob es für sie wirklich so bedeutsam sein kann, ihre eigenen Kinder in diese ungesunden Verhaltensmuster einzuführen und ihre Werte auf diese Weise „auszudrücken“. Jedenfalls scheinen die kindlichen Gesundheitsinteressen in diesem Fall gewichtiger zu sein.

2. Elterliche Rechte und Fürsorgepflichten

Folgt man den bisherigen Überlegungen, so lässt sich aus der elternzentrierten Herangehensweise keine Rechtfertigung elterlicher Handlungsweisen gewinnen, die bei Kindern zu Fettleibigkeit führen. Im Weiteren betrachte ich zwei unterschiedliche

12 Die Argumentation könnte möglicherweise akzeptiert werden, wenn sie sich auf leichte Formen von Übergewicht beziehen würde, die nicht klar gesundheitsschädigend sind.

kindzentrierte Konzeptionen elterlicher Rechte. Gemäß der ersten sind diese Rechte in kindlichen Interessen oder elterlichen Pflichten fundiert, die zweite Konzeption (3.) operiert mit der Idee sogenannter Beziehungsgüter.

Der erste Ansatz besagt, dass man den Eltern genau diejenigen elterlichen Rechte zugestehen soll, welche sie benötigen, um ihre Pflichten gegenüber dem Kind angemessen zu erfüllen, bzw. um seine Interessen zu fördern (vgl. z.B. Archard 2010). Geht man diesen Weg, so ist ein Konflikt zwischen elterlichen Rechten und kindlichen Ansprüchen von vornherein ausgeschlossen. Da diese Rechte auf die Förderung kindlicher Interessen gerichtet sind, können sie diesen nicht zuwiderlaufen. Möglich bleibt aber ein Konflikt zwischen anderen Rechten der Eltern – d.h. Rechten, die nicht direkt an die Elternrolle geknüpft sind – und den Interessen der Kinder. So kann das individuelle Recht auf Selbstbestimmung, das Eltern als Individuen zukommt, mit den Ansprüchen der Kinder konfliktieren. Beispielsweise können die Eltern individuell das Recht zu rauchen für sich in Anspruch nehmen, aber dieses verträgt sich möglicherweise schlecht mit ihren speziellen elterlichen Pflichten.

Nach verbreiteter Vorstellung gehört es zu den Fürsorgepflichten der Eltern, die Kinder angemessen zu ernähren und ihnen, soweit es in ihrer Macht steht, ein gesundes Leben zu ermöglichen. So gesehen verletzen Eltern, deren Handeln bei den Kindern zu Adipositas führt, ihre elterlichen Pflichten. Es kann folglich kein entsprechendes Recht der Eltern geben.

Dieser Schluss könnte allenfalls vermieden werden, wenn die (vermeintlichen) Interessenverletzungen in wertbasierten Erwägungen begründet wären. Hier jedoch könnte man nicht von der (expressiven) Freiheit der Eltern ausgehen, sondern müsste argumentieren, dass das Kindeswohl teils durch wertbasierte Entscheidungen bestimmt ist. Eine Konzeption basa-

ler kindlicher Interessen gibt Eltern in vielen Fällen keine klare Orientierung in ihren Entscheidungen. Wenn Erwachsene wichtige Lebensentscheidungen für sich selbst treffen, so tun sie dies häufig unter Rückgriff auf persönliche, möglicherweise kontroverse Werthaltungen. Kindern als nichtautonomen Personen gesteht man gewöhnlich nicht das Recht zu, derartige Entscheidungen selbst zu treffen. Jedoch gibt es gewisse Entscheidungen, die *nicht* nicht getroffen werden können und nicht auf später verschoben werden können. So muss beispielsweise entschieden werden, ob Kinder Fleisch essen oder vegetarisch aufwachsen sollen. Eltern müssen diese Entscheidung auf der Basis ihrer eigenen Werthaltungen treffen. Dabei geht es teils um unterschiedliche weltanschauliche Vorstellungen, teils aber auch um unterschiedliche Auffassungen über die angemessenen Mittel zur Realisierung des allgemein akzeptierten Gutes der Gesundheit. In ähnlicher Weise vermischen sich in der Impfdebatte weltanschauliche Differenzen mit der Frage, ob Impfungen ein angemessenes Mittel zur Sicherung der kindlichen Gesundheit sind. Im Falle der rituellen Beschneidung ist unkontrovers, dass der Eingriff in gewisser Weise gegen die Interessen des Kindes verstößt, nämlich gegen sein Interesse an körperlicher Unversehrtheit. Es kann aber diskutiert werden, ob es nicht trotz dieser (geringfügigen) Interessenverletzung dem Wohl des Kindes dient, in die religiöse Lebenspraxis eingeführt zu werden.

Im Falle von Adipositas versagen diese Argumentationsstrategien: Erstens handelt es sich um dabei um eine gravierende gesundheitliche Beeinträchtigung, zweitens ist keine ernsthafte wertbasierte Rechtfertigung verfügbar (vgl. 1.), drittens besteht ein breiter Konsens über die angemessenen Mittel zur Vermeidung von Adipositas.¹³

13 Anders stellt sich die Lage etwa im Falle von Anorexie oder Bulimie dar. Selbst wenn man annimmt, dass die Entstehung dieser Ess-

Das bedeutet, dass Eltern, die in einer Weise handeln, die bei Kindern zu Adipositas führt, hierzu nicht legitimiert sind. Wie sich im Weiteren zeigen wird (vgl. 4.), bedeutet es nicht notwendigerweise, dass staatliche Eingriffe in das elterliche Handeln angebracht sind.

3. Elterliche Rechte und Beziehungsgüter

Brighthouse und Swift (2014) gehen davon aus, dass das Leben in einer Familie den Beteiligten Zugang zu einer bestimmten Art von Beziehungsgütern verschafft, die anderweitig nicht verfügbar sind. Sie nehmen an, dass familiäre Beziehungen sowohl für die Eltern als auch für die Kinder von besonderem Wert sind. Dies ist die Grundlage für eine Begründung elterlicher Rechte, welche die Interessen von Eltern und Kindern gleichermaßen berücksichtigt. Allerdings unterscheiden Brighthouse und Swift klar zwischen dem Recht auf Ausübung der Elternrolle und den Rechten, die Personen als Eltern haben. Sie vertreten die Auffassung, dass das erstgenannte Recht teilweise in den Beziehungsinteressen der Eltern begründet ist. Jedoch machen sie klar, dass die Rechte von Personen in der Elternrolle ausschließlich in kindzentrierter Weise zu begründen sind. Elterliche Rechte der zweiten Art müssen also im *kindlichen* Interesse an familiären Beziehungsgütern fundiert werden. Kompliziert wird die Deutung ihres Ansatzes dadurch, dass sie an vielen Stellen von der elterlichen Pflicht zur Fürsorge (*duty of care*)

störungen durch elterliches Handeln beeinflusst ist, wird man nicht sagen können, dass Eltern *verpflichtet* sind, diese zu verhindern. Das liegt daran, dass bislang unklar ist, was Eltern tun müssen (oder ob sie überhaupt gezielt etwas tun können), um Anorexie oder Bulimie zu verhindern. Wenn sie aber nicht wissen, was sie tun müssen (oder nichts tun können), kann ihnen keine entsprechende Verpflichtung zugeschrieben werden (Sollen impliziert Können).

sprechen, ohne deren Verhältnis zur den Beziehungsgütern genau zu klären. Sie beanspruchen, mit ihrer Konzeption über die klassische kindzentrierte Sichtweise (2.) hinauszugehen, wollen diese aber nicht aufgeben (ebd., S. 19).

Ihre Grundidee besteht darin, dass Eltern in ihrem Handeln so weit zu schützen sind, als dies zur Sicherung der (kindlichen) Beziehungsinteressen nötig ist. Ein wichtiger Ausgangspunkt ihrer Überlegungen ist das Verhältnis von elterlicher Freiheit und Chancengleichheit: Beispielsweise argumentieren Brighthouse und Swift, es solle Eltern nicht verboten werden, ihren Kindern Gute-Nacht-Geschichten zu erzählen, obwohl sie dadurch aller Wahrscheinlichkeit nach die schulischen und sozialen Chancen der Kinder positiv beeinflussen. Eingriffe in den Nahbereich der Familie sind nach dieser Auffassung zu unterlassen, weil ansonsten die Beziehungsinteressen der Kinder gefährdet wären. Demgegenüber sollte es gemäß Brighthouse und Swift den Eltern nicht erlaubt sein, ihre Kinder im Wettbewerb um soziale Positionen zu bevorzugen, indem sie sie auf teure Privatschulen schicken. Ein Verbot von Privatschulen, argumentieren sie, berühre die familiären Nahbeziehungen nicht.

Zugleich halten sie fest, dass die bestmögliche Förderung kindlicher Interessen als Aspekt der elterlichen und kindlichen Beziehungsinteressen gesehen werden kann. Es ist klar, dass Eltern, die ihr Kind lieben, ihm die größtmöglichen Vorteile verschaffen und auch bereit sind, dafür erhebliche finanzielle Mittel einzusetzen. Folglich stellt es für Eltern ein Beziehungsgut dar, ihr Kind auf eine teure Privatschule zu schicken. Wie Brighthouse und Swift betonen, entspricht es den Beziehungsinteressen des Kindes, von Personen, die es lieben, in dieser Weise bevorzugt zu werden (ebd., S. 133). Dabei spielt es keine Rolle, ob diese Bevorzugungen in familiäre Aktivitäten eingebettet sind. Allerdings schreiben Brighthouse und Swift den zuletzt

genannten Beziehungsinteressen deutlich weniger Gewicht zu als denjenigen Beziehungsgütern, die im gemeinsamen Lebensvollzug realisiert werden. Die Beziehungsinteressen der zweiten Art sind nach Brighthouse und Swift dem Prinzip der Chancengleichheit unterzuordnen.

Es ist wichtig zu sehen, dass sich die von diesen Autoren geführte Diskussion um das normative Gewicht der Beziehungsgüter ausschließlich auf das Prinzip der Chancengleichheit bezieht, nicht auf andere Gerechtigkeitsprinzipien. In Hinsicht auf das Problem von Adipositas bedeutet dies, dass die These vom Vorrang der Beziehungsgüter nur insofern von Belang ist, als Adipositas im Wettbewerb um soziale Positionen positional relevant ist. Dies hängt primär davon ab, wie Übergewicht und Fettleibigkeit sozial bewertet werden. Es ist durchaus denkbar, dass adipöse Personen unter bestimmten sozialen Bedingungen positionale Vorteile haben, z.B. dann, wenn Fettleibigkeit als Indikator für Wohlstand gilt. Unter heutigen Bedingungen ist dies nicht der Fall: Adipositas gilt als Indikator für niedrige soziale Herkunft, für Willensschwäche oder mangelnde Leistungsbereitschaft. Gemäß dem Ansatz von Brighthouse und Swift ist es illegitim, in das Familienleben einzugreifen, um Übergewicht zu bekämpfen, wenn damit die sozialen Wettbewerbschancen der Kinder erhöht werden sollen.

Das Gleiche gilt nicht, wenn es darum geht, das basale Interesse der Kinder an angemessener Ernährung und Gesundheit zu sichern. Die Frage ist, wie Brighthouse und Swift das Verhältnis zwischen diesen Interessen und den kindlichen Beziehungsinteressen sehen. Wie gesagt, nehmen sie an, dass Beziehungsinteressen stets mit elterlichen Fürsorgepflichten verknüpft sind: Es gehört zu den elterlichen Beziehungsinteressen, diese Pflichten übernehmen zu können, und entspricht den kindlichen Beziehungsinteressen, dass bestimmte Personen –

die Eltern – diese Pflichten erfüllen. Nach dieser Lesart ist der Pflichten-Ansatz (2.) in die Beziehungsgüter-Konzeption integriert. Es macht bisweilen den Eindruck, als würden Brighthouse und Swift die entsprechenden kindlichen Beziehungsinteressen folgendermaßen verstehen: Es ist im Beziehungsinteresse des Kindes, von den Eltern *gut* umsorgt zu werden. In diesem Fall sind alle Verletzungen elterlicher Fürsorgepflichten letztlich als Verletzungen von *Beziehungsinteressen* zu sehen. Dies gilt auch für Handlungsweisen, die bei Kindern zu Adipositas führen. Gemäß dieser Interpretation kann es keinen Konflikt zwischen kindlichen Beziehungsinteressen und anderen Interessen, wie dem Interesse an Gesundheit, geben, da Letzteres Teil der Beziehungsinteressen ist.

Gemäß einer zweiten Interpretation haben Kinder *erstens* das Beziehungsinteresse, von ihren Eltern umsorgt zu werden, und *zweitens* ein Interesse an einer guten Versorgung. In diesem Fall könnte man davon ausgehen, dass das erstgenannte Interesse gewisse Defizite in der Versorgung überwiegen kann. Das heißt: Auch wenn Eltern nicht alles gut machen, hat das Kind ein Beziehungsinteresse daran, dass die Fürsorgepflichten weiterhin von den Eltern übernommen werden. Hier werden unterschiedliche kindliche Interessen gegeneinander abgewogen.

Geht man nicht von Beziehungsgütern, sondern von elterlichen Pflichten aus, so kann der Bedeutsamkeit familiärer Beziehungen auf zwei Arten Rechnung getragen werden: *Erstens* könnte von einer Pflicht zum Aufbau einer guten Beziehung zu den Kindern ausgegangen werden, die anderen Pflichten – wie der Pflicht, den Kindern ein gesundes Leben zu ermöglichen – gegenübergestellt werden könnte. Dann könnte diskutiert werden, welche dieser Pflichten im Einzelfall gewichtiger ist. *Zweitens* könnte die Auffassung vertreten werden, dass die angemessene Erfüllung elterlicher Pflichten nur im Rahmen einer

liebenden Eltern-Kind-Beziehung möglich ist. Nur im Rahmen einer solchen Beziehung, so lässt sich argumentieren, verfügen Personen zum einen über das Wissen, was für den anderen gut ist, und zum anderen über die Motivation, sich intensiv um den anderen zu kümmern.

Wie immer man das Verhältnis von Fürsorgepflichten und Beziehungsinteressen im Detail versteht: Es scheint klar, dass der Einbezug von Beziehungsinteressen den Eltern keine Rechtfertigung dafür verschafft, ihre Kinder in einer Weise aufzuziehen, die zu Adipositas führt. Beziehungsinteressen können allenfalls trotzdem, wie im nächsten Abschnitt zu diskutieren sein wird, als Grund gegen eine Intervention in die Familie fungieren. Ob Brighthouse und Swift selbst dieser Ansicht sind, ist jedoch nicht klar, halten sie doch unmissverständlich fest: „If parents fail to discharge their ‚duty of care‘ to their children, then they forfeit the right to parent those children. It is children’s right to be cared for that justifies the state’s stepping in when the parent fails in that task“ (ebd., S. 19). Das Recht zur Übernahme der Elternrolle (*the right to parent*), das nach Brighthouse und Swift selbst in elterlichen und kindlichen Beziehungsinteressen gründet, ist also mit der angemessenen Erfüllung der Fürsorgepflichten verbunden. Davon, dass die Beziehungsinteressen der Kinder dagegen sprechen, Eltern voreilig ihr Recht auf Elternschaft abzuerkennen, ist hier erstaunlicherweise nicht die Rede.

4. Elterliche Pflichtverletzungen und staatliche Eingriffe in die Familie

Auf der Grundlage der bisherigen Erwägungen kann die These formuliert werden, dass es keinen Grund gibt, die Eltern stark übergewichtiger Kinder strikte vor Zwang und Bevormundung zu bewahren. Zusätzlich soll im Weiteren die These vertreten

werden, dass die heute übliche Zurückhaltung hinsichtlich direkter Eingriffe in die Familie im Falle von Adipositas dennoch gerechtfertigt ist.

Die Frage nach der Angemessenheit staatlicher Eingriffe, auf die die zweite These antwortet, ist von der Frage zu unterscheiden, ob Eltern zu bestimmten Entscheidungen oder Handlungsweisen berechtigt sind. Aus einer negativen Antwort auf die zweite Frage folgt, dass gegen staatliche Eingriffe keine prinzipiellen Einwände bestehen, nicht aber, dass solche Eingriffe angebracht sind. Die bisherigen Überlegungen führten zum Schluss, dass Eltern nicht berechtigt sind, ihre Kinder in einer Weise aufzuziehen, die zu Adipositas führt: Zum einen begehen Eltern, die bei ihren Kindern Adipositas nicht verhindern, eine Pflichtverletzung. Zum anderen kann die elterliche Freiheit nicht unabhängig von elterlichen Pflichten und kindlichen Interessen begründet werden oder hat zumindest nicht mehr Gewicht als diese. In ihrer eigenen Freiheit oder ihren Interessen finden die Eltern folglich keine Legitimation für die unangemessene Versorgung und Bevormundung der Kinder.

Folglich fehlen im Falle von Adipositas prinzipielle Gründe dagegen, Eltern im Umgang mit ihren Kindern zu beschränken oder zu bevormunden. Man kann sich fragen, ob es angemessen ist, in diesem Kontext von Bevormundung oder Paternalismus zu sprechen. Gemäß dem Standardverständnis des Paternalismusbegriffs gilt eine Handlungsweise dann als paternalistisch, wenn sie die Freiheit einer Person mit dem Ziel beschränkt, deren Wohl zu fördern (Dworkin 1972). Im Falle von Eingriffen in die Familie jedoch wird die Freiheit der einen – der Eltern – beschränkt, um die Interessen anderer – der Kinder – zu schützen. Es handelt sich also nicht um einen typischen Fall von Paternalismus. Dennoch werden sich manche Eltern, die staatlichen Eingriffen ausgesetzt sind, in der Ausübung ihrer elter-

lichen Aufgaben „bevormundet“ fühlen. Dies kann man damit erklären, dass sie die Versorgung und Erziehung der Kinder als persönliche Angelegenheit betrachten, in die sich niemand einmischen soll. Ob man hier den Paternalismusbegriff verwenden will oder nicht – die entscheidende normative Frage lautet, welche Entscheidungen im persönlichen Belieben von Personen liegen und welche nicht. Die Überlegungen in den ersten drei Abschnitten haben deutlich gemacht, dass es durchaus Entscheidungen von Eltern gibt, die als deren eigene Angelegenheit gelten können, z.B. Entscheidungen über die religiöse Erziehung der Kinder oder bestimmte medizinische Entscheidungen. Auch wenn die entsprechenden elterlichen Rechte in kindzentrierter Weise begründet werden, handelt es sich um Rechte der Eltern, die zu respektieren sind. Eltern können Eingriffe in die Erziehung oder medizinische Entscheidungsprozesse als illegitime Form von Bevormundung zurückweisen. Handlungsweisen, die Übergewicht fördern, sind jedoch – folgt man den obigen Überlegungen – nicht durch elterliche Rechte geschützt. Hierbei handelt es sich, je nach Sprachgebrauch, entweder nicht um Bevormundung oder um eine legitime Form der Bevormundung.

Betrachten wir die zweite These: Selbst wenn Eltern zu Handlungsweisen, die Adipositas fördern, nicht berechtigt sind und im Prinzip in ihrer Freiheit beschränkt werden können, bedeutet dies nicht, dass staatliche Eingriffe angebracht sind. Will man die heute übliche Zurückhaltung hinsichtlich staatlicher Interventionen begründen, so wird man zum einen auf die negativen Folgen solcher Eingriffe für die Kinder und die Eltern verweisen, zum anderen alternative Maßnahmen zur Bekämpfung von Übergewicht ins Blickfeld rücken, die nicht mit Zwang und Bevormundung einhergehen.

Zum ersten Punkt: Man kann argumentieren, dass Eingriffe in die Familie zwar im besten Fall den kindlichen Gesund-

heitsinteressen dienen, dafür aber das kindliche Leben in anderen Bereichen beeinträchtigen. Hier können etwa die kindlichen Beziehungsinteressen erwähnt werden, die durch Eingriffe ins Familienleben verletzt zu werden drohen. Entscheidend verletzt werden diese Interessen vor allem, wenn den Eltern das Recht auf Ausübung der Elternrolle entzogen wird. Aber auch eine Beschränkung der Rechte, die Personen als Eltern haben, kann die Beziehungen innerhalb der Familie beeinträchtigen. Würde man Familien in ihrem Ess- und Bewegungsverhalten strikte überwachen, so würde dies die Spontaneität der Nahbeziehungen stören.

Darüber hinaus könnte man die Auffassung vertreten, dass Eingriffe in die Familie die elterliche Pflichterfüllung insgesamt beeinträchtigen und deshalb schlecht für das Kind sein können. Hierauf ließe sich einwenden, dass es durchaus möglich ist, die Freiheit der Eltern in einzelnen Bereichen einzuschränken, ohne ihnen die Erfüllung elterlicher Aufgaben insgesamt zu verunmöglichen. Dies ist etwa der Fall, wenn man sie dazu zwingt, ihr Kind in einer Weise medizinisch behandeln zu lassen, die sie ablehnen. Ein Impfzwang etwa hätte weder für die kindlichen Beziehungsinteressen, noch für die elterliche Pflichterfüllung insgesamt gravierende negative Konsequenzen.

Hier jedoch sind die Besonderheiten des verhandelten Problems zu beachten: Im Fall von Übergewicht und Fettleibigkeit werden punktuelle Eingriffe nicht erfolgreich sein. Hier müsste die Familie in ihren gesamten Lebensgewohnheiten beaufsichtigt werden. Dies könnte nur durch intensive Begleitung und Kontrolle des Familienlebens erreicht werden. Abgesehen von den hohen Kosten solcher Maßnahmen könnte dies das Kindeswohl stark beeinträchtigen. Neben den bereits erwähnten Aspekten ist darauf hinzuweisen, dass sich hieraus eine soziale Stigmatisierung der betroffenen Familien ergeben könnte.

Die Eltern, von denen viele ohnehin schon sozial marginalisiert sind, würden als unfähig abgestempelt, ihre Kinder richtig aufzuziehen. Dies dürfte sich nicht nur für die Eltern, sondern auch für die Kinder negativ auswirken.

Eingriffe in die Familie würden zudem die Eltern nicht nur in ihren elterlichen Rechten, sondern auch in ihren individuellen Rechten einschränken. Einerseits wird man von Eltern erwarten, dass sie ihre individuellen Freiheitsrechte den elterlichen Pflichten ein Stück weit unterordnen. So kann man verlangen, dass sie in der Wohnung, in der sie mit ihren Kindern leben, nicht rauchen. Ein umfassendes Rauchverbot für Eltern scheint jedoch eine zu weitgehende Beschränkung der individuellen Rechte von Eltern darzustellen. Bei Adipositas wird man in vielen Fällen eine Verhaltensänderung auf Seiten der Kinder nur erreichen, wenn auch die Eltern ihr Ess- und Bewegungsverhalten ändern. Da reicht es nicht, wenn die Eltern nur dann Ungesundes essen, wenn ihre Kinder nicht zusehen. Eine umfassende Änderung familiärer Praktiken, die tief in die individuelle Freiheit der Eltern eingreift, ist erforderlich.

Wesentliche Vorbehalte gegenüber starken Eingriffen in die Familie ergeben sich also aus den Eigenheiten des Problems von Adipositas: Nehmen wir an, Adipositas ließe sich durch ein in der frühen Kindheit einmalig verabreichtes Medikament, von dem keine Nebenwirkungen zu erwarten wären, definitiv verhindern. Auch diese Behandlung wäre gewiss nicht unumstritten, aber es gäbe gute Gründe, sie auch gegen den Willen der Eltern durchzuführen. Dies wäre ein Eingriff, der weder die kindlichen Beziehungsinteressen berühren, noch die individuellen Rechte der Eltern einschränken würde, jedoch einen entscheidenden Beitrag zur Förderung der kindlichen Gesundheit leisten könnte.

Hieraus ergibt sich, dass alternative politische Maßnahmen zu erwägen sind, die nicht mit Zwang einhergehen. Von gewissen dieser Maßnahmen kann gesagt werden, dass sie die angemessene Ausübung elterlicher Aufgaben allererst ermöglichen. Wenn Eltern z.B. nicht über die finanziellen Mittel verfügen, um ihre Kinder angemessen zu ernähren, so besteht die wichtigste politische Maßnahme nicht in Eingriffen in das elterliche Handeln, sondern darin, Familien ökonomisch besserzustellen. Ebenso muss politisch gewährleistet werden, dass Eltern trotz Erwerbsarbeit Zeit und Kraft finden, eine Beziehung mit ihren Kindern aufzubauen und deren Entwicklung zu begleiten. Unter ökonomischen und sozialen Bedingungen, die Eltern dazu zwingen, ihre gesamte Zeit der Erwerbsarbeit zu widmen, wird man von ihnen keine angemessene Pflichterfüllung erwarten können.

Bezogen auf das Problem von Adipositas können spezifische Voraussetzungen identifiziert werden, welche den Eltern die Erfüllung ihrer Pflichten erleichtern. Zu erwähnen ist etwa die leichte Verfügbarkeit hochwertiger Nahrungsmittel, z.B. von Früchten und Gemüse. Von zentraler Bedeutung ist auch, dass Kinder über Bewegungsmöglichkeiten in der nächsten Umgebung ihres Wohnorts verfügen. Dazu gehören autofreie Strassen, frei begehbbare Naturgebiete, Spielplätze oder Sportanlagen. Wichtig ist zudem, dass Kinder in der Lage sind, den Schulweg selbständig, zu Fuß oder mit dem Fahrrad, zu bewältigen. Wenn diese und ähnliche Handlungsoptionen wegfallen, wird die Bekämpfung von Übergewicht erschwert. Stehen Eltern alle relevanten Optionen offen, so heißt dies aber nicht, dass sie diese auch ergreifen.

Von den äußeren Voraussetzungen elterlichen Handelns sind die „inneren“, persönlichen Voraussetzungen zu unterscheiden, d.h. die Einstellungen und Fähigkeiten der Eltern,

die bestimmen, welche der verfügbaren Handlungsoptionen sie ergreifen. Im Falle der Fettleibigkeit von Kindern etwa scheinen schichtspezifische elterlicher Verhaltensmuster eine zentrale Rolle zu spielen. Jedenfalls fällt es den Angehörigen sozial benachteiligter und wenig gebildeter Schichten offensichtlich schwerer als anderen, ihre Kinder vor Übergewicht und Adipositas zu bewahren. Diese Verhaltensweisen werden durch Maßnahmen zur Verbesserung der ökonomischen und sozialen Rahmenbedingungen von Elternschaft nicht unmittelbar berührt. Sie können allerdings als Folge früherer sozialer Ungleichheiten gesehen werden, durch welche Erziehung und Sozialisation der Eltern beeinflusst wurden. Von Bedeutung ist hier nicht zuletzt der Bildungsstand der Eltern, welcher ihre Fähigkeit bestimmt, die Ergebnisse medizinischer und ernährungswissenschaftlicher Forschung aufzunehmen. Die Tatsache, dass die für Kinder nachteiligen elterlichen Verhaltensmuster ihre Quelle teils in der sozialen Herkunft der Eltern haben, könnte als Grund gegen Eingriffe in die Familie genommen werden. Nicht nur werden sie dadurch zusätzlich stigmatisiert, es stellt sich auch die Frage der moralischen Verantwortung der Eltern für ihr Tun. Inwiefern kann man den Eltern ihre mangelnde Fähigkeit, Adipositas bei ihren Kindern zu verhindern, moralisch vorwerfen? Hierzu ist zu bemerken, dass Eingriffe in die Familie die moralische Verantwortung und Schuld der Eltern nicht voraussetzen. Diese Eingriffe sind nicht als Bestrafung für Fehlverhalten gedacht, sondern dienen dem Schutz kindlicher Interessen. Anders gesagt: Können Eltern auf Grund ihrer persönlichen Voraussetzungen zentrale elterliche Pflichten nicht erfüllen, so schützt sie dies gerade nicht vor Interventionen, sondern wirft die Frage auf, ob sie weiterhin berechtigt sind, elterliche Aufgaben wahrzunehmen.

Die Ablehnung umfassender Eingriffe in das Familienleben schließt nicht aus, dass Eltern punktuell staatlichem Zwang unterworfen werden. Zum Beispiel kann es als legitim angesehen werden, die Eltern übergewichtiger und fettleibiger Kinder zu obligatorischen Beratungsgesprächen aufzubieten, eine Maßnahme, die gemäß der klassischen antipaternalistischen Position illegitim ist, wenn es um die Gesundheit autonomer Erwachsener geht. Ebenso könnte man erwägen, das elterliche Handeln durch finanzielle Anreize zu beeinflussen, etwa durch die staatliche Belohnung regelmäßiger ärztlicher Entwicklungskontrollen während der Kindheit. Legitim ist es auch, das Ess- und Bewegungsverhalten von Kindern während der Schulzeit zu beeinflussen. So können Regeln für die Pausenverpflegung aufgestellt werden oder gesunde Nahrungsmittel kostenlos abgegeben werden. Darüber hinaus können den Schülern und Schülerinnen während des Unterrichts und in den Pausen ausreichend Bewegungsmöglichkeiten geboten werden. Auch die Vermittlung von ernährungswissenschaftlichen Grundwissen ist in Betracht zu ziehen.

Solche Maßnahmen, mit denen das Verhalten der Kinder beeinflusst werden soll, sind nur deshalb legitim, weil die Eltern nicht berechtigt sind, bei ihren Kindern Adipositas zuzulassen. In allen Bereichen der Versorgung und Erziehung von Kindern, auf die sich die elterlichen Rechte erstrecken, hat sich die (öffentliche) Schule zurückzuhalten.

Fazit

In diesem Beitrag wurde das Verhältnis von elterlichen Rechten und auf Kinder bezogenen Anforderungen der Gerechtigkeit diskutiert. Es wurde angenommen, dass es ungerecht ist, die Gesundheit von Kindern zu gefährden. Adipositas wurde als

ernsthaftes gesundheitliches Risiko eingestuft. Die Institution der Familie – in deren Rahmen bestimmte Personen elterliche Rechte ausüben – soll die angemessene Versorgung und Bevormundung von Kindern sicherstellen. Es stellt sich aber die Frage, was geschehen soll, wenn Eltern ihre Aufgaben hinsichtlich angemessener Ernährung und Gesundheit nicht gut erfüllen: Sind sie in diesem Fall auf Grund ihrer elterlichen Rechte vor Eingriffen in ihr Handeln geschützt? Es wurde argumentiert, dass Eltern nicht das Recht haben, ihre Kinder in einer Weise aufzuziehen, die zu Übergewicht führt. Wenn von Interventionen in die Familie dennoch eher abzuraten ist, so liegt das an den daraus erwachsenden negativen Folgen für die Kinder und die Eltern. Entscheidend ist die Feststellung, dass Eingriffe in die Familie zur Bekämpfung von Adipositas die gesamten Lebensgewohnheiten betreffen und deshalb das familiäre Zusammenleben stark beeinträchtigen würden. Aus diesem Grund sollte sich die Bekämpfung von Übergewicht bei Kindern auf nicht-interventionistische Maßnahmen konzentrieren, welche die Handlungsoptionen der Beteiligten erweitern und die Eltern in ihrer Pflichterfüllung unterstützen. Ein strikter Verzicht auf Zwang und Bevormundung ist jedoch nicht angebracht.

Literatur

- Archard, David. 2010. *The family. A liberal defence*. Basingstoke: Palgrave Macmillian.
- Ben-Porath, Sigal. 2010. *Tough choices. Structured paternalism and the landscape of choice*. Princeton: Princeton University Press.
- Brighouse, Harry und Adam Swift. 2006. Equality, priority, and positional goods. *Ethics* 116 (3): 471–497. <http://www.jstor.org/discover/10.1086/500524?uid=3737760&uid=2134&uid=2&uid=70&uid=4&sid=21105667427683>
- Brighouse, Harry und Adam Swift. 2014. *Family values. The ethics of parent-child-relationships*, Princeton: Princeton Universtiy Press.

- Conley, Sarah. 2013. *Against autonomy. Justifying coercive paternalism*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Currie Candace et al., Hrsg. 2012. *Social determinants of health and well-being among young people*, Copenhagen, WHO Regional Office for Europe. http://www.euro.who.int/__data/assets/pdf_file/0003/163857/Social-determinants-of-health-and-well-being-among-young-people.pdf
- Dettenborn, Harry. 2014. *Kindeswohl und Kindeswille. Psychologische und rechtliche Aspekte*, 4. Auflage. München: Reinhardt.
- Dworkin, Gerald. 1972. Paternalism. *The Monist* 56 (1): 64–84. https://www.pdcnet.org/pdc/bvdb.nsf/purchase?openform&fp=monist&id=monist_1972_0056_0001_0064_0084
- Fishkin, James. 1983. *Justice, equal opportunity and the family*, New Haven: Yale University Press.
- Galston, William. 2002. *Liberal pluralism. The implications of value pluralism for political theory and practice*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Grill, Kalle. 2010. Anti-paternalism and the invalidation of reasons. *Public Reason* 2 (2): 2–20. <http://www.publicreason.ro/articol/30>
- Hannan, Sarah und Richard Vernon. 2008. Parental rights. A role-based approach. *Theory and Research in Education* 6 (2): 173–189. <http://tre.sagepub.com/content/6/2/173.short>
- Krappmann, Lothar. 2013. Das Kindeswohl im Spiegel der UN-Kinderrechtskonvention. *EthikJournal* 1, Ausgabe 2. http://www.ethikjournal.de/fileadmin/user_upload/ethikjournal/Texte_Ausgabe_2_10-2013/Krappmann_Kindeswohl_UN-Kinderrechtskonvention_EthikJournal_1_2013_2.pdf
- Krüper, Julian. 2012. LG Köln, Urt. v. 7.5.2012 – 151 Ns 169/11 (Religionstradition und Religionskonvention. Die Unzulässigkeit religiöser Knabenbeschneidung). *Zeitschrift für das juristische Studium* 5 (4): 547–552. http://www.zjs-online.com/dat/artikel/2012_4_602.pdf
- Kuntz, Benjamin und Thomas Lampert. (2010). Sozioökonomische Faktoren und Verbreitung von Adipositas. *Deutsches Ärzteblatt* 107 (30): 517–522. <http://www.aerzteblatt.de/archiv/77670/Sozio-oekonomische-Faktoren-und-Verbreitung-von-Adipositas>
- Lorz, Alexander. 2010. *Was bedeutet die uneingeschränkte Verwirklichung des Kindeswohlvorrangs nach der UN-Kinderrechtskonvention im deutschen Recht?* Berlin: National Coalition.

- Maywald, Jörg. 2007. Das Kindeswohl als zentraler Bezugspunkt in der Kinder- und Jugendhilfe. In: Kindeswohl und Kinderrechte. Orientierungen und Impulse aus der UN-Kinderrechtskonvention, hg. von Jörg Maywald und Rainald Eichholz, 7–34. Hannover: AFET Sonderveröffentlichung Nr. 9/2007. http://www.afet-ev.de/veroeffentlichungen/Expertisen/2007/Inhalt_9-07.pdf (Zugegriffen 14. März 2015).
- MacEwan, Ian. 2014. *The children act*. London: Jonathan Cape.
- Mill, John Stuart. 1988. *Über die Freiheit*. Stuttgart: Reclam.
- Narveson, Jan. 1988. *The libertarian idea*. Philadelphia: Temple University Press.
- Rawls, John. 1975. *Eine Theorie der Gerechtigkeit*, Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Röttgers, Hanns-Rüdiger und Schide Nedjat. 2002. Zeugen Jehovas: Kritik am Transfusionsverbot nimmt zu. *Deutsches Ärzteblatt* 99 (3): A102–A105. <http://www.aerzteblatt.de/pdf.asp?id=30076>
- Schapiro, Tamar. 1999. What is a child? *Ethics* 109 (4): 715–738. <http://www.jstor.org/stable/pdfplus/10.1086/233943.pdf?acceptTC=true&jpdConfirm=tru>
- Schickhardt, Christoph. 2012. *Kinderethik*. Der moralische Status und die Rechte der Kinder, Münster: Mentis.
- Schrag, Francis. 1977. The child in the moral order. *Philosophy* 52 (200): 167–177. <http://dx.doi.org/10.1017/S0031819100023111>
- Schweiger, Gottfried. 2014. ‚Arme dicke Kinder‘. Gerechtigkeit an der Schnittstelle von sozialer Ungleichheit und Adipositas in der Kindheit. In: *Kinderethik*, hrsg. v. Johannes Drerup und Christoph Schickhardt. Münster: Mentis (im Erscheinen).
- Steiner, Hillel. 1994. *An essay on rights*. Oxford: Blackwell.
- Unicef (1989). Konvention über die Rechte des Kindes. <http://www.unicef.de/blob/9364/a1bbed70474053cc61d1c64d4f-82d604/d-0006-kinderkonvention-pdf-data.pdf> (Zugegriffen: 14. März 2015).
- Verschraegen, Bea. 1996. *Die Kinderrechtskonvention*. Wien: Manz.
- Wang Youfa und Timm Lobstein (2006). Worldwide trends in childhood overweight and obesity. *International Journal of Pediatric Obesity* 1(1): 11-DOI: 10.1080/17477160600586747

-
- Wang, Youfa und Hyunjung Lim (2012). The global childhood obesity epidemic and the association between socio-economic status and childhood obesity. *International Review of Psychiatry* 24 (3): 176–188. DOI: 10.1093/ije/30.5.1129
- Wispelaere, Jurgen De/Weinstock, Daniel (2014). The grounds and limits of parents' cultural prerogatives: The case of circumcision. In: *The nature of children's well-being: Theory and practice*, hg. v. Alexander Bagattini und Colin Mcleod, 247–262. Dordrecht: Springer.

Genug ist genug? Zur Kritik non-egalitaristischer Konzeptionen der Bildungsgerechtigkeit

JOHANNES DRERUP (MÜNSTER)

Zusammenfassung: Vertreter non-egalitaristischer Konzeptionen der Bildungsgerechtigkeit ersetzen das klassische egalitaristische Votum für Gleichheit als intrinsischen Wert durch die Begründung von Schwellenkonzeptionen, die über Adäquatheits- und Suffizienzbedingungen angeben sollen, was als Kriterium für die Identifikation illegitimer Bildungsungleichheiten zu gelten hat und was nicht. Alle Ungleichheiten oberhalb einer fixierten Schwelle sind aus non-egalitaristischer Sicht normativ nicht von Belang. Dieser Fokus auf Mindestbedingungen (z.B. bestimmte Fähigkeiten und/oder Möglichkeiten der politischen, sozialen, ökonomischen und kulturellen Teilhabe), die gegeben sein müssen, damit Akteure in liberal-demokratischen Gesellschaften politisch partizipieren und ein gedeihliches Leben führen können, korrespondiert mit aktuellen bildungspolitischen Entwicklungen (Bildungsstandards, „Neue Steuerung“ etc.) und scheint auf den ersten Blick auch einige der Probleme angemessener lösen zu können, mit denen egalitaristische Konzeptionen der Bildungsgerechtigkeit üblicherweise konfrontiert werden (z.B. „levelling down objection“). Die gerechtigkeitsrechtliche Begründung von Schwellenkonzeptionen wird häufig durch demokratietheoretische Argumentationen flankiert, die davon ausgehen, dass die propagierten Mindeststandards zugleich die intergenerationale Tradierung der normativen Grundlagen liberaler Demokratien sicherstellen und die Voraussetzungen demokratischer Legitimität konstituieren, indem sie allgemeine Fähigkeiten und Tugenden fördern, auf die eine (autonome) Zustimmung zu konsensfähigen Prinzipien von Gerechtigkeit und von fairer Kooperation angewiesen ist.

In dem Beitrag werden einige der Schwachstellen und Fallstricke diskutiert, die mit suffizienzorientierten Verständnissen der Bildungsgerechtigkeit und ihren demokratietheoretischen Begründungen verbunden sind. Dabei wird nachgewiesen, dass Doktrinen der Suffizienz keine ausreichenden Kriterien liefern, um mit verbleibenden Bildungsungleichheiten angemessen umzugehen.

Schlagwörter: Bildungsgerechtigkeit, Suffizienz, Gleichheit, Non-Egalitarismus,

1. Einleitung

Vertreter non-egalitaristischer Konzeptionen der Bildungsgerechtigkeit ersetzen das klassische egalitaristische Votum für Gleichheit als intrinsischen Wert durch die Begründung von Schwellenkonzeptionen, die über Adäquatheits- und Suffizienzbedingungen angeben sollen, was als Kriterium für die Identifikation illegitimer Bildungsungleichheiten zu gelten hat und was nicht. Alle Ungleichheiten oberhalb einer fixierten Schwelle sind aus non-egalitaristischer Sicht normativ nicht von Belang. Dieser Fokus auf Mindestbedingungen (z.B. bestimmte Fähigkeiten und/oder Möglichkeiten der politischen, sozialen, ökonomischen und kulturellen Teilhabe), die gegeben sein müssen, damit Akteure in liberal-demokratischen Gesellschaften politisch partizipieren und ein gedeihliches Leben führen können, steht nicht nur in einem gewissen Passungsverhältnis zu aktuellen bildungspolitischen Entwicklungen (Bildungsstandards, „Neue Steuerung“ etc.; vgl. die Kritik von Koski/Reich 2006a; 2006b), sondern scheint auch einige der Probleme angemessener lösen zu können, mit denen egalitaristische Konzeptionen der Bildungsgerechtigkeit üblicherweise konfrontiert werden (z.B. „levelling down objection“). Die gerechtigkeitstheoretische Begründung von Schwellenkonzeptionen wird häufig durch de-

mokratiethoretische Argumentationen flankiert, die davon ausgehen, dass die propagierten Mindeststandards zugleich die intergenerationale Tradierung der normativen Grundlagen liberaler Demokratien sicherstellen und die Voraussetzungen demokratischer Legitimität konstituieren, indem sie allgemeine Fähigkeiten und Tugenden fördern, auf die eine (autonome) Zustimmung zu konsensfähigen Prinzipien der Gerechtigkeit und der fairen Kooperation angewiesen ist.

Im Folgenden werde ich zunächst die wichtigsten non-egalitaristischen Kritiken an egalitaristischen Konzeptionen der Bildungsgerechtigkeit vorstellen (2.). Daran anschließend werde ich einige der Schwachstellen und Fallstricke diskutieren, die mit suffizienzorientierten Verständnissen der Bildungsgerechtigkeit und ihren demokratiethoretischen Begründungen verbunden sind (3.). Meine Argumentation soll keine ausformulierte egalitaristische Alternative zu non-egalitaristischen Konzeptionen der Bildungsgerechtigkeit vorstellen, sondern nur nachweisen, dass Doktrinen der Suffizienz noch keine ausreichenden Kriterien liefern, um mit verbleibenden Bildungsungleichheiten angemessen umzugehen.¹

2. Doktrinen der Suffizienz: Zur non-egalitaristischen Herausforderung

Die zentralen Probleme, an denen sich Debatten über den Zusammenhang von Gleichheit und Gerechtigkeit orientieren, werden üblicherweise drei Fragekomplexen zugeordnet: Auf welche Güter, Zustände, soziale Arrangements, Lebensaussichten etc. haben Akteure einen gleichwertigen Anspruch? Zwischen welchen Akteuren sollen diese Güter verteilt werden,

¹ Ich danke den beiden anonymen Gutachtern für viele hilfreiche Kommentare und Kritiken.

d.h., wer hat gegenüber wem einen legitimen Anspruch auf diese Güter? Und warum sollen diese Güter überhaupt gleich zugeteilt werden? Häufig ausgeblendet wird in dieser klassischen Trias (Equality of what? Equality among whom? Why equality?) die temporale Dimension von Gerechtigkeitsproblemen, also die Frage, für welche Zeitpunkte und Zeiträume bestimmte Gerechtigkeitsansprüche Geltung beanspruchen können (Equality at what time?). Im Folgenden werde ich mich vor allem auf zentrale Konfliktlinien in der Debatte zwischen Non-Egalitaristen und Egalitaristen beziehen, d.h., es geht mir in erster Linie um die Frage: Warum eigentlich Gleichheit?² Die Frage nach dem Equalisandum (z.B. finanzielle Ressourcen, soziale Arrangements, Bildungschancen, Bildungsqualität) tritt daher zunächst hinter dem grundlegenden Problem der Bestimmung zentraler Merkmale der Begründungsstruktur einer angemessenen Konzeption der Bildungsgerechtigkeit zurück.³ Dazu werde ich in diesem Abschnitt zunächst einige Grundelemente non-egalitaristischer Gerechtigkeitskonzeptionen rekonstruieren, um daran anschließend in einem zweiten Schritt zentrale Kritiken an egalitaristischen Konzeptionen der Bildungsgerechtigkeit zu erläutern (2.1–2.3).

2 Zur Terminologie vgl. Krebs (2003), S. 236f. Deskriptive und normative Gleichheit beschreiben die Identität von mindestens zwei Objekten, gemessen an einem relevanten Standard. Im Fall deskriptiver Gleichheit ist dies ein Standard, der misst, was der Fall ist, im Fall normativer Gleichheit ist es ein präskriptiver Standard, der misst, was sein soll. Beide Standards können komparativer bzw. nicht-komparativer Natur sein. Nicht-komparative (absolute) präskriptive Standards nennen absolute Schwellenwerte (Kuchenbeispiel: „Alle sollen satt werden“). Ein komparativer oder relationaler präskriptiver Standard wäre in diesem Beispiel „Alle bekommen gleich große Stücke“.

3 Diese Vorgehensweise ist auch deshalb sinnvoll, weil sich aus allgemeinen Gerechtigkeitskonzeptionen nicht ohne weiteres konkrete Vorgaben für bestimmte policies ableiten lassen (vgl. Calvert 2014).

Die Haupteinwände der non-egalitaristischen Kritik betreffen die systematische Rolle, die Prinzipien und Konzeptionen der Gleichheit innerhalb gerechtigkeits-theoretischer Rechtfertigungsfiguren zukommen sollte. Unter dem Terminus „egalitaristisch“ werden dabei alle Gerechtigkeitstheorien subsumiert, in denen Gleichheit eine zentrale Begründungsfunktion zugeschrieben wird. Zu unterscheiden ist dabei zwischen *moderaten* bzw. *pluralistischen* Formen des Egalitarismus, für die Gleichheit ein nicht notwendig vorzuziehender Wert unter anderen Werten darstellt (bzw. wo zumindest andere Werte als ebenfalls relevant anerkannt werden) oder in denen Gleichheit nur ein instrumenteller Wert zukommt, und *strikten* Varianten des Egalitarismus, in denen Gleichheit die Rolle eines unabgeleiteten intrinsischen Werts beansprucht (vgl. Arneson 2002; Krebs 2000). Nicht grundsätzlich in Frage gestellt werden im Rahmen des non-egalitaristischen Unternehmens die Geltung basaler Ideale moralischer Gleichheit, die als Aspekte formaler Gerechtigkeit die „axiomatische Basis moderner Theorien der Gerechtigkeit“ bilden (Schramme 2004, S. 130) (z.B. ein Recht auf gleiche Achtung als moralischer Akteur). Im Fokus der Kritik stehen vielmehr deren Interpretation als gradualisierbare, relational-komparative Normvorgaben, die spezifische Form ihrer Begründung und die damit häufig einhergehende Unterstellung einer Ableitungs- und Transferrelation zwischen Forderungen nach formaler Gerechtigkeit und egalitären Forderungen der Verteilungsgerechtigkeit (Schramme 1999). Einer Konfundierung formaler Gerechtigkeit (z.B. dem aristotelischen Grundsatz, gleiche Personen gleich und ungleiche Personen ungleich zu behandeln) mit Prinzipien distributiver Gleichheit, die manchmal über eine behauptete, begrifflich notwendige Beziehung zwischen Gerechtigkeit und Gleichheit hergeleitet wird, wird entgegengehalten, dass in diesem Fall „höchstens ein Gleichheitsgrundsatz im Allgemeinheitssinne“

vorliege, der fordert, „dass alle, die in den Anwendungsbereich eines Gerechtigkeitsstandards fallen (die also gleich sind darin, dass sie in den Anwendungsbereich fallen), so, wie der Standard es vorschreibt, behandelt werden (ihre Behandlungen sich also darin gleichen, dass sie dem Standard gemäß erfolgen)“ (Krebs 2003, S. 237). Der Vorwurf, dass egalitaristische Argumentationen auf einer Verwechslung von Allgemeinheit oder universeller Geltung mit Gleichheit beruhen, basiert auf der Annahme, dass die Gleichheitsterminologie in Fällen, in denen sie auf *absolute* und nicht auf komparativ-relationale Standards bezogen wird, redundant ist (ob alle genug von einem Gut haben sollten oder normativ gleich darin sind, dass sie genug haben sollten, kommt auf das Gleiche hinaus).

Schon für das grundlegende Prinzip der gleichen Achtung und Rücksicht scheint das ‚gleich‘ überflüssig. Es handelt sich hierbei um die Verallgemeinerung der Achtung auf verschiedene, potentiell jede Person. Man kann nicht jemanden moralisch achten, ihn dabei aber *ungleich* achten (Schramme 2004, S. 130).

Vergleiche können im Rahmen von Forderungen nach formaler Gerechtigkeit zwar zur Klärung von Streitfragen beitragen, aus den Forderungen formaler Gerechtigkeit lässt sich jedoch kein normativer Vorrang der Gleichverteilung in dem Sinne herleiten, d.h., dass alle gleich viel von einem bestimmten Gut bekommen sollten (Schramme 1999, S. 179). Moralische Achtung ist nicht als graduallisierbare, komparative Steigerungsformel zu verstehen, sondern als Normvorgabe, die für *jede* Person gelten sollte, die unter einen bestimmten Standard fällt. Das heißt, „es handelt sich um eine Inklusion aller Personen unter verschiedene Standards“ (Schramme 1999, S. 179), deren Verbindlichkeit sich nicht aus der moralischen Relevanz von Ver-

gleichen herleitet, sondern aus der absoluten, nicht komparativen Geltung des entsprechenden Standards. Non-Egalitaristen gehen entsprechend davon aus, dass „die besonders wichtigen, elementaren Standards der Gerechtigkeit nicht-relationaler Art sind und Gleichheit nur als Nebenprodukt ihrer Erfüllung mit sich führen“ (Krebs 2003, S. 240). Die wichtigsten Forderungen der Gerechtigkeit sind aus dieser Sicht dann erfüllt, wenn alle Menschen bestimmte elementare non-komparative Standards erreichen, die über absolute Schwellenwerte festgelegt werden (z.B. die Möglichkeit, ein gutes und würdiges Leben zu führen). Frankfurt formuliert eine zentrale Annahme der „doctrine of sufficiency“ wie folgt:

(...) what is important from the point of view of morality is not that everyone should have *the same* but that each should have *enough*. If everyone had enough, it would be of no moral consequence whether some had more than others (Frankfurt 1987, S. 21).

Gerechtigkeitsprobleme bestehen für Anhänger von Doktrinen der Suffizienz somit nicht primär darin, dass bestimmte Individuen oder Gruppen *mehr* von einem Gut für sich in Anspruch nehmen als andere,⁴ sondern darin, dass manche relativ zu ei-

4 Flankiert wird die suffizienzorientierte Kritik häufig durch eher sozialpsychologisch justierte Argumentationen, die unterstellen, dass der Rekurs auf Prinzipien der Gleichheit in Gerechtigkeitsansprüchen mit einer entfremdeten Lebensweise (Frankfurt 1999, S. 49) und moralisch fragwürdigen Attitüden einhergehen können wie Neid oder Gier (Schramme 2003, S. 264ff.). Das erste rousseauistisch anmutende Argument besagt, dass Personen, die sich immer nur daran orientieren, was andere haben – unabhängig davon, ob sie selbst genug haben – nicht dazu in der Lage sind, ein gutes und authentisches Leben zu führen. Das zweite Argument besagt, dass die Orientierung an Gleichheit nicht nur deshalb schädlich sein kann, weil sie mit fragwürdigen Attitüden (Neid) und Gesellschaftsbildern (Konkurrenzorientierung und nicht Solidarität) einhergeht, die zudem jeden Wunsch nach einem gleich

nem absoluten Standard nicht genügend haben (z.B. Nahrung, Obdach, Gesundheitsvorsorge). Ihnen stehen daher Güter und Leistungen nicht deshalb zu, weil andere gemessen an komparativen Standards mehr davon haben, sondern weil sie mit Blick auf absolute Standards unterversorgt sind. Der Frage, ob bestimmte Güter gemäß der Gleichheitspräsumtion gleich verteilt werden sollen, vorgelagert sind daher Fragen bezüglich der Güter, die Menschen wirklich brauchen. Wozu dienen diese Güter und was begründet den Anspruch auf diese Güter (Schramme 2003, S. 269)? Die Frage nach der spezifischen Relation zwischen den Menschen, die jeweils in unterschiedlichem Maße über diese Güter verfügen, ist dagegen für Fragen der Rechtfertigung zweitrangig. Unterschiede und Ungleichheiten oberhalb der Schwelle sind für Non-Egalitaristen solange irrelevant, solange aus ihnen keine negativen Begleiteffekte für die Realisierung der mit der Schwelle aufgegebenen Zielvorgaben resultieren. Setze ich eine bestimmte Konzeption politischer Autonomie als Schwellenwert, kann dieses Ziel durch eine ungleiche Verteilung finanzieller Mittel und damit verbundenem politischem Einfluss beeinträchtigt werden. Entsprechende Forderungen nach einer Umverteilung im Namen größerer Gleichheit werden von Non-Egalitaristen dann jedoch üblicherweise nicht als Beleg eines intrinsischen Wertes von Gleichheit gewertet, sondern als relationale Vorbedingungen bzw. Nebeneffekte der

großen Anteil per se als gerechtigkeitsrelevanten Faktor nobilitieren (ebd. S. 266), sondern auch zu einer Übertribunalisierung der Lebenswelt führt, durch die jede „ungleiche Situation unter normativen Generalverdacht gestellt wird, ganz egal, wie es den Beteiligten individuell geht“ (ebd. S. 273). Kurzum: Wer von der Gleichheitspräsumtion ausgeht und prinzipiell jede Ungleichheit als rechtfertigungsbedürftig ansieht, der bekommt im Grunde genommen nie genug, nötigt sich selbst eine vergleichsfixierte entfremdete Existenz auf und verwandelt jede solidarische Bezugnahme auf andere in ein Egalisierungspostulat.

Erfüllung der Mindestbedingungen interpretiert⁵. Ziel ist also in solchen Fällen nicht Gleichheit selbst, sondern Gleichheit fungiert als Mittel zur Erreichung der absoluten Standards und hat damit, da sie nur als Voraussetzung der Standards gelten kann, auch „nur“ abgeleiteten Wert (Krebs 2003, S. 244).

Die non-egalitaristische Kritik ist von Erziehungsphilosophen aufgenommen und mit Bezug auf Probleme der Begründung egalitaristischer Konzeptionen der Bildungsgerechtigkeit reformuliert worden (Giesinger 2007; Satz 2007; Anderson 2007). Im Zentrum stehen dabei die folgenden Kritikpunkte: die *levelling down objection* und das *bottomless pit problem* (2.1), die Verkennung der Komplexität moderner Gerechtigkeitskulturen und Wertkonflikte zwischen elterlichen Freiheiten/Erziehungsrechten und mit egalitärer Motivation implementierten staatlichen Arrangements (2.2) und Probleme der angemessenen Konzeptualisierung und Rechtfertigung traditioneller egalitaristischer Konzeptionen (z.B. Chancengleichheit) sowie damit einhergehende pragmatische Probleme der Umsetzbarkeit und Durchsetzung egalitär motivierter Gerechtigkeitsdoktrinen (2.3).

2.1 *Levelling down objection und bottomless pit problem*

Die egalitaristischen Konzeptionen der Gerechtigkeit zugeschriebenen Annahmen, Gleichheit komme ein *intrinsischer* Wert zu und nur ungleiche, nicht aber gleiche Verteilungen sei-

5 Man muss daher zwischen *non-egalitaristischen* und dezidiert *anti-egalitaristischen* Positionen unterscheiden. „Philosophische *Non-egalitaristen* brauchen keine politischen *Anti-Egalitaristen* zu sein. Sie sind es dann nicht, wenn ihre nonegalitären Prinzipien dennoch zu einem Zustand führen, in dem es um die Rechte, Freiheiten und materiellen Ressourcen der Einzelnen besser bestellt ist als unter Bedingungen der Ungleichheit“ (Gosepath 2003, S. 278).

en rechtfertigungsbedürftig (Gleichheitspräsumtion), werden mit dem Einwand konfrontiert, dass sie erlauben, im Namen der Gleichheit die Lebensbedingungen von Akteuren auch dann nach unten anzugleichen, wenn niemand etwas davon hat. Das heißt, dass sich Egalitaristen auf die kontraintuitiv anmutende Position festlegen müssen, dass eine Schlechterstellung der best-off auch dann wünschenswert sein könnte, wenn die worst-off gar nicht davon profitieren⁶ und auch nicht ohne weiteres

6 Ich verwende den Begriff der „Angleichung nach unten“ sowohl für solche Angleichungen, von denen *niemand* profitiert, als auch für solche, bei denen dies nicht der Fall ist. Wenn ich mich auf Fälle der ersten Art beziehe, weise ich jeweils darauf hin. Üblicherweise wird die levelling down objection nur auf Angleichungen der ersten Art bezogen, was m.E. aus den folgenden Gründen eine wenig sinnvolle konzeptuelle Konvention darstellt. Fälle von Angleichungen nach unten, von denen *niemand* in irgendeiner Hinsicht profitiert, dürften *erstens* eher eine fiktive Konstruktion der non-egalitären Kritik darstellen als in der Realität irgendeine relevante Rolle zu spielen. *Zweitens* stellen solche hypothetischen Fälle nur unter der (nicht plausiblen) Voraussetzung ein Problem für egalitäre Positionen dar, dass der Egalitarist nur für Gleichheit votiert, ohne zugleich auf andere Werte Bezug zu nehmen. Entsprechende Fallkonstruktionen sind daher auch in theoretischer Hinsicht weit weniger relevant als häufig angenommen. Ein *dritter* Grund für die Verwendung eines weiten Konzepts der Angleichung nach unten besteht in Ambiguitäten und Unklarheiten, die aus Versuchen einer Eingrenzung des Konzepts auf Fälle der ersten Art resultieren: „By definition, leveling down with respect to a particular good cannot make anybody better off with respect to that good. (If it did, then that wouldn't be leveling down with respect to that good.) Rather, leveling down with respect to a particular good may make some people better off with respect to the value of that good“ (Brighthouse/Swift 2006, S. 477f.). Es ist daher nach Brighthouse und Swift zu unterscheiden zwischen Gütern X, die Zielobjekt einer Angleichung nach unten sind (von der dann jedoch niemand profitiert), und solchen Gütern Y, die zwar nicht direkt Zielobjekt der Angleichung sind, aber auf Grund indirekter kausaler Nebeneffekte der Reduktion von Ungleichheiten einer bestimmten Gruppe dennoch zugutekommen bzw. auf Grund der Angleichung von Gut X der Gruppe nun zur Verfügung stehen. Diese konzeptuelle Konstruktion scheint mir etwas eigenartig zu sein, da einerseits konzediert wird, dass es bestimmte kausal

unterstellt werden kann, die Ungleichheitsrelation allein käme einer Schädigung für Schlechtergestellte gleich (levelling down objection) (z.B. Schramme 1999). Käme Gleichheit ein intrinsischer Wert zu, müsste man zudem auch triviale oder moralisch irrelevante Ungleichheiten zwischen guten und sehr guten Bildungsmöglichkeiten zugunsten der minimal schlechter Gestellten kompensieren (Giesinger 2007). Das bottomless pit problem besteht zumindest in einer Version darin, dass das Ziel einer Angleichung z.B. von Bildungschancen dazu führen kann, dass durch die übermäßige Förderung der worst-off andere legitime Gesichtspunkte und Ziele der Gerechtigkeit verdrängt werden, so dass am Ende sogar die Zielvorstellung ausgegeben

durch Angleichungen nach unten *hervorgebrachte* Nebeneffekte auf bestimmte Güter Y geben kann, die offensichtlich auch als Gründe für entsprechende Angleichungen von Gütern X fungieren können, weil eine Gruppe davon profitiert. Andererseits werden diese Nebeneffekte jedoch aus dem Konzept der „Angleichung nach unten“ konzeptuell ausgelagert, das als Platzhalter nur für solche Reduktionen von Ungleichheit gelten soll, die gerade niemandem nutzen. Im Rahmen dieser Konstruktion, die Nebeneffekte auf Güter berücksichtigt, die nicht direktes Ziel der Angleichung sind, kann dann der Anwendungsbereich von Argumenten für oder wider Angleichungen nach unten ausgeweitet werden (was sachlich und argumentationsstrategisch sinnvoll ist), ohne jedoch zugleich das Konzept der Angleichung nach unten in analoger Weise auszuweiten (was nicht sinnvoll ist). Nähme man die definitorische Vorgabe, dass niemand *in irgendeiner Hinsicht* von einer Angleichung nach unten profitieren dürfte, dagegen ernst, gäbe es schlicht keine Fälle, die als solche Angleichungen klassifiziert werden könnten (auch nicht die konstruierten Fälle von Brighthouse und Swift). Es ist natürlich grundsätzlich sinnvoll, den Anwendungsbereich eines Konzepts und der damit markierten Probleme klar einzugrenzen und expansionistische Verwendungen zu vermeiden. In diesem Fall sehe ich jedoch keinen analytischen Gewinn in einer entsprechenden konzeptuellen Eingrenzung, da Nebeneffekte auf *andere* Güter *von Anfang an Teil der Problembeschreibung* sein sollten. Die spezifische Art und Weise, wie sich Maßnahmen direkt oder indirekt auf unterschiedliche Güter auswirken, mag zwar relevant sein, an der Struktur der zu bewertenden normativen Probleme ändert dies jedoch nichts.

werden könnte, nahezu alle verfügbaren Mittel den worst-off zur Verfügung zu stellen. Entsprechende egalitäre Umverteilungspolitiken können dann dazu führen, dass die Eltern von privilegierten Kindern mehr in die Bildung ihrer Kinder investieren, was wiederum größere Kompensationen für die worst-off erfordern würde usf. (Warnick 2014, S. 4f.; Giesinger 2007, S. 378). Fraglich ist auch, ob der Versuch, egalitäre Bedingungen herzustellen, nicht mit Effizienzeinbußen einhergeht, die daraus resultieren, dass auf diese Art weder hinreichend Anreize noch Möglichkeiten gegeben wären, eine exzellente Bildung zu erreichen bzw. zu fördern, die zwar zu Ungleichheiten führt, von denen aber am Ende alle (materiell z.B. durch Innovationen etc.) profitieren könnten (Satz 2007, S. 632). Das Problem der Beendigung einer „arms-race“ um Bildungsvorteile unterschiedlicher Instanzen (Staat, Eltern etc.) lösen Non-Egalitaristen wiederum durch Schwellenkonzptionen, die angeben, ab wann alle in relevanter Hinsicht genug haben und Forderungen nach einem Mehr an Gleichheit keine Rolle spielen sollten. Das Gleiche gilt für das Problem einer Angleichung nach unten: Solange alle relativ zu einer als relevant erachteten Mindestschwelle genug haben, stellt sich das Problem für den Non-Egalitaristen gar nicht erst.

2.2 Prinzipienpluralismus und Pluralismusinkompatibilität

Ein weiterer prominenter Kritikpunkt besagt, dass der egalitaristische Fokus auf Gleichheit die Komplexität unserer Gerechtigkeitskultur verkenne, in der immer auch eine Pluralität von Prinzipien (z.B. Verdienst, Tauschfreiheit, elterliche Autonomie) eine Rolle spielen (Krebs 2000, S. 25ff.). Die Verabschiedung prinzipienmonistischer Ansätze wird häufig ergänzt durch die Kritik, dass ein Verständnis der Chancengleichheit, wonach

„jegliche sozial bedingte Ungleichheit zu neutralisieren“ sei, als Anmaßung gegenüber intakten Familienkulturen verstanden werden könne, wenn z.B. „der Staat ihnen Kompensationen dafür anbietet, dass ihre familiären Verhältnisse eine optimale Entfaltung der natürlichen Fähigkeiten behindern“ (Giesinger 2007, S. 375). Mit dem Rekurs auf das Ideal der Gleichheit können unterschiedliche, durch Eltern vertretene Konzeptionen des Guten, die in unterschiedlicher Weise Wert auf Bildung legen, staatlich sanktioniert werden, was die Autonomie und die Erziehungsrechte der Eltern in illegitimer Weise einschränke und nicht mit dem in liberalen Gesellschaften vorhandenen Wertpluralismus kompatibel sei (Satz 2007, S. 634). Wenn es Teil der elterlichen Konzeptionen des Guten ist, mehr in die Bildung ihrer Kinder zu investieren, so die non-egalitaristische Lösung des Problems, stellt dies kein Problem dar, zumindest solange die Eltern nicht verhindern (oder durch Armut und/oder soziale Ungerechtigkeiten in illegitimer Weise daran gehindert werden), dass ihre Kinder die relevante Schwelle erreichen.

2.3 Probleme der Konzeptualisierung, Rechtfertigung und Durchsetzung

Ein wichtiges Problem für egalitaristische Konzeptionen der Bildungsgerechtigkeit besteht in den Schwierigkeiten, die sich aus einer angemessenen Konzeptualisierung des Equalisandums ergeben. Während insbesondere in den USA die ungleiche Ausstattung von Schulen mit steuerfinanzierten Ressourcen zu den wichtigsten gerechtigkeitsrelevanten Problemen gehören dürfte, geht es in deutschsprachigen Debatten vor allem um Ungleichheiten und Hindernisse, die sozialisatorisch über das Bildungsumfeld induziert werden. Vor allem glücksegalitaristische Konzeptionen, die keine Ungleichheiten als legitim erachten, die Resultat von nicht selbst gewählten Faktoren sind (wie

z.B. genetische Ausstattung, sozialer Status der Familie), sehen sich mit dem Problem konfrontiert, dass Gründe und Ursachen für Bildungsungleichheiten multifaktoriell sind und nicht ohne weiteres einem bestimmten Faktor zugeordnet werden können. Gegen eine verbreitete Standardauffassung von Chancengleichheit, die besagt, dass jeder Akteur mit gleicher Ambition und gleichem Talent unabhängig von seinem Elternhaus die gleiche Chance haben soll, eine gleich gute Bildung zu erlangen, kann z.B. eingewendet werden, dass der Akteur auch seine genetischen Anlagen nicht selbst gewählt hat (und es entsprechend unklar ist, warum er für diese aus Gerechtigkeitsgründen verantwortlich gemacht werden sollte)⁷, und dass das, worüber wir autonome Kontrolle haben, und das, was durch Sozialisation (Bildungsaspirationen) oder Talent (Fähigkeiten) induziert ist, nicht auseinanderdividiert werden kann (Arneson 2002, S. 13). Im schlimmsten Fall könnte dann aus egalitaristischer Perspektive nur festgestellt werden, dass der Akteur seine Chance hatte, daher selbst für sein Unglück verantwortlich sei und somit jeden Anspruch auf Hilfe verwirkt habe (vgl. der Vorwurf der Inhumanität bei: Anderson 1999, S. 295ff.; Krebs 2000, S. 21ff.; Schramme 1999, S. 187; Brown 2006). Eine Alternative besteht darin, auch entsprechende Autonomieunterstellungen und Verantwortungszumutungen als nicht gerechtigkeitsrelevant zu qualifizieren. Die resultierende Totalneutralisierung individueller Verantwortung und Autonomie, von der in pädagogischen Konstellationen ohnehin nur eingeschränkt die Rede sein kann (Macleod 2010), destruiert „personale Identität“ (Krebs 2000,

7 Die Unterstellung bestimmter genetischer Anlagen kann natürlich auf eine fragwürdige Naturalisierung von Bildungsungleichheiten hinauslaufen, da die Fähigkeiten, die man entwickelt, nicht einfach von Anfang an da sind, sondern sich ohnehin erst im Zusammenhang mit sozialisatorischen und pädagogischen Einflüssen entfalten.

S. 27) als Zuschreibungsinstanz und führt zu einer Position, der zufolge im Grunde niemand irgendetwas wirklich verdient hat. Daraus folgt jedoch wiederum nicht ein Gleichheitsprinzip, wonach alle alles in gleichem Maße verdienen würden (Giesinger 2007, S. 370). Da also eine exakte Zuordnung von Ursachen und Wirkungen ebenso unmöglich zu sein scheint wie eine strikte Unterscheidung zwischen legitimen und illegitimen Verantwortungszumutungen (und diese daher auch nicht ohne weiteres in praktische policies und pädagogische Arrangements überführt werden können; Krebs 2000) und zudem auch nicht einmal klar ist, ob sich eine Konzeption der Chancengleichheit überhaupt als logisch kohärenter Begriff formulieren lässt (Wilson 1991; vgl. auch die Kritik von Heid 1988), scheint einiges dafür zu sprechen, bezüglich der Genese von Bildungsungleichheiten keine moralisch relevanten Unterschiede zu machen. Aus non-egalitaristischer Sicht ist es auf Grund der Schwierigkeiten, legitime von illegitimen Bildungseinschränkungen zu unterscheiden, daher letztlich nicht gerechtigkeitsrelevant, *welche* Faktoren im Einzelnen zum Erreichen oder Nichterreichen der Mindestschwelle führen – sie sollte eben nur von möglichst vielen erreicht werden. Auch Non-Egalitaristen können natürlich das Erreichen der Schwelle nicht garantieren und nicht ausschließen, dass diese durchaus auch *freiwillig* und/oder aus anderen Gründen (z.B. Faulheit) unterschritten wird. Auf Grund der zentralen Rolle der Schwellenwerte in der Begründungsstruktur von non-egalitaristischen Konzeptionen ist es jedoch in diesem Fall legitim, auf Basis paternalistischer Gründe zu versuchen, das Erreichen der Schwelle durchzusetzen (Giesinger 2007, S. 378).

Non-egalitaristische Positionen unterscheiden sich in der Bestimmung dessen, was als angemessener Standard für eine adäquate Schwellenkonzeption der Bildungsgerechtigkeit gel-

ten kann. Die Varianz der Vorschläge reicht von der Ermöglichung eines guten Lebens in liberalen Demokratien (z.B. Giesinger 2007) bis zur Sicherstellung von Mindestbedingungen für demokratische Teilhabe und gesellschaftliche Inklusion im Rahmen eines Ideals gleicher Staatsbürgerschaft („equal citizenship“: Satz 2007, S. 625) und zur Gewährleistung von Voraussetzungen dafür, dass die Bürger einander mit gleichem Respekt⁸ in der Öffentlichkeit gegenüberreten können, ohne Objekt illegitimer Herrschaftsbeziehungen zu sein („democratic equality“: Anderson 2007). Argumentiert wird dann häufig auch über Mischformen, die egalitär-relationale mit non-egalitären Prinzipien koppeln (Satz 2007; Anderson 2007; Liu 2006) und versuchen, ausgehend von Idealen demokratischer oder staatsbürgerlicher Gleichheit suffizienzbasierte Standards zu begründen. Auf Basis von demokratietheoretischen Überlegungen zur Elitebildung und zu den Erfordernissen sozialer und politischer Integration liberaler Gesellschaften werden dann einerseits egalitäre Prinzipien und Sozialbeziehungen verteidigt, in Fragen der Ressourcenverteilung hingegen suffizienzbasierte Prinzipien. Eine demokratische Elite muss aus dieser Sicht z.B. zumindest ein Stück weit über die Bedürfnisse, Anschauungen und Probleme unterschiedlicher Gesellschaftsschichten Bescheid wissen, um eine gute, d.h. auch am Interesse der schlechter Gestellten orientierte Politik machen zu können. Dies erfordert, dass alle Schüler die Fähigkeiten erwerben können, die es

8 Konzeptionen des moralischen Respekts, der gleichen Achtung und der Würde spielen selbstverständlich auch in dezidiert *egalitaristisch* orientierten Konzeptionen der (Bildungs-)Gerechtigkeit eine zentrale Rolle (z.B. Gosepath 2003; Stojanov 2008). Mich interessiert im Folgenden jedoch primär die Begründungsfunktion der entsprechenden Konzeptionen im Rahmen von *non-egalitären* Ansätzen bzw. im Rahmen der von Kritikern des Egalitarismus vertretenen hybriden Mischpositionen.

ihnen ermöglichen könnten, Teil der Elite zu werden (Anderson 2007, S. 597). Um dies zu erreichen und um zu verhindern, dass durch zu große Ungleichheiten oberhalb der Schwelle Bürger zweiter Klasse kreiert werden (Satz 2007, S. 637), soll die zukünftige Elite sich aus unterschiedlichen Gesellschaftsschichten rekrutieren, die auch in Schulen eine gemischte Schülerschaft stellen (Satz 2007, S. 626), der positive Wirkungen zugeschrieben werden (Abbau von Vorurteilen, kognitive Vorteile für die worst-off und für die Eliten etc.). Dem naheliegenden Einwand, dass eine non-egalitaristische Konzeption weiterhin mit großen Ungleichheiten oberhalb der Schwelle kompatibel ist und dass entsprechend ungleiche Ermöglichungsbedingungen von Bildung als partiell positionalem Gut mit ungleich und unfair verteilten gesellschaftlichen Chancen einhergehen können, wird dann entgegengehalten, dass vermittelt durch eine wohlmeinende, ungerechtigkeitssensible demokratische Elite auch bei ungleicher Verteilung von Bildungschancen oberhalb der Schwelle Produktivitätsgewinne zustande kommen können, die am Ende allen zugutekommen (Anderson 2007, S. 621). Da eine zentrale Annahme von Doktrinen der Suffizienz darin besteht, dass aus einem formalen Prinzip der Gleichheit oder des Respekts nicht das Desiderat einer gleichen Zuteilung von Gütern oder Chancen abgeleitet werden kann (Anderson 2007, S. 615), können von dieser Warte natürlich auch unfair verteilte Chancen auf gesellschaftliche Güter oberhalb der Schwelle nicht mit Verweis auf ein Ideal der Chancengleichheit kritisiert werden. Statt direkt auf die ungleiche Verteilung eines bestimmten Equalisandums zu verweisen, wird dann moniert, dass mit großen Ungleichheiten einhergehende asymmetrisch strukturierte soziale Beziehungen und Machtkonstellation mit dem Prinzip des gleichen Respekts (oder der Würde) und den Voraussetzungen gleicher Staatsbürgerschaft nicht zu vereinbaren seien

(Satz 2007, S. 639; Giesinger 2011, S. 11ff.). Die Funktion der demokratiethoretischen Zusatzargumentationen besteht in einer Verminderung der schlimmsten Ungleichheiten oberhalb der Schwelle (z.B. durch die Implementierung von policies, die sich an den Werten der Diversität und des gleichen Respekts orientieren), der Rechtfertigung von Ungleichheiten, die im Rahmen von Suffizienzstandards kein Problem darstellen (da z.B. alle von diesen profitieren und sich niemand in seinem Selbstrespekt als Bürger beschnitten fühlt, kann oder soll sich niemand beschweren), und der Sicherstellung demokratischer Legitimität durch die Schaffung von Mindestvoraussetzungen politischer Partizipation.

Die theoretischen Vorzüge von Doktrinen der Suffizienz kann man wie folgt zusammenfassen: Durch die Einführung absoluter Schwellenwerte scheinen gleich mehrere klassische Probleme egalitaristischer Positionen zugleich gelöst zu werden. *Erstens* scheint die Gefahr eines grenzenlosen und nicht pluralismuskompatiblen staatlichen Paternalismus gebannt. Ebenso wird schulischer Paternalismus generell durch die Beschränkung der Schwellenkonzeption auf Mindestfähigkeiten in seinem Legitimationsradius klar eingegrenzt. *Zweitens* wird auch das Zuordnungsproblem zwischen genetischen, sozialisationstheoretischen und selbst gewählten Ungleichheiten dadurch gelöst, dass die spezifische Genese der entsprechenden Ungleichheiten für moralisch irrelevant erklärt wird. Das gilt *drittens* auch für die entsprechenden Konzeptualisierungsprobleme und Unklarheiten, die mit einer Formulierung von Idealen der Chancengleichheit einhergehen. Während der Egalitarist nie sicher sein kann, wann Chancengleichheit tatsächlich gegeben ist, kann der Non-Egalitarist insbesondere in Zeiten der *standards based reform* klare Ziel- und Erfüllungsbedingungen dafür nennen, wann das mit Schwellenwerten aufgebene Ziel erreicht

ist. Damit werden auch die Pflichten des Staates, der Eltern und pädagogischer Professioneller als solche klar begrenzt. *Viertens* wird durch die Kombination der Schwellenkonzeptionen mit demokratietheoretischen Zusatzargumenten sichergestellt, dass die Mindestschwelle gewissermaßen mit doppelter Legitimität ausgestattet wird. Auf diese Art hat nicht nur jeder genug und sollte sich entsprechend nicht beschweren, wenn er weniger hat als andere, sondern das, was als genug qualifiziert wird, schafft dadurch, dass es die Mindestvoraussetzungen demokratischer Partizipations- und Zustimmungsfähigkeit sichern hilft, zugleich die Basisvoraussetzungen demokratischer Legitimität. Das heißt, der Akteur kann sich – auch dann, wenn er Egalitarist ist – zumindest nicht mehr darüber beschweren, dass er nicht dazu in der Lage ist, sich zu beschweren.

Kurzum: Non-egalitaristische Positionen, die als im „adequacy‘ movement“ (Brighthouse/Swift 2009, S. 117) propagiertes Paradigma (Koski/Reich 2006a) mittlerweile im Mainstream der Erziehungs- und Politikphilosophie angekommen sein dürften, bieten in vielen Fällen bestechend einfache Lösungen für komplexe Probleme, die schon auf Grund ihrer Einfachheit hohe Zustimmungsraten erzeugen dürften. Im nächsten Abschnitt werden wir sehen, dass es so einfach nicht ist.

3. Warum genug nicht genug ist

Eine Kritik von Doktrinen der Suffizienz wird dadurch erschwert, dass es in nicht wenigen Fällen nicht ganz einfach ist, einleuchtende Gründe dafür zu liefern, warum ein Gebot als egalitaristisches oder non-egalitaristisches Gebot verstanden werden sollte (vgl. die Beispiele bei: Ladwig 2006; vgl. auch: Koski/Reich 2006a; 2006b, S. 587f., Anm. 156). So scheint es nicht nur in hohem Maße abhängig von der metaphorischen Konzeptuali-

sierung, ob man mit Bezug auf bestimmte (mehr oder weniger realitätsnahe) Beispiele sinnvollerweise annehmen kann, dass eine Begründung auf ein Prinzip der Gleichheit in bestimmter Hinsicht Bezug nimmt oder nicht (bzw. ob eine Begründung sinnvollerweise auf diese oder jene Art interpretiert werden sollte). Auch jenseits variierender Begründungsmodi unterscheiden sich die erwartbaren Ergebnisse einer egalitaristisch oder nicht-egalitaristisch begründeten Verteilung nicht immer in signifikanter Weise (z.B. Schramme 1999, S. 183; Satz 2007, S. 639), so dass in vielen Fällen von einer normativ-funktionalen Äquivalenz der Begründungsformen ausgegangen werden kann, der egalitaristischen Form („Person P steht Gut G zu, weil andere Personen G auch haben oder bekommen haben“, Krebs 2000, S. 10) und der suffizienztheoretischen Form (Person P steht Gut G zu, weil es für ein gutes Leben etc. unverzichtbar ist). Weiterhin kritisieren Non-Egalitaristen zwar die „Eingemeindungs- oder Umarmungsstrategien“ von Egalitaristen, wenn diese z.B. versuchen, absolute Standards als egalitäre Standards zu interpretieren oder mit einer Mischung aus suffizienzorientierten Standards und Gleichheitsprinzipien argumentieren (Krebs 2000; 2003). Non-Egalitaristen operieren jedoch selbst auch mit einer Reihe von egalitären Standards, die dann aber regelmäßig als bloße Voraussetzungen oder Nebeneffekte absoluter Standards interpretiert werden. Es liegt die Vermutung nahe, dass auch Doktrinen der Suffizienz nicht ganz frei von gewissen Eingemeindungstendenzen sind, die sich hinter dem Deckmantel vermeintlich notwendiger Voraussetzungen von absoluten Schwellenwerten verbergen. Umgekehrt scheinen auch Egalitaristen zu Konzessionen bereit, wenn sie Schwellenwerten durchaus eine gewichtige normative Funktion zugestehen, ohne aber davon auszugehen, dass auf diese Art *alle* gerechtigkeitsrelevanten Probleme angemessen erfasst

werden können (z.B. Brighthouse/Swift 2009). Dies mag man als „Schrumpfegalitarismus“ (Krebs 2000, S. 20) disqualifizieren, mit gleichem Recht könnte man angesichts der Eingemeindungstendenzen non-egalitaristischer Konzeptionen auch von einem „Schrumpf-Non-Egalitarismus“ sprechen.

Da terminologische Streitigkeiten nur dann wirklich von Interesse sind, wenn sich substantielle Differenzen und Positionen dahinter verbergen, sollen im Folgenden (3.1–3.3) die von non-egalitaristischen Theoretikern vorgebrachten Kritikpunkte (vgl. 2.1 levelling down objection; 2.2 Prinzipienpluralismus und Pluralismusinkompatibilität; 2.3 Probleme der Konzeptualisierung, Rechtfertigung und Durchsetzung) auf ihre Plausibilität geprüft und ihrerseits einer Kritik unterzogen werden.

3.1 Die „myteriöse Linie“ und das Fass ohne Boden: Zur Kritik der levelling down objection

Die levelling down objection spielt in unterschiedlichen Varianten in so gut wie jeder der non-egalitaristischen Kritiken eine Rolle. Umso mehr mag es überraschen, dass sich allein auf Basis einer Schwellenkonzeption (der ja der Vorzug zugeschrieben wird, fragwürdige Angleichungsprozesse nach unten verhindern zu können) noch gar keine Gegenargumente gegen Angleichungen nach unten vorbringen lassen. Selbst wenn man konzedieren würde, dass die Begründung einer Mindestschwelle plausibel wäre, folgt daraus *allein* noch nicht, dass Angleichungen zulasten von Adressaten *oberhalb* der Schwelle als illegitim zu qualifizieren wären. Um dies zu begründen, bedarf es zusätzlicher Prinzipien (z.B. elterliche Freiheit, das Differenzprinzip: Brighthouse/Swift 2009, S. 126). Ohne Rekurs auf Zusatzprinzipien bleibt im Rahmen non-egalitaristischer Konzeptionen grundsätzlich unklar, wie mit Verteilungskonflikten und Ungleichheiten *unterhalb und oberhalb* der Schwelle um-

gegangen werden soll. Da zudem weit mehr Güter, als üblicherweise angenommen wird, manifest oder latent positionale Aspekte⁹ aufweisen (was bedeutet, dass bei der Bestimmung des *absoluten* Werts, den diese Güter für bestimmte Akteure haben, notwendig auch *relationale* Elemente eine Rolle spielen) und positionale und nichtpositionale Aspekte im Fall von *Bildung* nicht immer eindeutig auseinanderdividiert werden können, lässt sich auch nicht kategorisch ausschließen, dass sich auch *non-egalitäre* Gründe für Angleichungen nach unten anführen lassen:

The absolute value of a positional good depends precisely on how much of it one has compared to others. Allowing inequalities with respect to those goods, on the grounds that the inequalities benefit, or do no harm to, the worse off, makes little sense. As far as positional goods are concerned, the worse off are absolutely worse off – not just relatively so – simply because they have less than others. (...) Insofar as inequalities with respect to some goods affect the absolute position of some people with respect to other goods, it is possible to have nonegalitarian reasons to level down (Brighthouse/Swift 2006, S. 474/S. 481).

Mit Verweis auf die worst-off, die die Schwelle nicht erreichen, können bei einem strikten Vorrang des Ziels der Schwellenüberschreitung sogar größere Angleichungen nach unten gerechtfertigt werden als durch egalitäre Prinzipien, da prinzipiell alles, was möglich ist, getan werden müsste, um auch noch dem Letz-

9 Brighthouse und Swift definieren den Begriff des positionalen Guts wie folgt: „Positional goods, as we define them, are goods the absolute value of which, to their possessors, depends on those possessors’ place in the distribution of the good – on their relative standing with respect to the good in question“ (Brighthouse/Swift 2006, S. 474). Welche Güter in welcher Hinsicht positionale oder nicht positionale Güter darstellen ist eine Frage, die letztlich nur empirisch beantwortet werden kann.

ten über die Schwelle zu verhelfen (Koski/Reich 2006a, S. 15ff.). Dadurch werden Schwellenkonzeptionen, konträr zur non-egalitaristischen Argumentation, selbst zu einem bottomless pit, da sie prinzipiell unbegrenzte Mittelaufwendungen erfordern würden, um alle über die Schwelle zu bringen.¹⁰ Entsprechende Angleichungen nach unten können dann auch mit nur marginalen Vorteilen der worst-off einhergehen, die vielleicht näher an die Schwelle herangebracht werden, dies jedoch mit unverhältnismäßig großen Nachteilen für die Bessergestellten. Je we-

10 Es könnte hier eingewendet werden, dass das „bottomless pit“-Problem zwar auch im Rahmen von non-egalitären Konzeptionen eine Rolle spielen *kann*, jedoch nur egalitäre Ansätze *notwendig* zu diesem Problem führen, da es immer potentiell zu kompensierende Ungleichheiten geben wird, die aus egalitärer Sicht zumindest prima vista als rechtfertigungsbedürftig gelten. Dem ist entgegenzuhalten, dass so gut wie keine Form des Egalitarismus für eine Abschaffung von *allen* Ungleichheiten oder für strikte Ergebnisgleichheit in *jeder* Domäne votiert. Ausgehend von einem pluralistischen Egalitarismus, für den Gleichheit nicht als der einzige förderungswürdige Wert gilt, kann außerdem begründet werden, warum es in manchen Fällen nicht sinnvoll sein kann, sehr große Mittel aufzuwenden, um minimale Verbesserungen und Angleichungen zugunsten der Schlechtergestellten sicherzustellen, wenn die entsprechenden Ressourcen an anderer Stelle weit effektiver genutzt werden können, da sie auf diese Art weit mehr Akteuren zugutekommen bzw. andere Güter in größerem Maße realisieren helfen können. Entgegen dem Einwand, dass Forderungen nach einer Angleichung von trivialen Ungleichheiten zwischen relativ gut gestellten Akteuren unplausibel sind, kann so begründet werden, dass eine Angleichung von Bildungsvoraussetzungen und -chancen weniger wichtig und wünschenswert ist, je besser die generellen Voraussetzungen aller Akteure sind. Versteht man Gleichheitsprinzipien als regulative Ideale, denen man sich nur annähern, die aber nie vollständig realisiert werden können, so kann sich schließlich der vermeintliche Vorteil non-egalitaristischer Konzeptionen (die Schwelle als klares Ziel und als Stoppregel für die Legitimität von Forderungen nach Umverteilung) auch als Nachteil herausstellen. Während die Identifikation von Ungleichheiten in unterschiedlichen gesellschaftlichen Domänen immer wieder zu Reformen und zur Kritik antreibt, ist es eher fraglich, ob dies in ähnlicher Weise auch für non-egalitäre Ideale gelten kann.

niger voraussetzungsreich die Schwelle konzipiert wird, desto wahrscheinlicher ist, dass entweder zu viele Ressourcen aufgebracht werden müssen, um alle auf den Standard zu bringen, oder dass es, falls alle oder die meisten den Standard erreichen, normativ fragwürdig wird, dass alle Ungleichheiten oberhalb der Schwelle als moralisch irrelevant angesehen werden sollten. Im ersten Fall ist unklar, warum die Schlechtergestellten der Schwellenkonzepktion zustimmen sollten (Casal 2007, S. 306) bzw. warum sie die damit verbundenen Ungleichheiten für moralisch irrelevant halten sollten. Im zweiten Fall bietet die Schwelle keine Orientierung mehr, denn je höher sie angesetzt wird und je weniger Akteure sie erreichen, desto mehr müssen Zusatzprinzipien herangezogen werden, um plausibel zu machen, wie denn nun die Verteilungsprobleme unterhalb der Schwelle bewertet werden sollen. Zudem gilt es zu beachten, dass Gleichheit (equality) auch von Egalitaristen nicht als einziger Wert und daher nicht unabhängig von der Qualität der Güter bewertet wird. Der ohnehin arg konstruiert anmutende Vorwurf, Egalitaristen würden selbst dann für eine Angleichung nach unten votieren, wenn *niemand* davon profitiert, ist daher nicht gerechtfertigt. Calvert stellt in diesem Sinne fest:

Egalitarians believe a fair distribution of education will be an equal one. They believe too that it is better in itself if people are better educated. This must be so because if they cared *only* about equality then they would choose indifferently between a situation where all are uneducated and one where all have degrees. Educational equality cannot therefore be considered in isolation from educational quality (Calvert 2014, S. 77).

Während Non-Egalitaristen zwar zugestehen, dass bei der Festlegung einer angemessenen Schwellenkonzepktion Vergleiche eine Rolle spielen, so beharren sie dennoch darauf, dass der

Begründungsmodus absoluter Standards ohne egalitäre Bezüge auskommt. Eine Festlegung von Standards und vor allem ihre fortlaufende Anpassung und Korrektur mit Blick auf soziale Veränderungen in der Zeit, muss jedoch notwendig die Frage einbeziehen, welches Maß an *Ungleichheiten* als noch tolerabel gelten kann. Liu stellt hierzu fest:

For in defining educational adequacy, it is impossible to avoid the question ‚adequate for what?‘ The answer necessarily vests adequacy with a relational quality. (...) Adequacy is thus a function of the range and the contours of the overall distribution. It is a principle of bounded inequality (Liu 2006, S. 347).

Die Behauptung, Gleichheit habe hier nur einen abgeleiteten Wert, der die Begründung non-komparativer Standards nicht tangiert, verkennt, dass in Begründungen der Festlegungen und der Revision absoluter Standards immer auch Gleichheitsprinzipien berücksichtigt werden. Dies ist auch deshalb der Fall, weil unter Bedingungen der Knappheit (Gosepath 2003, S. 282) *korrektive Angleichungen* und *Rejustierungen* der von Non-Egalitaristen propagierten „mysterious line“ (Casal 2007, S. 316) an sich verändernde soziale Bedingungen in unterschiedlichen gesellschaftlichen Sphären fortlaufend notwendig sein dürften. Konträr zur non-egalitaristischen Kritik kommt absoluten Standards daher immer auch ein abgeleiteter und instrumenteller Wert zu, der sich gegenüber egalitären Maßstäben immer wieder aufs Neue bewähren muss. Nichtsdestotrotz verweisen non-egalitaristische Kritiker darauf, dass im Namen der Gleichheit im Bildungssystem unakzeptable und letztlich schädliche Formen der Gleichmacherei begründet werden könnten, die die Bildungsmöglichkeiten aller reduzierten auf die „tastes of the median voter“ (Anderson 2007, S. 615), was dann zu Effizienz-

und Produktivitätseinbußen und damit zu Schädigungen aller führe (Satz 2007, S. 632). Dieses Argument beruht auf der Annahme, dass egalitäre Prinzipien nur auf gleiche Bildungschancen für alle und nicht auch immer zugleich auf die Sicherung anderer Werte, d.h. auf die Ermöglichung einer *guten* Bildung, abzielen. Selbst wenn man die empirische Annahme für plausibel halten würde, dass von großen Ungleichheiten oberhalb der Schwelle her sich durch „trickling down“-Effekte die absolute Position aller verbessern würde (Satz 2007, S. 632) und diese Produktivitätsgewinne größer wären als solche, die durch eine Ermöglichung größerer Chancengleichheit sichergestellt werden könnten, bleibt dennoch die normative Frage unbeantwortet, warum und inwieweit Effizienzgesichtspunkte überhaupt ungleiche und potentiell unfaire Chancenstrukturen rechtfertigen können sollen (Macleod 2013, S. 161).

3.2 *Prinzipienpluralismus und unvermeidbare Prinzipienkollisionen*

Wie im Umgang mit der levelling down objection klar geworden sein sollte, verkennt das Argument der Fehleinschätzung der Komplexität moderner Gerechtigkeitskulturen, dass natürlich auch egalitaristische Positionen, insofern sie nicht von unplausiblen Annahmen ausgehen, auf mehr als nur einen einzigen Basiswert „Gleichheit“ rekurrieren müssen. Brighthouse und Swift stellen in diesem Sinne fest: „If sufficitarians can be pluralist about values, and invoke non-sufficitarian principles to avoid unpalatable consequences, they should allow egalitarians to do the same“ (Brighthouse/Swift 2009, S. 126). Umgekehrt müssen natürlich auch Non-Egalitaristen nicht auf die alleinige Relevanz absoluter Standards bestehen. Auch sie können (bzw. müssen) mit egalitären Zusatzprinzipien operieren, um ihren Positionen Plausibilität zu verschaffen (Shields 2011, S. 7). Da-

her gilt: „Rivalry with equality is not essential to the sufficiency position“ (Shields 2011, S.10).

Auch der Einwand, dass egalitäre Konzeptionen pluralismusinkompatibel seien, da sie mit unterschiedlichen Konzeptionen des Guten von Eltern, die sich in unterschiedlicher Weise auf die Bildungschancen von Kindern auswirken, in Konflikt geraten können (Satz 2007, S. 634), übersieht, dass die Kritik an egalitaristischen Konzeptionen sich ohne weiteres ebenfalls auf non-egalitaristische Konzeptionen übertragen lässt. Man kann nicht voraussetzen, dass eine suffizienzbasierte Konzeption nicht mit Familienkulturen und Prinzipien der elterlichen Autonomie in Konflikt geraten kann (z.B. in Form von Weigerungen gegen ein levelling up, d.h. gegen die Durchsetzung der Standards in Fällen, in denen sie unterschritten werden; Warnick 2014, S. 11; oder auch in Form von Umverteilungen zuungunsten der better-off)¹¹. Keine Schwellenkonzeption kann

11 Stojanov (2008) weist nach, dass die tradierte Annahme eines notwendigen Konflikts zwischen unterschiedlichen Freiheiten und egalitären Gerechtigkeitskonzeptionen zumindest nicht für *jede* Konstellation und nicht für *jede* egalitäre Konzeption der Bildungsgerechtigkeit zutrifft. Dennoch sind nach meiner Auffassung entsprechende Konflikte im Rahmen von keiner Konzeption *vollständig* vermeidbar. Zu unterscheiden ist hier zwischen Freiheitseinschränkungen der Eltern durch Umverteilungsmaßnahmen zugunsten der Schlechtergestellten, Einschränkungen der elterlichen Autonomie, insofern ihre Vorstellungen von guter Erziehung mit den in der Schule propagierten Wertvorstellungen in Konflikt geraten, und Freiheitseinschränkungen der Adressaten in pädagogischen Institutionen. Ich gehe mit Stojanov davon aus, dass eine zeitgemäße Theorie der Bildungsgerechtigkeit nicht ohne eine komplexe Theorie der Autonomie auskommt, und dass, ausgehend von einer anerkennungstheoretisch justierten (nicht distributiven) Konzeption der Bildungsgerechtigkeit, Formen der Ungerechtigkeit identifiziert werden können, die im Mainstream der empirischen Bildungsforschung eher ausgeblendet werden (Stojanov 2008, S. 527). Stojanov ist ebenfalls dahingehend zuzustimmen, dass die vorgeschlagene Entlastung des Schulbildungssystems von der Selektionsaufgabe, d.h. in diesem Fall der Selektion beim Übergang in die Sekundarstufe,

für sich beanspruchen, vollständig neutral gegenüber unterschiedlichen Konzeptionen des Guten und damit verbundenen Erziehungsvorstellungen zu bleiben. Insbesondere das Ziel de-

nicht mit Freiheitseinbußen für die Schüler oder die Eltern einhergeht (ebd.). Dennoch sollte *erstens* auch im Rahmen der berechtigten Forderung nach autonomieermöglichenden Anerkennungspraktiken in schulischen Settings nicht aus dem Blick geraten, dass auf Autonomieermöglichung abzielende pädagogische Arrangements immer auch in paternalistisch strukturierte Rechtfertigungsordnungen eingebettet sind, die nicht vollständig symmetrisch angelegt sind und sein können (es geht schließlich um die *Ermöglichung* von Autonomie). Außerdem gilt es *zweitens* zu bedenken, dass Autonomie als Erziehungsziel in pluralistisch verfassten Gesellschaften ein kontroverses Ideal darstellt, das in unterschiedlicher Weise ausformuliert werden kann und von manchen gesellschaftlichen Akteuren als liberaler Oktroi wahrgenommen wird. Gerade wenn ein zentrales Element von pädagogisch zu fördernder Autonomie darin besteht, tradierte Wertvorstellungen in Frage zu stellen und partikuläre Weltansichten zu transzendieren, werden Konflikte zwischen elterlicher Autonomie und staatlichen Vorgaben für die Gestaltung pädagogischer Institutionen, die auf die Ermöglichung eines bestimmten pädagogischen Autonomieideals abzielen, kaum zu vermeiden sein (vgl. zu Konflikten zwischen unterschiedlichen egalitären Prinzipien und der damit verbundenen Notwendigkeit von trade-offs: Brighouse 2007). *Drittens* stellt natürlich auch nicht jede Freiheitseinschränkung (z.B. im Sinne eines strukturierten Paternalismus: Ben-Porath 2010), die zur Förderung von Gleichheitsprinzipien implementiert wird, eine *illegitime* Freiheitseinschränkung dar (Brighouse/Swift 2008, S. 456).

Im Rahmen von jeder Konzeption der Bildungsgerechtigkeit werden Annahmen über die Bedingungen der Ermöglichung oder Verunmöglichung von Bildung gemacht, die in einigen Familienkulturen eher zutreffen als in anderen. Keine Konzeption der Bildungsgerechtigkeit kann mit *jeder* Vorstellung von guter Erziehung in gleichem Maße in Einklang gebracht werden. Aus diesem Grund kann auch keine Konzeption der Bildungsgerechtigkeit vollständig pluralismustauglich sein – zumindest dann nicht, wenn sie nicht gehaltlos werden soll. Der Grad und die Art der entsprechenden Normierung und der Pluralismuskompatibilität hängen am Ende von der konkreten Ausformulierung des Equalisandums bzw. des suffizienzorientierten Standards ab. Das heißt, dass Versuche, *gleich* gute Bildungsgelegenheiten zu ermöglichen oder *absolute* Mindestvoraussetzungen von Autonomie für alle durchzusetzen (je nach vorausgesetzter Konzeption der Bildung und

mokratischer Partizipationsfähigkeit setzt, unabhängig davon, ob hierzu tatsächliches Interesse besteht, voraus, dass eine entsprechende Orientierung wünschenswerter ist als andere Orientierungen. Je nachdem wie hoch die Schwelle dann angesetzt wird, können mehr oder eben weniger paternalistisch motivierte staatliche Kompensationen für familiär bedingte Bildungsdisparitäten gerechtfertigt werden. Wenn man die Schwelle dagegen relativ niedrig ansetzt, um möglichst große Diversität zu ermöglichen (mit der dann entsprechende Ungleichheiten einhergehen, die aus unterschiedlichen Bildungsaspirationen, Ressourcen etc. der Eltern resultieren) und die unterschiedlichen Konzeptionen des Guten der *Eltern* zu respektieren, geht man von unangemessenen Annahmen bezüglich der in diesem Fall relevanten Gerechtigkeitsansprüche aus.

However, the focus on respect for parental values obscures a crucial point, namely that the justice-based entitlements of persons should not be mediated through the conceptions of the good held by other persons (Macleod 2013, S. 165).

Warum sollten die gerechtfertigten Ansprüche von Kindern auf eine gleich gute Bildung dadurch gegenstandslos werden, dass ihre Eltern zufälligerweise keinen Wert auf eine gute Bildung legen? Aus strikt non-egalitaristischer Perspektive kann gemäß der Redensart „Schuster bleib bei deinen Leisten“ die advokato-

der Autonomie), mit Konflikten zwischen liberalem Staat und unterschiedlichen Familienkulturen einhergehen können. Auch weil pluralistische Egalitaristen zur Bewertung entsprechender Konstellationen auf unterschiedliche, gegeneinander abzuwägende Prinzipien zurückgreifen können (Brighouse/Swift 2008), trifft die Annahme nicht zu, dass die Forderung nach Gleichheit im Vergleich zu der Forderung nach suffizienzbasierten Standards besonders extreme Formen der Vereinheitlichung und Einschränkung von familiär tradierten Erziehungsformen nach sich ziehen muss.

rische Vorgabe gerechtfertigt werden, dass Kindern, die relativ zum Standard genug haben, relativ zu anderen aber über weit schlechtere Chancen verfügen, kein normativ relevanter Grund zu Verfügung steht, sich zu beschweren. Gerechtigkeitsrelevante Differenz wird so im Namen des Werts der Diversität nivelliert. Während man aus egalitaristischer Sicht darauf verweisen könnte, dass ungleiche Chancen auf eine gleich gute Bildung kritikwürdig sind, bleibt aus Sicht der (non-)egalitaristischen Mischformen unklar, ob und in welchen Fällen der Verweis auf eine Einschränkung der Würde oder des gleichen Respekts stimmig ist und wie diese Prinzipien im Konfliktfall gegen das Prinzip der Familienautonomie abgewogen werden sollen. Es mag plausibel sein, dass aus einem formalen Prinzip der Gleichheit keine Vorgabe der Gleichverteilung ableitbar ist. Strittig ist jedoch, ob eher formale Prinzipien der Würde und des gleichen Respekts Kriterien liefern können, um Ungleichheiten als Ungerechtigkeiten kritisieren zu können. Insbesondere die Kopplung eines nicht gradualisierbaren Konzepts (Würde) mit einem gradualisierbaren Konzept (Bildungsungleichheiten) belässt im Unklaren, in welchen Konstellationen die Bedingungen für gleichen Respekt (oder gleiche Würde) gegeben sind und wann nicht mehr. Wie groß dürfen Ungleichheiten werden, um noch würdekompatibel zu sein, und was ist zu tun, wenn Akteure eine Einschränkung ihrer Würde gar nicht als solche begreifen? Daher ist Skepsis geboten bezüglich der Annahme, dass gleicher Respekt oder Würde als eher flexibel handhabbare Legitimationsprinzipien für Kompensationen ungleicher Chancen tatsächlich mehr leisten als Konzeptionen der Chancengleichheit.

3.3 Gleichheit und Suffizienz in pädagogischen Rechtfertigungsverhältnissen

Die Frage nach der Angemessenheit einer Konzeption der Bildungsgerechtigkeit ist weder trennbar von der Begründung von Erziehungszielen, noch reduzierbar auf Fragen, die nur Gleichheit oder Suffizienz in pädagogischen Feldern betreffen. Letzteres bedeutet, dass eine Pädagogisierung von Fragen der Ungleichheit, die nicht auch auf andere gesellschaftliche Ungleichheiten Bezug nimmt, notwendig reduktionistisch bleibt und die Möglichkeiten des Erziehungssystems überschätzt, Bildungsungleichheiten abzubauen. So sind grundlegende Fragen der Ressourcenallokation, die sich darauf beziehen, was überhaupt für einen bestimmten Bereich (z.B. Erziehung und Bildung) ausgegeben werden soll, als allokaationsethische Fragen pädagogischen Gerechtigkeitsfragen immer schon vorgelagert, die sich zudem ohne Rekurs auf bildungswissenschaftliche Erkenntnisse nicht angemessen diskutieren lassen. Alle Maßnahmen für die äußere und innere Gestaltung des Erziehungs- und Bildungswesens benötigen bildungswissenschaftlich approbiertes Problemlösungswissen. Versuche, faire oder gleiche Chancen im Erziehungssystem durchzusetzen, sind außerdem angewiesen auf Veränderungen in anderen gesellschaftlichen Systemen.

If social goods are linked to market competition, and if fair market competition is linked to educational equality, and if educational equality cannot be sustained, then the first link of the chain – the link between social goods and labour market competition – needs to be broken (War-nick 2014, S. 15).

Das häufig insbesondere gegen meritokratische Konzeptionen eingewandte Argument, dass sie zur Legitimation und damit

Perpetuierung von Bildungsungleichheiten herangezogen werden können (z.B. Heid 1988), impliziert nicht, dass man nicht auf Basis von egalitären Argumenten diese Kriterien selbst und die mit ihnen verbundenen gesellschaftlichen Verteilungsmechanismen und Belohnungsstrukturen kritisieren kann (Calvert 2014).

Ohne an dieser Stelle eine umfassende Analyse zur Frage einer angemessenen Fassung des Equalisandums liefern zu können, soll nur auf einige problematische Prämissen der non-egalitaristischen Kritik eingegangen werden. Im Rahmen von Schwellenkonzeptionen ist die Frage, wie die Schwelle erreicht wurde, auf Grund der oben erläuterten Schwierigkeiten einer Zuordnung von Quellen der Ungleichheit zweitrangig (Casal 2007, S. 311).

Even when everyone has enough, it still seems deeply unfair that merely in virtue of being born into a wealthy family some should have at their disposal all sort of advantages, contacts, and opportunities, while others inherit little more than a name (Casal 2007 S. 311).

Es ist daher bei der Bewertung der Frage, wie unterschiedliche Ergebnisse zustande kommen, nicht normativ irrelevant – auch wenn eine entsprechende Schwelle von allen erreicht wird –, wie sich unterschiedliche Voraussetzungen, d.h. auch jeweils unterschiedlich zu bewertende Quellen der Ungleichheit auf die Bedingungen der Ermöglichung und Verwirklichung von Zielen auswirken. Es macht z.B. einen Unterschied, wie schwer und wie leicht es jeweils ist, ein bestimmtes Ziel zu erreichen, d.h., in welcher Hinsicht die Ausgangsbedingungen ungleich sind. Da auch Non-Egalitaristen konzедieren, dass ein Erreichen der Schwelle zwar mit paternalistischer Begründung durchgesetzt werden darf, nicht aber durch Zwang garantiert werden kann, muss auch hier von einer normativ relevanten Unterscheidung

von unterschiedlichen Quellen der Ungleichheit und somit von legitimen und illegitimen Verantwortungszumutungen ausgegangen werden. Die Alternative wäre, Heranwachsende nie und in keiner Hinsicht für ihre Entscheidungen verantwortlich zu machen. Selbst, wenn das gegen meritokratische Konzeptionen eingewandte Argument plausibel ist, dass unklar bleibt warum vor allem sozialisatorisch induzierte Ungleichheiten relevant sein sollen und nicht andere ebenfalls nicht selbst gewählte Faktoren, bleibt daher die Frage bestehen, wann und in welchem Maße Autonomieunterstellungen pädagogisch legitim sind und wann nicht. Das heißt, dass auch Non-Egalitaristen das Problem der Verantwortungszumutung (X ist selber schuld) nicht gänzlich ausklammern können. Inwiefern dann die üblichen Kritiken an Konzeptionen der Chancengleichheit (z.B. Individualisierung von Gründen für Misserfolg, Stigmatisierung) wirklich zutreffen, hängt davon ab, welches pädagogische Autonomieregime man für vertretbar hält. Es kann zumindest aus Sicht einer perfektionistisch justierten Autonomiekonzeption weder um eine maßstabslose und kontextindifferente Responsibilisierung noch um eine Totalneutralisierung von Verantwortung gehen, sondern immer um den Versuch, es leichter für den Adressaten zu machen, *gute* Entscheidungen zu treffen. (Glücks-)Egalitaristen können an dieser Stelle zwischen perfektionistisch begründbaren Bildungsgütern differenzieren, die allen in gleichem Maße zustehen (unabhängig von ihrer Wahl), und solchen, bei denen es primär um den Versuch einer Herstellung gleich guter Chancen gehen sollte. Mit Bezug auf Letzteres ist in pädagogischen Konstellationen mit einer sehr eingeschränkten Unterstellung von Autonomie und Verantwortung zu operieren (Calvert 2014, S. 76/S. 79). Entsprechende Unterscheidungen zwischen unterschiedlichen Hindernissen, die aus glücksegalitaristischer Sicht alle auf ihre je spezifische

Art für die Verwirklichung einer gleich guten Bildung relevant sein können (Calvert 2014, S. 78ff.), sind auch deshalb notwendig, weil sich Rechtfertigungen von Bildungsungleichheiten nicht vollständig unabhängig bearbeiten lassen von etablierten pädagogischen, d.h. paternalistischen Rechtfertigungslogiken (Erziehung zur Autonomie), für die es eine zentrale Frage sein muss, welche Quellen der Ungleichheit in einem gegebenen Fall relevant sind. Auch weil Non-Egalitaristen positionale Nachteile von Bildungsungleichheiten oberhalb der Schwelle in hohem Maße für legitim halten, jedoch zugleich zu vermuten ist, dass auch Non-Egalitaristen nicht gänzlich ohne Annahmen über *gleiche* Chancen auf eine *gleich* gute Bildung (vor allem oberhalb der Schwelle) auskommen, um eine Verletzung der Würde als solche qualifizieren zu können, ist in diesen Fragen das letzte Wort noch nicht gesprochen. Mit Koski und Reich bleibt festzuhalten:

Only equality, which is necessarily comparative, directs attention to those who are worse off than others, and therefore only equality can fully account for and, if necessary, redress the unfair positional advantages in education (Koski/Reich 2006a, S. 29).

Auch die prominente Rolle, die dem Wert der Sicherstellung von Diversität im Klassenraum und der Elite in demokratietheoretischen Überlegungen von Non-Egalitaristen zukommt, ist mit Problemen verbunden. Der Verweis auf den Wert der Diversität fungiert häufig als eine Art Zauberformel, der alles Mögliche zugetraut wird, ohne zur Kenntnis zu nehmen, dass durchaus umstritten ist, wie es um die positiven Wirkungen von Diversität etwas im Klassenraum wirklich bestellt ist (vgl. die konträr angelegten Einschätzungen von New/Merry 2014). Da auch von der Schaffung einer gesellschaftliche Diversität abbildenden

Elite nicht eine substantielle Reduktion positionaler Vorteile zu erwarten ist (Warnick 2014, S. 4), ist es eher unangebracht, die vage Hoffnung auf eine benevolente Elite als eine angemessene und zustimmungsfähige Entschädigung für große Chancenungleichheiten zu deklarieren. Plausibler ist es daher, statt auf empirisch umstrittene positive Nebeneffekte von Diversität und Elitebildung zu hoffen, das Naheliegende zu fordern, d.h. eine Verbesserung und Angleichung von Bildungsmöglichkeiten.

Fazit

Die Annahme, dass suffizienzorientierte Konzeptionen der Bildungsgerechtigkeit angemessenere Antworten auf traditionelle Probleme egalitaristischer Konzeptionen liefern, lässt sich nicht aufrechterhalten. Sie bedarf einer weitgehenden Revision. Am Beispiel der *levelling down objection*, des Problems der Einschränkung elterlicher Erziehungsrechte und im Rahmen der Kritik der Kritik von Konzeptionen der Chancengleichheit lässt sich nachweisen, dass die hohe Anfangsplausibilität des Paradigmas der Suffizienz bei genauerer Analyse relativiert werden muss. Zusammenfassend lässt sich Folgendes festhalten: Grundsätzlich lässt sich *erstens* auf Basis allgemeiner Gerechtigkeitstheoretischer Doktrinen nicht eins zu eins ableiten, wer, wann, wem, was, aus welchem Grund schuldet und wie, ausgehend von entsprechenden allgemeinen normativen Vorgaben und Prinzipien bildungspolitische Regelungen, pädagogische Arrangements und Interaktionsordnungen konkret gestaltet werden sollen. Aus diesem Grund ist es fraglich, ob die Behauptung, suffizienzorientierte Konzeptionen seien leichter in praktische Vorgaben und Arrangements umsetzbar (im Gegensatz zu vermeintlich utopischen Konzeptionen der Chancengleichheit), wirklich zutrifft. Dies trifft insbesondere auf die von Satz und

Anderson propagierten Ideale der gleichen Staatsbürgerschaft zu, deren Voraussetzungen unklar bleiben und deren Spezifikation und Operationalisierung im Rahmen konkreter policies einige Schwierigkeiten bereiten dürfte (vgl. Koski/Reich 2006b). Fest steht jedenfalls, dass praktische Realisierungsprobleme allein normative Ansprüche nicht als unbegründbar oder weniger legitim ausweisen. Mit *jeder* Gerechtigkeitstheoretischen Position sind unvermeidliche Wertkonflikte, Dilemmata und soziale, vor allem auch finanzielle Kosten verbunden, die es zu identifizieren und gegeneinander abzuwägen gilt. Diese Wertkonflikte lassen sich zumindest partiell durch Temporalisierung (z.B. spätere Kompensationen von zunächst hingenommener Ungleichheit, unterschiedliche Leistungen zu unterschiedlichen Zeiten) entschärfen (Brown 2006; Warnick 2014), nicht jedoch gänzlich auflösen. In der Debatte zwischen Egalitaristen und Non-Egalitaristen wird man sich *zweitens* von der monistischen Prämisse verabschieden müssen, dass ein einziges Prinzip oder ein einziger Wert ausreichen könnte, um eine plausible Konzeption der Bildungsgerechtigkeit begründen zu können. Auch wenn das Passungsverhältnis zwischen aktuellen bildungspolitischen Entwicklungen (standards based reform) und suffizienzbasierten Standards kritisch betrachtet werden kann (Koski/Reich 2006b; vgl. auch die Kritik von Herzog 2013¹²), sprechen jedoch *drit-*

12 Herzog stellt sogar fest: „Wenn es in der Klieme-Expertise heißt, die Qualität eines Bildungswesens bemesse sich nicht zuletzt danach, ‚dass gerade die Leitungsschwächeren nicht zurückgelassen werden‘ (Klieme et al. 2003, S. 27), dann zeigen die Erfahrungen aus den USA, dass ein bloßes auf die Erfüllung von Bildungsstandards verpflichtetes Schulsystem gerade dieses Ziel nicht erreicht. Die standardbasierte Schulreform hilft jenen, die gerne als ihre Nutznießer dargestellt werden, nämlich den sozial benachteiligten Kindern, den Kindern mit ungenügenden Kenntnissen der Unterrichtssprache und den Kindern von Minoritäten, nicht nur wenig, sondern verschlechtert deren Situation noch weiter“ (Herzog 2013, S. 76).

tens pragmatische Gründe (Messbarkeit, Kontrollierbarkeit und Evaluierbarkeit) dafür, Schwellenkonzeptionen als *einen* Maßstab für die Bewertung von Bildungsdisparitäten zu nutzen. Da der Verweis auf suffizienzbasierte Standards nicht ausreicht, um moralisch relevante Ungleichheiten oberhalb und unterhalb der Schwelle angemessen zu bewerten und zu kritisieren, sollte diesen Standards *viertens* nur ein abgeleiteter und instrumenteller Wert zugeschrieben werden, der sich auch an egalitären Prinzipien und ihrer Verwirklichung messen lassen muss. Eine Legitimation von Bildungsungleichheiten über die von Non-Egalitaristen propagierten Prinzipien des gleichen Respekts und der Würde sieht sich mit ähnlichen Problemen konfrontiert wie Konzeptionen der Chancengleichheit. Zu guter Letzt ist es daher *fünftens* angebracht, den systematischen Ort egalitärer Prinzipien in einer angemessenen Konzeption der Bildungsgerechtigkeit zu überdenken.

Literatur

- Anderson, Elizabeth. 1999. What is the point of equality? *Ethics* 109, Nr. 2: S. 287–337.
- . 2007. Fair opportunity in education: A democratic equality perspective. *Ethics* 117, Nr. 4: S. 595–622.
- Arneson, Richard. 2002. *Egalitarianism*. <http://plato.stanford.edu/entries/egalitarianism/> (Zugegriffen: 08. Juli 2011).
- Ben-Porath, Sigal. 2010. *Tough choices*. Princeton: Princeton University Press.
- Brighouse, Harry. 2007. Equality of opportunity and complex equality: The special place of schooling. *Res Publica* 13, Nr. 2: S. 147–158.
- Brighouse, Harry und Adam Swift. 2006. Equality, priority, and positional goods. *Ethics* 116, Nr. 3: S. 471–497.
- . 2008. Putting educational equality in its place. *Education Finance and Policy* 3, Nr. 4: S. 444–466.

- . 2009. Educational equality versus educational adequacy: A critique of Anderson and Satz. *Journal of Applied Philosophy* 26, Nr. 2: S. 117–128.
- Brown, Alexander. 2006. Equality of opportunity for education: One-off or lifelong? *Journal of Philosophy of Education* 40, Nr. 1: S. 63–84.
- Calvert, John. 2014. Educational equality: Luck egalitarian, pluralist and complex. *Journal of Philosophy of Education* 48, Nr. 1: S. 70–85.
- Casal, Paula. 2007. Why sufficiency is not enough. *Ethics* 117, Nr. 2: S. 296–326.
- Frankfurt, Harry. 1987. Equality as a moral ideal. In: *Ethics* 98, Nr. 1: S. 21–42.
- Frankfurt, Harry. 1999. Gleichheit und Achtung. In: *Gleichheit oder Gerechtigkeit. Texte der neuen Egalitarismuskritik*, hg. Von Angelika Krebs, S. 38–49. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Giesinger, Johannes. 2007. Was heißt Bildungsgerechtigkeit? *Zeitschrift für Pädagogik* 53, Nr. 3: S. 362–381.
- . 2011. *Education, fair opportunity, and concern for the worst off*. http://www.pedocs.de/volltexte/2012/5255/pdf/Giesinger_Education_Fair_Competition_D_A.pdf (Zugegriffen: 08. November 2014).
- Gosepath, Stefan. 2003. Verteidigung egalitärer Gerechtigkeit. *Deutsche Zeitschrift für Philosophie* 51, Nr. 2: S. 275–297.
- Heid, Helmut 1988. Zur Paradoxie der bildungspolitischen Forderung nach Chancengleichheit. *Zeitschrift für Pädagogik* 34, Nr. 1: S. 1–17.
- Herzog, Walter. 2013. *Bildungsstandards*. Stuttgart: Kohlhammer.
- Koski, William und Rob Reich. 2006a. *The state's obligation to provide education: adequate education or equal education?* https://www.law.berkeley.edu/files/reich-koski_paper.pdf (Zugegriffen: 08. November 2014) (von den Autoren zur Verfügung gestellt).
- . 2006b. When „adequate“ isn't: The retreat from equity in educational law and policy and why it matters. *Emory Law Journal* 56, 545: S. 543–616.
- Ladwig, Bernd. 2006. Gerechtigkeit und Gleichheit. *Information Philosophie* 1, S. 24–31.

- Krebs, Angelika. 2000. Einleitung: Die neue Egalitarismuskritik im Überblick. In: *Gleichheit oder Gerechtigkeit. Texte der neuen Egalitarismuskritik*, hg. von Angelika Krebs, S. 7–37. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- . 2003. Warum Gerechtigkeit nicht als Gleichheit zu begreifen ist. *Deutsche Zeitschrift für Philosophie* 51, Nr. 2: S. 235–253.
- Liu, Goodwin. 2006. *Education, equality, and national citizenship*. <http://www.yalelawjournal.org/article/education-equality-and-national-citizenship> (Zugegriffen: 08. November 2014).
- Macleod, Colin. 2010. *Primary goods, capabilities, and children*. http://web.uvic.ca/~cmacleod/Colin_Macleod/Articles_files/%20Primary%20Goods%20and%20Capabilities.pdf (Zugegriffen: 08. November 2014).
- . 2013. Justice, educational equality, and sufficiency. *Canadian Journal of Philosophy* 40, Supplement 1: S. 151–175.
- New, William und Michael Merry. 2014. Is diversity necessary for educational justice? *Educational Theory* 64, Nr. 3: S. 205–225.
- Satz, Debra. 2007. Equality, adequacy, and education for citizenship. *Ethics* 117, Nr. 4: S. 623–648.
- Schramme, Thomas. 1999. Verteilungsgerechtigkeit ohne Verteilungsgleichheit. *Analyse & Kritik* 21, Nr. 2: S. 171–191.
- . 2003. Die Anmaßung der Gleichheitsvoraussetzung. *Deutsche Zeitschrift für Philosophie* 51, Nr. 2: S. 255–273.
- . 2004. Zur Währungskrise der egalitären Gerechtigkeit (Teil 2). *Zeitschrift für philosophische Forschung* 58, Nr. 1: S. 129–141.
- Shields, Liam. 2011. *The prospects for sufficientarianism*. http://www2.warwick.ac.uk/fac/soc/philosophy/people/postgraduates/pyrhak/papers/the_prospects_for_sufficientarianism.pdf (Zugegriffen: 08. November 2014).
- Stojanov, Krassimir. 2008. Bildungsgerechtigkeit als Freiheitseinschränkung? Kritische Anmerkungen zum Gebrauch der Gerechtigkeitskategorie in der empirischen Bildungsforschung. *Zeitschrift für Pädagogik* 54, Nr. 4: S. 516–531.
- Warnick, Bryan. 2014. Taming the conflict over educational equality. *Journal of Applied Philosophy*: 1–17. doi: 10.1111/japp.12066.
- Wilson, John. 1991. Does equality (of opportunity) make sense in education? *Journal of Philosophy of Education* 25, Nr. 1: S. 27–31.

Was uns nicht umbringt, macht uns härter? Resilienzförderung bei armen Kindern aus Sicht des Capability-Ansatzes

REBECCA GUTWALD (MÜNCHEN)

Zusammenfassung: In ihrer mittlerweile berühmt gewordenen Längsschnittstudie aus den Siebzigerjahren auf der Hawaii-Insel Kauai fand die Psychologin Emmy Werner heraus, dass sich einige Kinder aus armen und benachteiligten Familien trotz der Umstände gut entwickeln. Kinder, die es schaffen, trotz dieser großen Risiken eine gesunde Entwicklung zu nehmen, wurden von Werner als „resilient“ bezeichnet. Werner hat damit einen ganzen Forschungszweig in der Psychologie begründet, der mittlerweile Eingang in die Handlungskonzepte von Sozialpädagogik und -politik gefunden hat. Etwa in der Kinderarmutsbekämpfung erhofft man sich, durch die Resilienzforschung Faktoren zu identifizieren, die Kinder in die Lage versetzen, die Risiken und negativen Folgen der Armut ihrer Familie besser zu bewältigen. Die normative Einschätzung von Resilienz wird dabei wenig explizit gemacht, jedoch scheint der generelle Tenor klar: Der psychologischen und sozialpädagogischen Resilienzdiskussion unterliegen teilweise recht eindeutige Urteile, die das Phänomen als positiv für den Betroffenen und die Gesellschaft ansehen.

Mein Beitrag befürwortet diesen Befund in weiten Teilen, plädiert aber dafür, dass die normativen Aspekte der Resilienzdebatte durch eine philosophische Reflexion explizit gemacht werden. So kann besser eingeschätzt werden, welche Implikationen diese normativen Annahmen für die Praxis der Resilienzförderung haben. Meine These ist, dass die teilweise starken normativen Aspekte von Resilienz nur durch Verschränkung der Resilienzdebatte mit einer normativen Theorie

des kindlichen Wohlergehens und der sozialen Gerechtigkeit explizit gemacht werden können. Die aus meiner Sicht beste normative Theorie für dieses Unternehmen bietet der von Amartya Sen entwickelte Capability-Ansatz, der in seinen Grundzügen verblüffende Parallelen zum Resilienzdiskurs aufweist. In meinem Beitrag sollen die beiden Debatten angenähert werden, wodurch letztlich mehrere Ebenen der komplexen Frage, wie Kinderarmut wirksam zu bekämpfen ist, miteinander verbunden werden können.

Schlagwörter: Resilienz, Capability-Ansatz, Kinderarmut, Amartya Sen, Gerechtigkeit

Katniss Everdeen, die Heldin aus den Jugendbüchern „Die Tribute von Panem“ (Collins 2012), scheint der Inbegriff einer resilienten Jugendlichen zu sein. Aufgewachsen in Armut und einem repressiven Regime, lernt sie nach dem Tod des Vaters, die Familie durch illegale Jagd zu ernähren. Die dabei erworbenen Fähigkeiten helfen ihr letztlich dabei, die perfiden „Hungerspiele“ siegreich zu überstehen. Katniss ist also widerstandsfähig – wie es in einer klassischen Definition von Resilienz heißt (Werner 2007). Auf der anderen Seite bezahlt Katniss Everdeen einen hohen Preis: Sie wird abweisend und unfähig, tiefere Beziehungen einzugehen, das Rebellenregime benutzt sie als Aushängeschild und letztlich wird sie verbannt.

Obwohl fiktiv, illustriert dieses Beispiel treffend, was wir unter einem widerstandsfähigen Menschen verstehen, der auch unter größten Belastungen nicht untergeht. Aufgrund dieser Charakterisierung ergeben sich aber zwei Probleme für eine begriffliche und normative Einschätzung des Resilienzbegriffs, wie ich sie hier vornehmen möchte.

So fragt sich zum einen aus einer konzeptuellen Sicht, ob man mit der Definition von Resilienz als „Robustheit“ des Individuums den Kern des Begriffs trifft. Man findet in der Literatur

ebenso Erklärungen des Phänomens als „Elastizität“, „Anpassungsfähigkeit“ oder „Nachgiebigkeit“, also mit fast gegensätzlich ausgerichteter Botschaft (Levold 2012). Offen bleibt dabei, auf welche Entität der Resilienzbezug angewendet werden soll: Handelt es sich um eine Eigenschaft oder eine Fähigkeit des Individuums oder müssen wir Resilienz in einem größeren Zusammenhang denken, etwa als gesellschaftlich bedingt?

Zum anderen eröffnet sich, selbst wenn wir Resilienz definieren könnten, die grundlegende normative Frage, ob Resilienz tatsächlich durchweg positiv zu bewerten ist. In der psychologischen Forschung, die den Begriff prominent besetzt, wird Resilienz oft per definitionem als gut angesehen, etwa wenn von einer „gesunden Entwicklung“ die Rede ist (Wustmann 2004, S. 19).¹ So wird etwa in der sozialpädagogischen Arbeit mit armen Kindern der Resilienzansatz derzeit als ein „verheißungsvoller“ Weg angesehen (Zander 2013). Wenn nämlich Resilienz Kinder in die Lage versetzt, die Risiken und negativen Folgen von Armut erfolgreich zu bewältigen, scheint auf den ersten Blick wenig dagegen zu sprechen, diese Fähigkeiten gezielt zu fördern. Es sind jedoch im Prinzip Beispiele von widerständigen Menschen oder Systemen denkbar, deren Widerstandsfähigkeit und Funktionieren nicht wünschenswert sind, etwa weil diese Fähigkeiten auf Kosten ihrer sozialen Umwelt erkaufte werden. Jugendliche Intensivtäter können beispielsweise als äußerst widerständig bezeichnet werden. Ähnliches kann man von Psychopathen oder Diktatoren sagen, ja von ganzen Regierungssystemen, wie beispielsweise dem Regime von Assad in Syrien oder dem Staat Nordkorea.

Selbstverständlich wird die Förderung dieser Art von Resilienz im sozialpädagogischen Kontext nicht angestrebt. Ganz

1 Das soll nicht heißen, dass es der Resilienzbezug in der Psychologie unumstritten ist – ganz im Gegenteil (Zander 2008).

im Gegenteil, das Ziel ist die Förderung eines sozialverträglichen und erfolgreichen Lebens, worüber Praktiker bereits ein reiches Erfahrungswissen verfügen. Ich sehe es aber auch nicht als Aufgabe der praktischen Philosophie, hier völlig neue Konzepte vorzuschlagen. Vielmehr sollen die teilweise stark implizit vorhandenen Wertvollstellungen zu Tage gefördert und auf ihre Plausibilität geprüft werden, wozu in der Praxis häufig die Zeit fehlt. In meinem Beitrag werde ich mich mit der kritischen Auseinandersetzung der beiden eben genannten Fragen in Bezug auf die Resilienzförderung bei armen Kindern widmen. Ziel meines Beitrags ist es, den normativen Aspekten des Resilienzdiskurses zu mehr Beachtung in Theorie und Praxis zu verhelfen – denn letztlich geht es darum, herauszufinden, wie armen Kindern in ihrer prekären Situation am besten zu helfen ist. Der Capability-Ansatz (CA) von Amartya Sen scheint mir für dieses Unternehmen eine geeignete Grundlage, liefert er doch eine plausible Basis zur Beurteilung von Wohlergehen und sozialer Gerechtigkeit. Diese Basis ist nötig, um klar und offen diskutieren zu können, was kindlichem, und letztlich menschlichem, Wohlergehen zuträglich ist. Wenn diese normativen Vorstellungen nicht offengelegt werden, fehlt es an Genauigkeit und intersubjektiver Überprüfbarkeit. Die Gefahr besteht, dass wichtige Aspekte des Wohlergehens und dessen strukturell gesellschaftlicher Kontext übersehen werden. So bleibt es unter Umständen dem intuitiven Verständnis der einzelnen Akteure oder Institutionen überlassen, mit welchem Ziel bzw. aus welchem Grund das Konzept der Resilienz gewinnbringend eingesetzt werden soll. Um diese Unsicherheiten zu vermeiden, ist es aus meiner Sicht sinnvoll, den Resilienzdiskurs im Rahmen der Kinderarmutsbekämpfung in der sozialetischen Theorie des CA zu verankern, um die normativen Aspekte zu identifizieren und zumindest teilweise inhaltlich auszufüllen. Für beide

Diskurse – Resilienzdebatte und CA – sind zudem theoretische Synergieeffekte zu erwarten, die im letzten Teil dieses Beitrags identifiziert werden.

Mein Beitrag gliedert sich in drei Teile: Um die normative Ausgangsbasis zu erläutern, werden zunächst die Grundideen des CA dargelegt und auf die Stellung von Kindheit bzw. Kindeswohl in diesem Ansatz eingegangen. Im zweiten Teil wird der Resilienzbegriff im Kontext von Kinderarmutsprävention charakterisiert. Der dritte Teil widmet sich den Verbindungslinien zwischen der Resilienzdiskussion und dem CA. Aufgezeigt wird, dass der CA die Zielvorgabe von Resilienzförderung sowie der evaluativen Bemessung von Kinderarmut explizit machen kann, indem er die menschliche Handlungsfähigkeit als normativ grundlegend auszeichnet. Damit ist der Gedanke verbunden, dass die Bereitstellung von *capabilities* zugleich die Basis von Resilienzförderung in der Praxis ist. Den Abschluss bildet ein Fazit mit Impulsen, die, so meine Hoffnung, einer weiteren Diskussion der Normativität von Resilienz dienlich sind.

Der Capability-Ansatz und Kindheit

Der CA entstand in der Wohlfahrtsökonomie und im Rahmen der Entwicklungshilfe als alternatives Messinstrument für menschliches Wohlergehen. Im Mittelpunkt steht dabei der Gedanke, dass ein Mensch real in der Lage sein soll, den Lebensweg auszuwählen, der ihm selbst wertvoll erscheint. Daher sollen sich sowohl die Bewertung von Wohlergehen als auch die Ansprüche sozialer Gerechtigkeit daran ausrichten, was ein Mensch in seiner individuellen Lage tun und sein kann.

Die Grundideen des CA

Die Arbeiten Amartya Sens und Martha Nussbaums (2001, 2007) zum CA werden oft im gleichem Atemzug genannt. Jedoch bestehen zwischen ihren Ansätzen durchaus Unterschiede, die zuweilen zu verschiedenen inhaltlichen Ausgestaltungen führen (Robeyns 2005). Nussbaum etwa legt eine detaillierte Liste vor, was wertvolle menschliche *capabilities* sind, während Sen bewusst auf eine solche Festlegung verzichtet. Der Grund dafür ist, dass es ihm wichtig ist, die Betroffenen – z.B. arme Menschen – in die inhaltliche Bestimmung der *capabilities*, die sie für zentral halten, einzubeziehen. Der Respekt für die positive Freiheit eines Individuums ist einer der Hauptgründe, warum sich mein Beitrag auf die Perspektive von Sen konzentriert, da ich glaube, dass dieser Ansatz die grundlegende Zielsetzung des CA, nämlich die substantielle Freiheit von Individuen zu erfassen und zu schützen, plausibler wahren kann. Ich werde unten noch näher erläutern, warum ich dies gerade in der Arbeit mit Kindern für überzeugender halte.

Sen wirft die grundsätzliche Frage auf, welche Aspekte des Lebens zu einer Bewertung des Wohlergehens eines Menschen betrachtet werden sollten. Man konstruiert dafür einen *evaluativen Raum* („evaluative space“, Sen 1994 S. 32, ebenso Sen 1985, 1992, 1993 und 2001 S. 99), der das sog. *capability set* umfasst. Die Elemente dieses *set* sind die sog. *functionings*²: alles, was ein Mensch tatsächlich tut oder ist, d.h. Tätigkeiten, Zustände und Fähigkeiten, die er in seinem Leben wertschätzen kann („things a person may value doing or being“, Sen 1999b S. 75). Dazu können so verschiedene Dinge gehören wie z.B.

2 Es gibt keine gute Übersetzung für die Begriffe *functionings* und *capabilities*, die die Bedeutung der Termini im Deutschen vollständig wiedergibt. Daher werde ich die Begriffe unübersetzt lassen.

Gitarre zu spielen, einen Brunnen bauen zu können oder satt zu sein. Das *capability set* bzw. die *capabilities* sind damit alle Möglichkeiten, etwas zu tun und zu sein, die einem Menschen zugänglich sind. Aus dieser Menge kann er sich diejenigen auswählen, die er verwirklichen möchte. Ist diese Wahl getroffen, spricht man von den *achieved functionings*, also von allem, was ein Mensch zu dem Zeitpunkt, in dem man sein Leben betrachtet, gerade tut oder ist.

Welche und wie viele solcher Kombinationsmöglichkeiten ein Individuum hat, hängt von den Faktoren ab, die ihn dabei unterstützen bzw. behindern, *functionings* real zu erreichen, – den sog. *conversion factors* (Sen 1999a). Besitzt jemand z.B. ein Fahrrad, kann aber nicht Fahrrad fahren oder es ist ihm verboten, dann nützt ihm diese Ressource wenig, denn er kann sie nicht in *functionings* konvertieren. Zu den *conversion factors* gehören individuelle Eigenschaften (körperliche Fitness, Talente, erworbene Fähigkeiten), soziale Faktoren (Normen, Institutionen) oder Umweltbedingungen (Klima, Geographie).

Warum erfasst diese Differenzierung zwischen erreichten Zuständen, Möglichkeiten und Umwandlungsfaktoren, wie Sen es behauptet, das Wohlergehen und die *echte* Freiheit von Personen besser als verwandte Ansätze? Sen argumentiert gegen klassische Ansätze in der Ökonomie, die sich z.B. nur auf die Bemessung des Lebensstandards anhand des aktuell Erreichten stützen. Ein Supermodel und ein Hungernder haben beispielsweise in Bezug auf die Nahrungsaufnahme denselben erreichten Zustand. Das Model hat jedoch die Möglichkeit, wieder Nahrung zu sich zu nehmen, sollte sie es wollen, wogegen dem Hungernden diese verwehrt ist. Damit identifiziert der CA einen wichtigen Aspekt der positiven Freiheit, nämlich, dass man neben einem bestimmten Güterbündel oder bestimmten Errungenschaften auch über Freiheitsspielräume

und alternative Wahlmöglichkeiten verfügen muss. Um frei zu sein, muss also mehr erfüllt sein, als nur die Garantie von negativen Freiheitsrechten. Daher werden *capabilities* häufig mit „Verwirklichungschancen“ oder „Spielräumen“ übersetzt.

Für die Diskussion von Resilienz ist das Verständnis des CA von Freiheit als positiv besonders relevant, vor allem, weil sich daran die Ansprüche sozialer Gerechtigkeit orientieren, die die Vertreter des CA formulieren (Sen 2010). So ist die Sicherung von Freiheit verstanden als *capabilities* nicht allein hergestellt, wenn man negative Freiheitsrechte garantiert, noch wird allein materieller Ausgleich als soziale Maßnahme bei Benachteiligten reichen. So benötigt es meist auch Änderungen in Haltungen, Milieu und Institutionen.

Diese Skizze muss an dieser Stelle ausreichen, um die allgemeine Perspektive des CA auf Wohlergehen und Freiheit zu erklären. Allerdings bedarf es für praktische Fragen einiger weiterer Spezifizierungen des CA, da es sich dabei, wie oben betont, um eine *inhaltlich noch unterbestimmte Perspektive* handelt (Sen 1999b). Die Ausgestaltung von *capabilities* wird dem Einzelnen überlassen. Dennoch kommt man gerade beim Einsatz des CA in der Behandlung konkreter Problemlagen (beispielsweise in der Entwicklungshilfe) kaum darum herum, grundlegende *Capability*-Dimensionen zu spezifizieren. Zentral ist aber, dass eine solche Festlegung nicht willkürlich und intransparent erfolgen soll, sondern ein demokratisch partizipatives Verfahren hierbei anzuwenden ist (Robeyns 2005), etwa durch einen Austausch unter der Einbeziehung von Vertretern der betroffenen Personengruppen, der Praktiker und der finanzierenden Institutionen.³

3 Ein gelungenes Beispiel aus dem Bereich der public health für ein solch gelungenes Verfahren ist z.B. die Neuformulierung der *International Classification of Functioning, Disability and Health*. Da eine

In seiner Betonung von Partizipation und Selbstbestimmung scheint der CA gut geeignet zu sein als Orientierung für die soziale Arbeit mit Erwachsenen, die über die nötigen Fähigkeiten und Voraussetzungen zur freien Lebensbestimmung verfügen (Ziegler 2011). Kann der CA aber auch in der sozialpädagogischen Arbeit mit Kindern als normative Grundlage hilfreich sein?

Capabilities und Kindheit

Die Hauptvertreter des CA, Sen und Nussbaum, haben sich bisher wenig zu der Thematik von *capabilities* in der Kindheit geäußert bzw. nur in einem stark vereinfachten Maß. Kindheit scheint vornehmlich beachtenswert, weil sie eine Phase darstellt, in der die Grundsteine für die Ausübung zukünftiger Selbstbestimmung im Erwachsenenalter gelegt werden (Graf et al. 2013). Kinder – egal welchen Alters – werden als weitgehend unfähig angesehen, kompetent Entscheidungen zu treffen, während Erwachsene diese Fähigkeiten umfänglich zu besitzen scheinen. Bestenfalls hat Kindheit damit einen instrumentellen Wert.

Dieses Bild ist jedoch zu simpel, wie die jüngste Literatur eindrücklich zeigt (u.a. Biggeri 2011; Leßmann et. al. 2011). Drei Argumente hierzu möchte ich besonders hervorheben, da sie zeigen, dass es bereits in den Grundideen des CA selbst angelegt ist, Kindheit einen höheren ethischen Status zuzuweisen. Zum einen steht die eben skizzierte Betrachtung von Kindheit in starkem Kontrast zu der Forderung des CA, dass für eine Evaluierung des Wohlergehens einer Person deren tatsächliche, aktu-

ganze Reihe von Betroffenen mit den früheren Messinstrumenten unzufrieden waren, wurden Behindertenverbände und Betroffene direkt durch Befragung und Aufnahme in die Gremien in die Entwicklung der neuen Klassifikation mit aufgenommen.

elle Situation relevant ist. Es spricht aus meiner Sicht nichts dagegen, diesen Gedanken auch auf die Entwicklungsphasen von Personen auszuweiten. Es muss betrachtet werden, was diese Person – denn Kinder sind bereits solche – aktuell ist und sein kann. Zweitens versteht sich der CA als universaler Ansatz, der auch für Personen gilt, die (aktuell) nicht die Fähigkeiten besitzen, selbstständig Entscheidungen zu treffen, wie etwa geistig Behinderte oder Menschen mit stark adaptierten Präferenzen (Sen 1999b, Nussbaum 2001). In der Regel wird in diesen Fällen gefordert, dass ihre *capabilities* möglichst fürsorglich befördert werden sollen, wenn möglich auch durch ihre Partizipation. Kinder sind ebenso eine vulnerable Gruppe, die diese Sorge und Respekt verdienen. Drittens sollte dem Faktor *Zeit* generell im CA mehr Rechnung getragen werden (Leßmann 2011). So durchlaufen die Menschen auch als Erwachsene unterschiedliche Phasen; das hohe Alter unterscheidet sich beispielsweise in Merkmalen und Konversionsfaktoren durchaus stark von vorherigen Abschnitten. Dabei muss auch beachtet werden, dass Kindheit selbst kein homogener Lebensabschnitt ist, sondern durch mehrere, verschiedene Entwicklungsphasen charakterisiert wird. Es scheint seltsam, dass ein Ansatz, der so auf den Respekt von tatsächlicher Diversität pocht wie der CA, diese Unterschiede in Zeit und Kontext für Kinder nicht aufnehmen will.

Aber selbst wenn man der Kindheit nur instrumentellen Wert zuweisen mag, sollte man in der Anwendung des CA in der Praxis mehr Fokus auf diese Phase legen. In der Kindheit werden die Weichen für die meisten *capabilities* im Erwachsenenalter gestellt, beispielsweise solche, die von grundlegender Bildung, Bindungserfahrungen und emotionaler Erziehung abhängen. Insofern ist es praktisch sinnvoll, sich mit der Ausbildung von *capabilities* während der Kindheitsphase zu beschäftigen. Wie ich unten zeigen werde, kann man die Situation von armen Kin-

dern und mögliche Hilfsansprüche plausibel beurteilen, wenn man die Capability-Perspektive anwendet. Bevor ich mich diesem Thema widme, sind noch einige Bemerkungen zum Resilienz-begriff nötig, um seine Rolle als leitendes Konzept in der sozialpädagogischen Armutsbekämpfung verstehen zu können.

Resilienz und Kinderarmut

Die soziale Arbeit und Sozialpolitik sind auf der Suche nach Handlungskonzepten, um die Situation von Kindern in Armut zu verbessern. Große Hoffnung wird dabei auf die *Resilienzfor-schung* gelegt als Grundlage für die Konzipierung dieser Maßnahmen, weil sie Faktoren benennt, die es Kindern ermöglichen sollen, Belastungssituationen eigenständig zu überwinden. Eine nähere Beschäftigung mit der Literatur im Umfeld der Resilienz-forschung und -anwendung zeigt jedoch, dass in diesem Begriff eine Reihe von Unsicherheiten und Mehrdeutigkeiten stecken.

Resilienz: Bemerkungen zum Begriff

Der Resilienz-begriff ist in der Psychologie eng mit dem Thema der Kinderarmut verknüpft. In einer wegweisenden Studie in den 1970ern untersuchte Emmy Werner die Entwicklung von Kindern aus armen, sozial schwachen Familien auf der Hawaii-Insel Kauai mit dem Ergebnis, dass sich ungefähr ein Drittel davon trotz erheblicher biologischer und sozialer Risikofaktoren positiv entwickelte, d.h. zu „leistungsfähigen und stabilen Persönlichkeiten“ (Werner 2007, S. 25). Diese Personen wurden von Werner *resilient* genannt. Durch weitere Forschung zu dem Thema wuchs die Erkenntnis, dass Resilienz nicht allein als angeborene Eigenschaft verstanden werden kann, weil sich bei der weiteren Untersuchung der resilienten Personen gezeigt

hatte, dass ihre Entwicklung durch ein Zusammenspiel mehrerer Faktoren (Zander 2010) begünstigt wurde, etwa durch positive Vorbilder oder fürsorgliche Bezugspersonen.

Aufbauend auf Werners Ergebnissen wird Resilienz häufig als eine „psychische Widerstandskraft“ dargestellt, die es möglich macht, trotz „biologischer, psychologischer oder sozialer Entwicklungsrisiken“ eine „gesunde Entwicklung“ bzw. eine „positive Anpassungsfähigkeit“ an den Tag zu legen (Zander 2008, S. 18). Andere Resilienzforscher sprechen eher von „Elastizität“, „Funktionsfähigkeit“ oder „Robustheit“ (Zander 2010, S. 19).

Diese erste begriffliche Annäherung zeigt bereits ein Grundproblem, wenn man die Resilienzdebatte aus der disziplinären Umgebung der Psychologie herauslöst. So gibt es bei Resilienz inhaltlich keinen kontextunabhängigen Begriffskern. Viele der verwendeten Begrifflichkeiten für die Zielsetzungen von Resilienz sind zudem vage und vieldeutig, wenn man sie in einen weiteren – etwa gesellschaftspolitischen Zusammenhang – stellt. Was bedeutet eine „gesunde Entwicklung“? Was sind die Kriterien, um zu beurteilen, wann ein Mensch „funktioniert“? Dies ist ein Ansatzpunkt, wo philosophische Analyse und normative Theoriearbeit zum Einsatz kommen müssen.

Der Resilienzbegriff spielt in der Philosophie bisher noch keine große Rolle. Jedoch kann mittels der philosophischen Methodik eine systematische, begriffliche Analyse durchgeführt werden, um notwendige und hinreichende Bedingungen zu analysieren, wann einem Individuum „Resilienz“ zugeschrieben wird und wann nicht. Eine entsprechende Systematik findet sich in der Resilienzdefinition der Psychologin Corinna Wustmann (2004). Sie formuliert folgende Resilienzbedingungen:

- a. Es muss eine signifikante Bedrohung bzw. ein Risiko für die Entwicklung des Kindes vorliegen.

- b. Es muss eine erfolgreiche Bewältigung der Bedrohung bzw. des Risikos erfolgen.

Vorteilhaft ist, dass diese Definition dem Umstand Rechnung trägt, dass es sich bei Resilienz streng genommen um das *Ergebnis* eines Prozesses handelt. Das bedeutet, dass man Resilienz in strengem Sinn erst *ex post* zuschreiben kann. So wurde Resilienz in Werners Studie erst dann als gesichert angesehen, wenn die Kinder sich zu selbstständigen Erwachsenen entwickelt haben. Insofern können wir von Resilienz als *Erfolgsbegriff* sprechen, im Gegensatz zu *Resilienzpotential* bzw. *Resilienzfaktoren* als prozessuale Konzepte, die die Chance auf Resilienz erhöhen.

Wustmanns Definition bezieht sich, das muss man anmerken, auf das Kind als Individuum, weswegen sie als Einstieg für die gegenwärtige Diskussion passt. Dennoch ist es gerade bei Kindern in hohem Maß so, dass ihre (erfolgreiche) Entwicklung wesentlich von ihrem familiären und gesellschaftlichen Umfeld abhängig ist. In der Resilienzforschung wird daher auch betont, dass sich Resilienz in der Regel als ein Ergebnis eines Interaktionsprozesses zwischen Individuum und seiner Umwelt einstellt (Zander 2010), also mit den familiären, politischen und sozialen Gegebenheiten. Was so gut wie nicht thematisiert wird, ist die Frage der Resilienz des Systems selbst und wie es mit der Resilienz eines Individuums interagiert.⁴ Das Problem, wie so eine Interaktion vonstattengeht, kann hier nicht erörtert werden. Jedoch ist der Hinweis auf die soziale Komponente von Resilienz durchaus in anderer Hinsicht wichtig: Es ist eine normative Frage, wie diese sozialen und politischen Komponenten

4 In der Ökologie und Nachhaltigkeitsforschung werden beispielsweise die Resilienz von Sozial- und Ökosystemen untersucht, um die Erfolgskriterien und mögliche Störfaktoren für Systeme zu identifizieren (z.B. Walker 2014)

von staatlicher Seite gestaltet werden sollten. Meine These ist, dass es eine normative Forderung gibt, Resilienz aus Gründen sozialer Gerechtigkeit zu fördern. Mehr noch, Resilienz selbst wird damit auch inhaltlich gestaltet, also normativ gefasst. Resilienz wird so, wie ich im Folgenden durch Verschränkung des Resilienzdiskurses mit dem CA zeigen will, zu einem fundamental normativen Begriff.

Der Capability-Ansatz als Basis zur Resilienzförderung bei armen Kindern

In einem der wenigen Beiträge zu den Verbindungen zwischen Resilienzdiskussion und CA bemerkt die Armutsforscherin Margarete Zander, dass die beiden Ansätze verblüffende Parallelen aufweisen. Insbesondere liegt der sozialpädagogischen *Resilienzförderung* eine ähnliche *normative* Idee zugrunde wie dem CA:

„Beide rücken die menschliche Fähigkeit, das eigene Leben – auch unter schwierigen Bedingungen – zu meistern, in den Mittelpunkt der Betrachtung. Verbindend ist die Grundidee, dass es primäre Aufgabe einer humanen Gesellschaft sei, allen Mitgliedern jene materiellen und immateriellen Ressourcen zur Verfügung zu stellen, die sie benötigen, um die ihnen innewohnenden Potenziale und Fähigkeiten entfalten und ihr Leben ‚glücklich‘ oder – wie manche es apostrophieren – ‚erfolgreich‘ meistern zu können.“ (Zander 2013, S. 201)

Damit beschreibt Zander den „Charme“ der beiden Ansätze recht treffend. Dieser besteht darin, dass der Fokus bei beiden darauf liegt, einen Menschen mit den Voraussetzungen auszustatten, die er braucht, um sein Leben selbstbestimmt zu führen. Die Ansätze verabschieden sich damit von der defizitorien-

tierten Perspektive, die Psychologie, Medizin und Soziale Arbeit lange eingenommen haben, indem sie sich auf die Beseitigung von Krankheit und anderen „Störungen“ konzentriert haben (Zander 2008). Abgesehen davon gibt es weitere Verbindungslinien und Ergänzungen zwischen den beiden Ansätzen, die auf Synergieeffekte in Theorie und Praxis hoffen lassen. Ich verorte die Berührungspunkte in den folgenden drei Bereichen.

1. Resilienz als Handlungsfähigkeit im Sinn des CA

Obwohl „capability“ nicht dem deutschen Terminus der „Fähigkeit“ entspricht, steht die Grundidee des CA in einem engen Zusammenhang zu Wustmanns o.g. Idee von „Bewältigungsfähigkeit“, da *capabilities* grundlegend auf zwei Arten mit dem Konzept von *Handlungsfähigkeit (agency)* verbunden sind. Zum einen verkörpert diese die normative Vorstellung von einem guten Leben, die dem CA zugrunde liegt: Ein gutes Leben ist aus Sicht des CA ein substantiell selbstbestimmtes Leben. Daher ist der Besitz von *capabilities* wünschenswert. *Capabilities* stellen den Bewertungsraum dar, um zu beurteilen, ob es einem Menschen bzw. einer Gesellschaft gut geht, insofern er *handlungsfähig* ist. Zweitens sind *capabilities* die Grundlage für die individuelle und soziale Wirksamkeit des Menschen (Sen 1999b). Mehr Freiheit vergrößert laut Sen auch die Fähigkeit der Menschen, sich selbst zu helfen und auch Einfluss auf die Welt zu nehmen. Sen spricht hier davon, dass ein Mensch in dieser Weise eben ein „agent“ (ebenda, S. 19) ist, d.h. „handlungsfähig“: „someone who acts and brings about change, and whose achievements can be judged in terms of her own values and objectives“ (ebenda). So verstanden, ist ein Teil der Handlungsfähigkeit in *Selbstwirksamkeit* zu sehen – ein Faktor, der in der Psychologie als zentral für die Entwicklung von Resili-

enz genannt wird. Die Überzeugung, tatsächlich effektiv zu sein (Osterndorff S. 227), führt wiederum zu der Gewissheit, man sei fähig, solche Handlungen gut planen und ausführen zu können, die geeignet sind, um zukünftige Situationen zu meistern. Der handlungsfähige Mensch, wie ihn Sen beschreibt, muss also genau diese Art von Überzeugung besitzen, denn ohne sie wird er seine Ziele schlechter oder gar nicht erreichen können.

Umgekehrt braucht es die tatsächlichen Möglichkeiten, also die *capabilities*, für einen Menschen, damit er eine gefestigte Überzeugung der Selbstwirksamkeit erwerben kann. In seiner Beschreibung der Parallelen zwischen *capabilities* und Selbstwirksamkeit untermauert Matthias Grundmann (2008) dies mit dem empirischen Ergebnis, dass Kinder, die ihre Handlungsbefähigung im Lichte alternativer Handlungsspielräume erproben können, sich als wirksamer erleben als solche, die diese nicht haben.

Insofern kann man hier ein konzeptuelles Wechselspiel zwischen CA und Resilienzdebatte beobachten. Einerseits kann die Resilienzdebatte dazu dienen, die psychologischen und sozialen Aspekte, die auf die Handlungsfähigkeit einwirken, detaillierter zu analysieren. Diese Diskussion wird im CA aber noch nicht häufig geführt.⁵ Mit Hilfe des CA kann andererseits die normative Seite des Resilienzbegriffs für den Kontext der Kinderarmutsdebatte ausgefüllt werden. So wird nicht nur betont, dass ein resilienter Mensch auch über Selbstbestimmung und Selbstwirksamkeit verfügen muss. Zudem beinhaltet die Forderung nach Unterstützung von Selbstbestimmung von Kindern auch, dass die Definitionsmacht über das eigene Leben so weit als möglich beim Kind belassen wird, das als aktives Wesen angesehen wird. Der CA hilft damit bei der Beantwortung von zwei

5 Ausnahmen bilden die Arbeiten von Grundmann, Osterndorff und Ziegler.

grundsätzlichen Fragen, die in der Resilienzdiskussion häufig unbeantwortet bleiben, nämlich „Wer also definiert das Ziel?“ und „[Wer] bewertet das Ergebnis von Resilienzförderung?“ (Zander 2013 S. 211).

Drei Probleme sind in dieser Annäherung von Resilienz und CA allerdings zu beachten. Zum einen sind die Grundideen der beiden Debatten ähnlich, nicht aber die Konzepte der *capabilities* und der Resilienz. Wie oben dargelegt, ist Resilienz ein Erfolgs- und Resultatsbegriff, während der CA aber auf das Mögliche und die Ausgangslage fokussiert. Insofern sind *capabilities* konzeptuell in der Nähe bestimmter Schutzfaktoren anzusiedeln. Resilienz als erreichtes Ergebnis fällt unter das, was Sen die „achieved functionings“ nennt. Zweitens wird die Diskussion von Resilienz in der Psychologie häufig auf das Individuum beschränkt. Für die sozialpädagogische und philosophische Sicht, um die es in diesem Beitrag geht, ist dies aber zu kurz gegriffen, da, wie bereits angedeutet, Umfeld und Gesellschaft starken Einfluss auf Kind *und* Praktiker ausüben. Drittens ist durch die Verortung des normativen Ziels von Resilienzförderung in der Handlungsfähigkeit nur partiell etwas darüber ausgesagt, welche Formen von Resilienz positiv sind. Daher gilt es zwischen negativen und positiven *capabilities* zu unterscheiden. Diese Frage geht allgemein an die Capability-Forschung und kann hier nur teilweise bearbeitet werden. Festgehalten werden sollte, dass der CA nur eine partiell evaluative Perspektive auf das (gute) Leben liefert. Wie Zander in dem o.g. Zitat treffend formuliert, macht diese Perspektive Aussagen, welche Aspekte des menschlichen Lebens der Staat und die Gesellschaft unterstützen sollte – nämlich „Potenziale“ und „Fähigkeiten“. Welche Potenziale dies legitimerweise sind, also was positive *capabilities* sind, muss im demokratischen Verfahren festgelegt werden (Sen 2010). Wie dieses genauer

auszugestalten ist, erfordert eine detailliertere Untersuchung, die hier nicht mehr unternommen werden kann. Wichtig ist jedoch, dass das betroffene Individuum, hier also das Kind, in die Definition und Ausgestaltung der *capabilities* von Beginn an als Teilnehmer einbezogen wird (Robeyns 2005). Indem sie dies als grundlegend ausweist, macht Sens Version des CA meiner Ansicht nach den ersten Schritt, um gute Resilienz auszuzeichnen. Da es nicht allein um die Förderung irgendwelcher *capabilities* des Einzelnen geht, sondern, wie in 3. weiter diskutiert wird, um diejenigen *capabilities*, die demokratisch bestimmt wurden und in den Bereich von Ansprüchen sozialer Gerechtigkeit fallen. Diese drei Fragen werde ich im Folgenden diskutieren.

2. Armut als Risiko – Armut als Mangel an capabilities

Mittlerweile ist man sich sowohl in Forschung als auch in der Politik bewusst, dass Armut nicht nur die materielle Seite des Wohlergehens eines Kindes beeinträchtigt, sondern auch bedeutende Auswirkungen auf die immateriellen Aspekte des Lebens eines Kindes ebenso wie das emotionale Erleben oder soziale Beziehungen hat. Es scheint damit plausibel, Armut als eine Art Bedrohung bzw. ein Risiko im Sinne der o.g. Resilienzbedingung von Wustmann einzustufen. Aus dem Resilienzdiskurs allein ergibt sich diese Diagnose jedoch nicht, da daraus nicht klar wird, in welchen Bereichen Armut ein Risiko darstellt. Zudem legt die psychologische Literatur ihren Fokus meist nur auf das Individuum (Zander 2010). Dies bleibt aber diagnostisch unbefriedigend, weil damit viele Bereiche, in denen Armut eine Beeinträchtigung darstellen kann, ausgeblendet werden und somit keine Präventionskonzepte entwickelt werden können. Es ist damit noch nicht einmal gesagt, warum und wie stark Armut negativ zu bewerten ist. Zudem gerät man

ohne plausible Armutskonzeption in die Gefahr, ein pauschales Urteil über Einschränkungen durch Armut zu fällen, das die häufig stark verschiedenen Lebenssituationen der Betroffenen wenig berücksichtigt. Das Sprichwort „Armut hat viele Gesichter“ sollte durchaus ernst genommen werden, denn Kinder und ihre Familien gehen auf unterschiedliche Weise mit den mit Armut verbundenen Einschränkungen um.

Zander (2010, 2013) bezieht sich in ihrer Untersuchung von Kinderarmut und deren Folgen auf eine Version des sog. „Lebenslagen“-Ansatzes, der auch in den Armut- und Reichtumsberichten der Bundesregierung (z.B. BMAS 2001) eine zentrale Rolle spielt. Der Ansatz diagnostiziert Armut als eine multidimensionale „Lebenslage“, bei der Unterversorgung in verschiedenen Lebensbereichen wie Einkommen, Erwerbsarbeit, Wohnen, Gesundheit, Bildung sowie sozialer und kultureller Teilhabe vorliegt (Böhnisch/Schefold 1985). Dabei soll ausgehend von der Perspektive des betroffenen Individuums auch in den Blick genommen werden, welche gesellschaftlichen „Möglichkeiten der [...] Bewältigung von Lebensproblemen“ dieses Individuum hat (ebenda S. 89).

Das Lebenslagenkonzept formuliert eine plausible Grundlage, weil es auf verschiedenen Ebenen die negativen Auswirkungen von Armut zu erfassen sucht. Zudem vermag der Ansatz eine wichtige Ergänzung zu der nach Sens eigener Einschätzung „unterbestimmten“ Perspektive des CA zu liefern, weil er zentrale, wertvolle Dimensionen benennt, von denen ein Mensch immerhin einen Mindeststandard besitzen muss, damit man von einem adäquat guten Leben sprechen kann. Beispielsweise zeigt er die Wichtigkeit von sozialer Teilhabe auf und verweist umgekehrt darauf, dass es der Mangel an sozialer Anerkennung ist, an dem viele Arme mitunter am meisten leiden (Zander 2008).

Die Idee der Lebenslage weist starke Parallelen zum Konzept der *capabilities* auf (Leßmann 2006), da in beiden Ansätzen Armut gleichermaßen als multidimensional einschränkender Zustand aufgefasst wird. Zudem bietet der Lebenslagenansatz eine hilfreiche Unterstützung zur inhaltlichen Ausfüllung des CA, indem er wertvolle Lebensdimensionen identifiziert. Wenn man also beide Ansätze zusammen betrachtet, kann man plausibel machen, warum Armut ein weitreichendes Problem für Menschen ist: Sie beraubt Menschen und vor allem Kinder in vielen Dimensionen des menschlichen Lebens ihrer *capabilities* und der Chancen, solche zu entwickeln.

Ein Vorteil, Armut als Einschränkung von *capabilities* und nicht nur als Lebenslage zu erfassen, liegt darin, dass der CA die Pluralität der Lebensentwürfe armer Menschen sehr überzeugend einfängt und damit auch die Unterschiede im Umgang mit niedrigem Einkommen. So ist vorstellbar, dass Kinder, deren Familien materiell stark eingeschränkt sind, weil die Eltern sich z.B. für eine alternative Lebensweise entschieden haben, dennoch ein gutes Leben führen, wenn ihre Individualität respektiert wird, ihre sozialen Beziehungen und ihre Bildungschancen gefördert werden. Umgekehrt kann es durchaus sein, dass ein Kind „auf dem Papier“ nicht als arm erscheint, weil das Familieneinkommen moderat ist und es in den vom Lebenslagenansatz beschriebenen Bereichen nicht unbedingt unterversorgt ist. Dennoch ist möglich, dass es zum Beispiel aufgrund einer Behinderung oder Krankheit des Kindes oder eines Elternteils, aufgrund von Diskriminierung oder einem sozial repressivem Umfeld zu starke Einschränkungen gibt, diese Möglichkeiten tatsächlich zu nutzen.

Der CA stellt damit eine überzeugende normative Grundlage dar, um Armut als Risiko für das Wohlergehen und die Entwicklung von Kindern zu kennzeichnen – ein Risiko, das

von staatlicher Seite zu bekämpfen ist. Der psychologische und sozialpädagogische Resilienzbezug täte daher meiner Ansicht nach gut daran, die Ergebnisse aus der empirischen Armutsforschung wie sie der Lebenslagenansatz und der CA anbieten, stärker einzuarbeiten. Bei der Untersuchung von Resilienz sollte daher nicht nur auf individuelle Fähigkeiten eingegangen werden; ebenso gewichtig sind die sozialen Strukturen und Institutionen sozialer Gerechtigkeit, die das Individuum umgeben. Letzteres werde ich im Folgenden weiter vertiefen.

3. *Soziale Gerechtigkeit: capabilities als Voraussetzung für nachhaltige Resilienz*

Resilienzförderung kann Armut nicht verhindern, denn sie setzt in Gestalt von Sozialpolitik und Sozialpädagogik erst dann an, wenn das Armutsrisiko bereits eingetreten ist. Um dies zu erreichen, zielt die Resilienzarbeit darauf ab, sog. „Schutzfaktoren“ (Werner 2007) beim Kind zu stärken. Wie diese Faktoren im Detail zu definieren sind, ist in der Diskussion umstritten. Generell kann aber aufgrund von Werners wegweisender Unterscheidung von *personalen und sozialen Schutzfaktoren* ausgegangen werden (ebenda). Erstere umfassen vor allem Kommunikations- und Problemlösefähigkeiten, ebenso die Fähigkeiten, zielgerichtet zu handeln und Stress zu bewältigen – also im Grunde viele Voraussetzungen der o.g. Handlungsfähigkeit. Als wichtigste soziale Schutzfaktoren sind eine enge Bindung an stabile Bezugspersonen, klare Regeln innerhalb der Familie und emotionale Unterstützung zu nennen (Zander 2013). Ebenso tragen diese zur Unterstützung und Ausbildung von Handlungsfähigkeit im Sinne des CA bei, da *capabilities* zu einem großen Teil sozial konstruiert sind (denn viele Konversionsfaktoren sind durch den sozialen-öffentlichen Bereich geschaffen oder werden zu-

mindest davon beeinflusst). Daher sollte der CA die Förderung von Schutzfaktoren befürworten bzw. sogar empfehlen.

Diese Rolle von *capabilities* in der Unterstützung von Schutzfaktoren weist auf eine letzte grundlegende Verbindung zwischen Resilienz- und Capability-Ansatz hin, welche Zander als die hauptsächliche Schnittstelle begreift, obwohl dies zunächst paradox anmutet. Resilienzförderung kann keine sog. „Primärprävention“ liefern, die Armut langfristig verhindert und die das Ziel der Herstellung von sozialer Gerechtigkeit zu sein scheint (Zander 2008): wenn man anstrebt, dass idealerweise die strukturellen Ursachen von Armut bekämpft werden, sollen die negativen Armutsfolgen dadurch möglichst vermieden werden. Folglich aber wäre Resilienz nicht mehr nötig, da das Risiko der Armut aus dem Weg geräumt wäre. Was der CA also ideal fordern würde, wäre eine Welt ohne Armut, eine Welt ohne die Notwendigkeit für Resilienz. Wenn dieser ideale Zustand erreicht ist bzw. erreichbar wäre, dann würde Resilienzförderung als Armutsprävention in den Hintergrund treten. Die Gerechtigkeitsperspektive des CA richtet sich jedoch nicht auf Schaffung von – in der Ferne liegenden – idealen Zuständen, sondern nimmt die Beseitigung von realen, gegenwärtigen Ungerechtigkeiten in den Blick (Sen 2010). Dies bedeutet, dass er von nichtidealen Umständen ausgeht, in denen Individuen leben und die es durch Capability-Förderung zu verbessern gilt. Dafür benötigt man die gerechtigkeitsrelevanten Voraussetzungen. Resilienzförderung ist in diesem Sinn eine „zweitbeste“ Lösung, wenn die Umstände nicht ideal sind. Wie Zander (2008) es ausdrückt: Sie ist ein Mittel der *sekundäre Armutsprävention*, die die Folgen eines Risikos zu vermeiden oder zumindest zu reduzieren sucht.

Der CA liefert somit eine Idee von sozialer Gerechtigkeit, im Rahmen derer er fordert, dass jedem Individuum die *capa-*

bilities zur Verfügung gestellt werden sollen, die es benötigt, ein Leben zu führen, das es mit guten Gründen wertschätzen kann. Grundlage dafür ist die Bereitstellung eines adäquaten *capability sets* als Voraussetzung, um zwischen realisierbaren Lebensentwürfen wählen zu können.

Der Begriff „realisierbar“ hat hier eine große Brisanz, da er impliziert, dass die *capabilities* nicht nur formal bestehen dürfen, sondern der Betroffene diese auch echt nutzen kann bzw. dass er den Inhalt dieser Verwirklichungschancen durch Partizipation selbst ausfüllt. Wie in 2. dargelegt, sind arme Kinder besonders darin eingeschränkt, aktuelle und zukünftige *functionings* zu verwirklichen, d.h., es steht ihnen kein adäquates *capability set* zur Verfügung. Daher sind der Staat und die Gesellschaft dazu verpflichtet, die Kinder in die Lage zu versetzen, *capabilities* zu besitzen und daraus *functionings* auszuwählen, die sie wertschätzen können.

Zander (2013) merkt hier an, dass es aber im Einzelfall nicht ausreichen könnte, armen Kindern *potentielle* Verwirklichungschancen zur Verfügung zu stellen, da ihre Situation so risikobehaftet sein könnte, dass der Mangel an *capabilities von ihnen selbst* kaum „ausgeglichen“ werden kann. Daher sei Resilienzförderung nötig, um Kindern den „Zugang zu Schutzfaktoren“ (ebenda S. 222) zu ermöglichen, den sie allein nicht herstellen können. Zander ist meiner Ansicht nach auf der richtigen Spur, wenn sie daraus schließt, dass Resilienzförderung den gesellschaftspolitischen Anspruch des CA umsetzt, indem sie ein Subjekt in die Lage versetzt, dass *potentielle capabilities* auch tatsächlich realisiert werden können. Jedoch ist ihre Analyse des CA hier zu ungenau, was die Verbindung zwischen Resilienz und CA loser erscheinen lässt, als sie meiner Ansicht nach ist. Wie oben dargelegt, besteht im CA die Voraussetzung von Handlungsfähigkeit im echten und nicht nur hypotheti-

schen Zugang zu verschiedenen, wertvollen *functionings*. Das zeigt sich darin, dass nicht nur Ressourcen oder Recht formal zur Verfügung gestellt werden sollen, sondern gerade auf die Konversionsfaktoren der jeweiligen Individuen geachtet werden muss. Das ist aus meiner Sicht so zu lesen, dass die Sicherstellung von Realisierungsmöglichkeiten in der Bereitstellung von *capabilities* bereits mitgedacht ist; ansonsten würde der CA in einen erweiterten Ressourcenansatz kollabieren. Eine echte Förderung von Schutzfaktoren im Sinne des CA darf eben nicht bei der formalen Bereitstellung von Faktoren wie z.B. Bildungsmöglichkeiten oder dem Angebot von therapeutischer Betreuung stehen bleiben. Sie steht vielmehr vor der schwierigen Aufgabe, sicherzustellen, dass Kinder tatsächlich in ihrem individuellen Kontext in der Lage sind, die von ihnen definierten Lebensziele real wahrzunehmen.

Resilienzförderung spielt genau dabei aus meiner Sicht eine wichtige Rolle, diese Realisierung und den Zugang zu tatsächlichen Verwirklichungschancen zu sichern. Sie bietet durch ihr umfassendes Werkzeug an Begriffen und Handlungskonzepten eine wert- und sinnvolle Ergänzung dazu, wie man die Gerechtigkeitsvorstellung des CA in der Praxis umsetzen kann, zumindest im Kontext der Armutforschung, wo es schwierig scheint, tatsächliche Zugangsmöglichkeiten dauerhaft zu sichern. Insofern besteht hier ein signifikanter Synergieeffekt zwischen dem Resilienz- und dem Capability-Ansatz.

Die Sicherstellung von Konversion kann es jedoch in der Praxis mit sich bringen, dass eine Herstellung von *capabilities* in einzelnen Bereichen mit der Förderung von *functionings* zusammenfällt. Gerade in dem von Sen identifizierten Bereich der „basic capabilities“ (Sen 1980), in denen man z.B. Grundbedürfnisse nach Nahrung und Unterkunft verortet, wird man, je jünger das Kind ist, das Erreichen der jeweiligen *functionings*

fördern, damit eine ganze Reihe von zukünftigen *capabilities* gewahrt werden kann. Wie dieses Paternalismusproblem im Detail zu lösen ist, kann an dieser Stelle nicht mehr erörtert werden. Wichtig ist jedoch als erster Schritt, sich beim Einsatz des CA in der sozialen Arbeit dieser Schwierigkeit bewusst zu sein und – so wie es Sen fordert – den Betroffenen die Partizipation so weit als möglich zu sichern. Auf diese Weise ist, denke ich, die Gefahr eines harten, ungerechtfertigten Paternalismus weitgehend gebannt (Nussbaum 2001).

Es gibt jedoch noch eine weitere kritische Angelegenheit, die am Konzept der Resilienzförderung auf Basis des CA nicht missverstanden werden sollte. Obwohl in der Praxis viel Arbeit mit den betroffenen Individuen nötig ist, geht es nicht darum, Individuen gegen alle Widrigkeiten und Risiken zu stärken oder sie gerade durch die Konfrontation mit diesen „härter“ zu machen. Das würde implizieren, dass die Gesellschaft und Politik aus der Verantwortung genommen werden kann, diese Widrigkeiten grundlegend zu bekämpfen. Ganz im Gegenteil, durch die Verschränkung des Resilienzansatzes mit dem CA sollte klar geworden sein, dass eine positive Form von Resilienz nur dann zustande kommen kann, wenn das Individuum durch Resilienzförderung echten Zugang zu wertvollen, gesellschaftlich gebildeten Chancen bekommen kann und an einer gerechten Gesellschaft als handlungsfähiges Individuum teilzunehmen vermag. Nur so wird Resilienz nachhaltig gefördert, so dass die Effekte der Förderung sogar nachwirkend im Sinne einer *tertiären* Prävention von Armut sein können, um zu verhindern, dass sich diese über die nächsten Generationen verstetigt (Zander 2008). Gibt es diese gesellschaftliche Unterstützung nicht, kann man zwar von individuell entwickelter Stärke oder Widerstandskraft sprechen, die dem Einzelnen in der Situation nützt,

weil sie ihm vielleicht sogar das Leben rettet. Sie taugt jedoch nicht als normative Richtschnur für die Armutsprävention.

Fazit

Ist Katniss Everdeen nun resilient? In dem hier vorgestellten Sinn von Resilienz ist sie es nicht. Der Grund ist weniger bei ihr selbst zu suchen als in der Gesellschaft, in der sie lebt, die ihr kaum die Bedingungen für eine positive Handlungsfähigkeit zur Verfügung stellt. Dies heißt nicht, dass Menschen, die unter widrigsten Bedingungen überleben und Großes leisten, weniger Bewunderung verdienen. Ganz im Gegenteil, sie tun ihr Bestes unter sehr belastenden Umständen. Dennoch fehlt ihnen ein wichtiger Faktor, um dauerhaft gegen Krisen und (nicht nur negative) Herausforderungen des Lebens gewappnet zu sein, nämlich die von der Gesellschaft geleistete Unterstützung.

Drei Ergebnisse meines Beitrags möchte ich als Impulse für eine weitere Diskussion von Normativität, CA und Resilienz festhalten.

1. Die Zielsetzung der Resilienzförderung muss in einem sozialpädagogischen und politischen Kontext wie der Kinderarmut durch eine *normative Leitidee* vorgegeben werden. Erst wenn wir verstehen, was Kindeswohl bedeutet, können wir erörtern, was dieses fördert bzw. erhält. So kann der CA, zumindest für einen Krisenkontext wie den der Kinderarmut, eine normative Fundierung von praktischer Resilienzförderung liefern, indem er deren gesellschaftspolitische Seite ausfüllt und Ansprüche auf die Förderung bestimmter *capabilities* von Einzelnen erhebt. Wie genau der Zusammenhang zwischen der Konzeption von Schutzfaktoren und *capabilities* ist, ist eine Problematik, die einer weiteren Untersuchung bedarf, die sich

- der Herausforderung stellen muss, zwischen verschiedenen wissenschaftlichen Disziplinen zu vermitteln.
2. Resilienzförderung kann nicht bedeuten, nur das Individuum widerstandsfähig zu machen, ohne die Gesellschaft und Politik in die Pflicht zu nehmen. Eine ganze Reihe gesellschaftlicher Haltungen gegenüber den Mitbestimmungsrechten von Kindern, ihrem Anspruch auf soziale Sicherheit und ihrer Anerkennung als handelnde Wesen sind in der Realität noch weit entfernt von dem partizipativen Bild, das dieser Beitrag unterstützen möchte. Resilienzförderung soll sich also nicht allein auf die Fähigkeiten des Individuums stützen. Gefordert ist es vielmehr, auch den sozialen und politischen Kontext dabei einzubeziehen – aus Gründen der Effektivität und der sozialen Gerechtigkeit.
 3. Die Förderung von Resilienz kann in der Praxis weitere diffizile Fragen der Ethik aufwerfen. Wenn bestimmte Möglichkeiten für Kinder realisierbar gemacht werden sollen, kann es sein, dass man auf die tatsächliche Wahrnehmung der *capabilities* achten muss, also das Erreichen bestimmter *functionings*. Daraus kann im Einzelfall ein Konflikt zwischen der Freiheit des Kindes bzw. seiner Familie und der Sorge um das Kindeswohl entstehen. Diese ethisch durchaus problematische Frage konnte in diesem Beitrag nur angedeutet, aber nicht gelöst werden.

Literatur

- Biggeri, M., J. Ballet, und F. Comim. 2011. *Children and the Capability Approach*. London: Palgrave Macmillan.
- Böhnisch, L./Scheffold, W. (1985): Lebensbewältigung. Soziale und pädagogische Verständigung an den Grenzen der Wohlfahrtsgeellschaft. Weinheim und München: Beltz Juventa.

- Bundesministerium für Arbeit und Soziales (BMAS) 2001. Lebenslagen in Deutschland. Der erste Armuts- und Reichtumsbericht der Bundesregierung, www.kinderumweltgesundheit.de/index2/pdf/gbe/6017_1.pdf (zugegriffen am 10.11.2014).
- Collins, S. 2012. *Die Tribute von Panem – Band 1*, Hamburg: Oetinger.
- Graf, G./Babic, B./Castro, O. G. Der Capability-Ansatz als Ansatz zur Stärkung der Adressatenperspektive in der Kinder- und Jugendhilfe. *Der Capability Approach und seine Anwendung: Fähigkeiten von Kindern und Jugendlichen erkennen und fördern*, hg. von Graf, G./Kapferer, E./Sedmak, C., 177–200. Wiesbaden: VS Verlag.
- Grundmann, M. 2008. Handlungsbefähigung – eine sozialisationstheoretische Perspektive, Springer, Wiesbaden.
- Leßmann, O. 2006. Lebenslagen und Verwirklichungschancen (capability) – verschiedene Wurzeln, ähnliche Konzepte. *Vierteljahresshefte zur Wirtschaftsforschung*, Heft 1, 30–42.
- Leßmann, O. 2011. Verwirklichungschancen und Entscheidungskompetenz. *Der Capability-Approach in sozialwissenschaftlichen Kontexten*, hg. von Sedmak, C./Babic B./Bauer R./Posch C., 53–73. Wiesbaden: VS Verlag.
- Leßmann, O./Otto, H. U./Ziegler, H. 2011. *Closing the Capabilities Gap: Renegotiating Social Justice for the Young*. Hamburg: Barbara Budrich Verlag.
- Levold, Tom. 2006. „Metaphern der Resilienz“. *Resilienz – Gedeihen trotz widriger Umstände*, hg. von Welter-Enderlin, R./Hildenbrand B., 230–54. Heidelberg: Carl-Auer-Verlag.
- Nussbaum, M.C. 2001. *Women and Human Development: The Capabilities Approach, The John Robert Seeley lectures*. Cambridge UK: Cambridge University Press.
- Nussbaum, M.C. 2001. *Frontiers of Justice. Disability, Nationality, Species Membership*. Cambridge USA: Belknap Press.
- Osterndorff, G. 2013. Selbstwirksamkeitsmessung in der Kinder- und Jugendhilfe. *Der Capability Approach und seine Anwendung: Fähigkeiten von Kindern und Jugendlichen erkennen und fördern*, hg. von Graf, G., Kapferer, E., Sedmak, C., 227–43. Wiesbaden: VS Verlag.
- Robeyns, I. 2005. Selecting Capabilities for Quality of Life Measurement – Springer. *Social Indicators Research* 74: 191–215.

- Sen, A. 1980. Equality of What? *Tanner Lectures on Human Values*, hg. von McMurrin, S. M., Cambridge: Cambridge University Press.
- Sen, A. 1992. *Inequality Reexamined*. Oxford: Oxford University Press.
- Sen, A. 1993. Capability and Well-being. *The Quality of Life*, hg. von Nussbaum M.C./Sen A., 30–53, Oxford: Oxford University Press.
- Sen, A. 1999a. *Commodities and Capabilities*. Oxford: Oxford University Press.
- Sen, A. 1999b. *Development as Freedom*. Oxford: Oxford University Press.
- Sen, Amartya. 2010. *The Idea of Justice*. London: Penguin.
- Walker B., Resilience, www.resalliance.org/index.php/resilience (zugegriffen am 10.11.2014).
- Werner E. 2007 Resilienz – ein Überblick über internationale Längsschnittstudien. *Was Kinder stärkt. Erziehung zwischen Risiko und Resilienz*, hg. von Opp G./Fingerle M., 2. Auflage, 311–326. München: Reinhardt.
- Wustmann, C. 2004. *Resilienz – Widerstandsfähigkeit von Kindern in Tageseinrichtungen fördern*, Weinheim: Cornelsen.
- Zander, M. 2010. *Armes Kind – Starkes Kind? Die Chance der Resilienz*, 3. Auflage, Wiesbaden: VS Verlag
- Zander, M. 2013 . Entwicklungsrisiko Armut – Wo liegt der Ausweg? Die Verheißungen des Capabilities- und Resilienzansatzes. *Der Capability Approach und seine Anwendung: Fähigkeiten von Kindern und Jugendlichen erkennen und fördern*, hg. Von Graf, G./Kapferer, E./Sedmak, C., 201–26. Wiesbaden: VS Verlag.
- Ziegler, H. 2011. Soziale Arbeit und das gute Leben – Capabilities als sozialpädagogische Kategorie. *Der Capability-Ansatz in sozialwissenschaftlichen Kontexten*, hg. Von Sedmak, C./Babic B./Bauer R./Posch C., 117–37. Wiesbaden: VS Verlag.

Elternautorität und Legitimität – über die normativen Grenzen religiöser Erziehung

ALEXANDER BAGATTINI (DÜSSELDORF)

Zusammenfassung: Für viele liberale Denker fällt die religiöse Erziehung der eigenen Kinder unter die Erziehungsautorität der Eltern. Das heißt, dass die Eltern für ihre Kinder entscheiden sollen, ob Letztere religiös erzogen werden und welche Religion hierbei unter Umständen zugrunde liegen soll. In diesem Aufsatz wird ein Argument von Matthew Clayton kritisch diskutiert, das dieses traditionell liberale Verständnis der Erziehungsautorität infrage stellt. Clayton geht von Rawls' Rechtfertigungsmodell legitimer Autorität aus, nach dem staatliche Autorität durch öffentlich zugängliche Gründe zu rechtfertigen ist. Clayton wendet dieses sogenannte Prinzip der Legitimität auf den Bereich der Familie an, woraus für ihn folgt, dass die religiöse Erziehung von Kindern auf einer illegitimen Ausübung von Autorität beruht, wenn Eltern ihre Kinder so beeinflussen wollen, dass diese die von ihnen bevorzugten religiösen Überzeugungen annehmen. Für Clayton muss die legitime Ausübung der Erziehungsautorität der Eltern auf die zukünftige Zustimmung, seinen retrospektiven „consent“, Bezug nehmen. Am Ende des Aufsatzes wird – unter Berücksichtigung von Clayton-Kritikern – untersucht, ob es Formen religiöser Erziehung gibt, die vereinbar sind mit dem Prinzip der Legitimität.

Schlagwörter: Erziehung, Legitimität, Elternautorität, Religion, Liberalismus

Einleitung

In Ian McEwans Roman *The Children's Act* ist die Protagonistin, Familienrichterin Fiona Maye, mit der Beurteilung eines Falls befasst, bei dem ein Krankenhaus gegen den Willen des 17-jährigen Adam eine Bluttransfusion bei dem Jungen durchführen möchte. Sowohl der Junge als auch seine Eltern sind als Zeugen Jehovas aus religiösen Gründen gegen die Durchführung der Bluttransfusion, die von den Ärzten als medizinisch notwendig zur Therapierung der Leukämie-Erkrankung Adams erachtet wird. Die Richterin gibt dem Krankenhaus Recht, was sie folgendermaßen begründet:

I do not believe that A's mind, his opinions are *entirely his own*. His childhood has been an *uninterrupted monochrome exposure to a forceful view* of the world and he *cannot fail to have been conditioned by it*. It will not promote his welfare to suffer an agonizing unnecessary death, and so become a martyr to his faith. [...] This court takes no view on the afterlife, which in any event A will discover, or fail to *discover, for himself one day*. Meanwhile, assuming a good recovery, his welfare is better served by his love of poetry, by his newly found passion for the violin, by the exercise of his lively intelligence and the expressions of a playful, affectionate nature, and by all of life and love that lie ahead of him. In short, I find that A, his parents and the elders of the church have made a decision which is hostile to A's welfare, which is this court's paramount consideration. (McEwan 2014, 122f., meine Hervorhebungen)

In ihrem Urteil spricht die Richterin sowohl Adam als auch seinen Eltern das Recht ab, die Bluttransfusion zu verweigern. Sie hält Adam auf der einen Seite für nicht selbstbestimmt genug, um diese folgenreiche Entscheidung treffen zu können.

Die Eltern handeln andererseits, so ihre Begründung, nicht im Wohle ihres Kindes, sondern gefährden dieses durch ihre Verweigerung der lebenswichtigen Maßnahme. Es komme daher dem Gericht zu, für das Wohlergehen des noch minderjährigen Kindes zu sorgen, was die Richterin durch die Rechtfertigung der Zwangstransfusion seitens der Ärzte des Krankenhauses gewährleistet sieht.

Scheinbar verwendet die Richterin in ihrem Urteil zwei Autonomie-Begriffe: zum einen Autonomie als Status und zum anderen Autonomie als Ziel der Erziehung. Dass Adam nicht in einer für seine Autonomie förderlichen Weise erzogen wurde, ist aber kein hinreichender Grund, um ihm den Status der Autonomie nicht zuzuerkennen. Kindern und Jugendlichen werden normalerweise graduell mit zunehmendem Alter mehr und mehr Freiheitsrechte zugestanden, bis sie zu einem bestimmten Zeitpunkt den vollen Status der Autonomie erlangen. Wie der bekannte Fall des britischen Teenagers Hannah Jones zeigt, wird Jugendlichen teilweise weit vor dem 17. Lebensjahr ein Mitspracherecht in medizinischen Kontexten eingeräumt.¹ Wie ist aber die Kritik der Richterin an den Erziehungsmethoden der Eltern zu bewerten? Nehmen wir für die Klarheit des Argumentes an, dass die Eltern erstens das Ziel hatten, Adam so zu erziehen, dass er nicht an den Glaubensinhalten der Zeugen Jehovas zweifelt, und dass sie zweitens die hierzu notwendigen Erziehungsmittel einsetzten. Dann sind die Bedingungen dafür erfüllt, die in der Philosophie der Erziehung für die Unterscheidung zwischen Indoktrination und Erziehung herangezogen werden.² Wenn man

1 Hannah Jones entschied sich im Alter von 13 Jahren gegen eine Operation am Herzen, die für medizinisch lebensnotwendig von den Ärzten erachtet wurde.

2 Der Begriff der Indoktrination wird normalerweise über den nichtfallibilistischen Inhalt, die Methode der Vermittlung und die Intention der

akzeptiert, dass Kinder ein Recht darauf haben, zu autonomen Personen erzogen zu werden, dann ist dies aber unvereinbar mit ihrer Indoktrination. Autonomie als Ziel der Erziehung bedeutet, dass Kinder in einer Weise erzogen werden, die es ihnen zumindest ermöglicht, von ihren eigenen Überzeugungen abweichende Meinungen rational zu betrachten. (Vgl. Brighouse 2009)

Folgt man der Richterin aus McEwans Roman, so haben die Eltern im Fall von Adam die Grenzen legitimer Autorität überschritten, weil sie ihren Sohn in ihr Überzeugungssystem indoktriniert haben. Es ist zwar fraglich, ob sich hieraus eine Rechtfertigung für eine Bevormundung Adams (seitens des Staates) ergibt. Gleichwohl ist der Fokus auf eine Einschränkung elterlicher Autorität für den Fall von Persönlichkeitsrechten von Kindern berechtigt. Wenn Kinder ein Recht darauf haben, zu autonomen Personen erzogen zu werden, dann definiert dies klarerweise solche Grenzen der Elternautorität. Dieser Aufsatz diskutiert die Frage, wo die Grenzen der legitimen Ausübung von Elternautorität liegen am Beispiel der religiösen Erziehung. In Abschnitt 1 wird dargestellt, dass sich die Kritik an einer indoktrinierenden Erziehung von Kindern im Rahmen der liberalen normativen Theorie rechtfertigen lässt. In Abschnitt 2 wird eine radikalere Position dargestellt, nämlich die von Matthew Clayton. Clayton bezeichnet religiöse Erziehung als ‚comprehensive enrolment‘, insofern sie das Ziel haben muss, ein bestimmtes Glaubenssystem einzuführen. Dies ist für Clayton nicht vereinbar mit der liberalen Idee, dass Personen nicht zu bestimmten Meinungen gezwungen werden dürfen. Eltern dürfen ihre Autorität für Clayton daher nicht dazu einsetzen, um ihre Kinder religiös zu erziehen. Abschnitt 3 diskutiert einige kritische Argumente, die in der Debatte bisher ge-

lehrenden Person definiert. (Vgl. hierzu Snook, 1972 Callan and Arena 2012)

gen Clayton vorgebracht wurden. Der überzeugendste Einwand wird von Johannes Giesinger vorgebracht, der argumentiert, dass religiöse Erziehung auch unter den von Clayton gemachten Voraussetzungen vereinbar mit einer liberalen Konzeption von Elternautorität ist. Abschnitt 4 zeigt, dass Giesinger Claytons Argument nicht adäquat rekonstruiert und macht einen alternativen Vorschlag, wie man zeigen kann, dass die religiöse Erziehung von Kindern vereinbar mit einer liberalen Konzeption von Elternautorität ist.

1 Liberale Erziehung und Autonomie

Liberales Gesellschaften räumen Eltern standardmäßig weiträumige Freiheiten bei der Erziehung ihrer Kinder ein. Dies spiegelt sich in den jeweiligen Rechtssystemen wider, die normalerweise den Eltern gestatten, ihre Kinder nach ihren eigenen Wertvorstellungen zu erziehen. Allerdings verstehen liberale Gesellschaften dieses Recht der Eltern im Normalfall als Treuhänderschaft, die im Wesentlichen über Pflichten definiert ist. Denn Kinder werden als Personen, d. h. als Wesen mit normativem Status, anerkannt und fallen daher unter den Schutz des Rechts. Kinder teilen hierbei einige Rechte mit Erwachsenen, wie etwa das Recht auf psychische und physische Unversehrtheit. Im Gegensatz zu erwachsenen Personen wird der normative Status von Kindern allerdings *per definitionem* nicht direkt über den Begriff der Autonomie definiert, sondern über Ziele der Erziehung. Hieraus ergeben sich einige spezifische Rechte von Kindern, die von diversen liberalen Autoren unterschiedlich bestimmt wurden. Joel Feinberg spricht von einem Recht auf eine offene Zukunft (Feinberg 1980), John Eekelaar verwendet den Begriff der Entwicklungsrechte (Eekelaar 1986),

Amy Gutman und Robert Noggle wenden John Rawls' Konzept der Primärgüter auf Kinderrechte (bzw. Grenzen der Elternautorität) an (Noggle 2002; Gutman 1980), und Harry Brighouse definiert legitime Erziehungsziele wie Autonomie, Demokratiekompetenz und die Fähigkeit, sich zu verwirklichen (human flourishing). (Brighouse 2009) Der größte gemeinsame Nenner dieser Konzeptionen ist ihre Beziehung zum Begriff der Autonomie. Kinder werden zum einen als nichtautonome Personen definiert, die allerdings zum anderen ein Recht darauf haben, zu Personen erzogen zu werden, die als Erwachsene Fähig zur Autonomie sind. Kontrovers ist hierbei sicherlich, welche Fähigkeiten relevant für eine autonome Person sind. Aufgrund seiner relativ schwachen Voraussetzungen möchte ich vorschlagen, die Autonomie einer Person so zu verstehen, dass sie nach ihrer eigenen Konzeption des Guten leben kann. Dies muss eine liberale Erziehung zumindest ermöglichen, und der liberale Staat ist in der Pflicht, Eltern dann in ihren Erziehungsmethoden und Erziehungsweisen einzuschränken, wenn dieses Ziel gefährdet wird. Vor diesem Hintergrund kann man folgende Überlegung anstellen:

1. Kinder sind keine autonomen Personen.
2. Elternautorität: Eltern dürfen im Interesse ihrer Kinder Entscheidungen treffen, bis diese autonome Personen sind und sofern die Entwicklung zu einer autonomen Person nicht gefährdet wird.
3. Die Erziehungsautorität enthält die Autorität von Eltern, ihre Kinder in eine von ihnen bevorzugte Weltanschauung einzuführen, sofern dies nicht deren Entwicklung zu autonomen Personen gefährdet.
4. Die Erziehungsautorität enthält die Autorität von Eltern, ihre Kinder religiös zu erziehen, sofern dies nicht deren Entwicklung zu autonomen Personen gefährdet.

Aussage 1 soll in einem begrifflichen Sinn so verstanden werden, dass Kinder Personen sind, die nicht über den Status der Autonomie verfügen. Hierbei muss man natürlich graduell zwischen sehr jungen und älteren Kindern unterscheiden. Generell gilt aber, dass Kinder unter der Autorität von Erwachsenen stehen, weil sie nicht über den (vollen) Status der Autonomie verfügen.³ In Aussage 2 wird weiterhin vorausgesetzt, dass die Eltern die Personen sind, die die Autorität bei ihre Kinder betreffenden Erziehungsfragen haben sollten. Auch hier müssen wir vereinfachen. Die allgemeine Schulpflicht ist ein Beispiel, bei dem die meisten Personen intuitiv der Meinung sind, dass diese auch ungeachtet der Ansichten der Eltern durchgesetzt werden sollte. Aussage 3 spezifiziert den Inhalt der Elternautorität näher. Die legitime Ausübung der Elternautorität umfasst die Freiheit der Eltern, ihre Kinder gemäß ihrer eigenen Wertevorstellungen zu erziehen. Erziehung bedeutet, dass Kindern Werte vermittelt werden und es ist ein integraler Bestandteil der liberalen Tradition, mit ihrer Skepsis gegenüber absoluten Konzeptionen des Guten, die Autorität der Eltern in diesem Zusammenhang anzuerkennen. Allerdings hat die Autorität der Eltern dort ihre Grenzen, wo die Rechte von Kindern verletzt werden, wie das Recht auf körperliche Unversehrtheit oder auf die Entwicklung zu einer autonomen Person. Aussage 4 fasst diesen Punkt enger in Bezug auf die religiöse Erziehung von Kindern. Wenn Eltern ihre Kinder religiös erziehen, wollen sie ihnen bestimmte (beispielsweise christliche) Werte vermitteln. Aus den Aussagen 1 bis 3 folgt zum einen, dass die religiöse Erziehung von Kindern zwar prinzipiell legitim ist, dass es aber auch Grenzen legitimer religiöser Erziehung gibt, nämlich dort, wo das Recht von Kin-

3 Dies ist natürlich keine Rechtfertigung der Autorität von Erwachsenen über Kinder, sondern lediglich eine hypothetische begriffliche Aussage.

dern auf die Entwicklung zu einer autonomen Person gefährdet wird.

Diese Position zur prinzipiellen Legitimität der religiösen Erziehung von Kindern ist in verschiedenen Hinsichten gut fundiert. Sie kann *erstens* als Bestandteil des Common Sense in liberalen Gesellschaften betrachtet werden. Die meisten Menschen in liberalen Gesellschaften erkennen an, dass Eltern das Recht haben sollten, ihre Kinder religiös zu erziehen, sofern sie nicht substantielle Rechte ihrer Kinder verletzen. Sie ist *zweitens* zumindest in der Hinsicht rechtlich implementiert, dass sie mit Grundrechten wie der Ausübung der Religionsfreiheit und dem Recht der Eltern zur Personensorge, respektive Erziehung, des Kindes korreliert. *Drittens* kann man sie auch im Kontext der normativen liberalen Theorie rechtfertigen. Für John Rawls beispielsweise ist die Familie eine Grundinstitution (basic institution) der gerechten Gesellschaft. (Rawls 2001, 162ff.) Hiermit wird ein starker Anspruch der Eltern auf Privatheit der Familie begründet, was unter anderem die oben bereits eingeführte Konzeption der Erziehungsautorität der Eltern enthält. Die Eltern sind demnach frei darin, ihre Kinder in das von ihnen bevorzugte Wertesystem einzuführen. Rawls spricht in diesem Zusammenhang auch von einer „comprehensive doctrine“, womit er ein Wertesystem, bzw. eine Konzeption des Guten, meint, „that applies to all subjects and covers all values“. (Rawls 2001, 14) Eltern haben demnach Rawls zufolge das prinzipielle Recht, ihre Kinder in ihr bevorzugtes Wertesystem einzuführen. Dies folgt für Rawls direkt aus der verbindlichen weltanschaulichen Neutralität des liberalen Staates. Konzeptionen des Guten sind unter der für Rawls sakrosankten Annahme eines weltanschaulichen Pluralismus (reasonable pluralism) nicht diskursiv verhandelbar. (Rawls 2001, 14) Der Staat hat demzufolge nicht das Recht, in persönliche Lebensentwürfe einzugreifen, wozu für

ihn auch die Erziehung der Kinder zählt. Weil Rawls dieses eigene Streben nach einer Konzeption des Guten als Ausdruck des normativen Status jeder Person sieht, haben Eltern nicht das Recht, ihre Kinder daran zu hindern, zu solchen Personen zu werden. Rawls schreibt dies nicht explizit, aber man kann ihn so verstehen, dass die Grenzen legitimer Ausübung elterlicher Erziehungsautorität dort zu ziehen sind, wo die Entwicklung des Kindes zu einer autonomen Person gefährdet ist.⁴ Man kann in Rawls' Ansatz in diesem Sinn also eine normative Rechtfertigung für die oben entworfene Konzeption der Elternautorität und ihrer Anwendung auf die religiöse Erziehung von Kindern entwickeln.⁵

Diese Konzeption der Elternautorität spielt auch eine Rolle in dem in der Einleitung dargestellten Urteil der Familienrichterin aus McEwans Roman. Diese kritisiert, dass der junge Adam niemals die Möglichkeit hatte, eine eigene Vorstellung davon zu entwickeln, was für ein Leben er führen möchte. Die Erziehungsmethoden der Eltern und der Gemeinde der Zeugen Jehovas schlossen für sie aus, dass Adam in die Lage versetzt wird, sein Leben kritisch zu hinterfragen. Was sie an der Entscheidung des Jungen kritisiert, ist also nicht, dass sie religiös motiviert ist, sondern dass nicht klar ist, dass das Motiv Adams eigenes ist. Mit anderen Worten: der Kern der Kritik liegt in einer implizit vorausgesetzten Unterscheidung, nämlich der

4 Hier schließe ich mich Clayton an, der Rawls in dieser Weise interpretiert. (Vgl. Clayton 2006, 2012)

5 Ich behaupte hier lediglich, dass man Rawls so interpretieren kann, dass die Fähigkeit, nach seiner eigenen Konzeption des Guten zu leben, eine Form von Autonomie ist, ohne ihm jedoch ein komplexeres Autonomie-Konzept unterstellen zu wollen. Da es für Rawls eine Aufgabe der gerechten Gesellschaft ist, die Güter für jede Person bereitzustellen, die hierzu notwendig sind, gehe ich davon aus, dass für ihn auch die Erziehung von Kindern dieses Ziel haben muss.

zwischen religiöser Erziehung und Indoktrination. Nehmen wir der Einfachheit halber an, dass Adam in einer wie eingangs beschriebenen indoktrinierenden Art und Weise erzogen wurde. Dann wäre dies unvereinbar damit, dass er nach seiner eigenen Konzeption des Guten lebt.

Weil eine liberale Gesellschaftsordnung die Freiheit ihrer Bürger schützen soll, ist es folgerichtig, die Indoktrination von Personen in weltanschauliche Überzeugungssysteme als illegitim abzulehnen. Denn eine indoktrinierte Person entscheidet sich nicht frei für ihre Meinungen, worauf sie aber in einer liberalen Gesellschaftsordnung ein Recht hat. Eine Person hat unter Umständen ein Recht darauf, sich indoktrinieren zu lassen. Sie muss hierzu aber volljährig sein und dem zustimmen können. Dieser Fall ist, ähnlich wie der eines ‚freiwilligen‘ Sklaven vielleicht nicht ganz unkontrovers. Es erscheint aber wie jede Form der Selbstschädigung plausibel, dass Personen, zumindest bis zu einem gewissen Grad, ihre Freiwilligkeit aufgeben dürfen. Bei Kindern ist dies nicht der Fall, weil sie nicht zustimmungsfähig sind. Kinder haben daher ein Recht darauf, wie bei vielen anderen Formen der Selbstschädigung, vor Indoktrination geschützt zu werden.⁶

Diese Argumentation bewegt sich bis hier vollständig auf dem Boden traditioneller liberaler Ansätze. Eltern haben demzufolge zwar nicht das Recht, ihre Kinder zu indoktrinieren. Aber sie haben *natürlich* das Recht, ihre Kinder religiös

6 Was den Fall von Adam besonders interessant macht, ist, dass er nahezu volljährig ist. Die Richterin definiert Adam als nicht volljährig und daher nicht zustimmungsfähig, was kontrovers ist. Wenn man davon ausgeht, dass bereits 16-Jährige volljährig sind, würde dies die Argumentation der Richterin widerlegen. Hier könnte man den Fall von Adam dann aber einfach so modifizieren, dass er 15 anstelle von 17 Jahren alt ist. Die Diskussion der angemessenen Grenze der Volljährigkeit kann in diesem Aufsatz nicht behandelt werden.

zu erziehen oder sie, wie Rawls es allgemeiner nennt, in ‚comprehensive doctrines‘ einzuführen. ‚Comprehensive doctrines‘ sind für Rawls, wie oben bereits erwähnt wurde, umfassende weltanschauliche Wertesysteme, zu denen auch religiöse Wertesysteme gehören. Sie sind in der Hinsicht ‚comprehensive‘, dass sie von fundamentalen Werten ausgehen, die eine eindeutige moralische Orientierung liefern sollen. Weil Rawls erstens von einem Fallibilismus hinsichtlich moralischer Fragen nach dem Guten und zweitens von einem politischen Liberalismus und dem hiermit verbundenen Gleichheitsprinzip ausgeht, ergibt sich für ihn die Konsequenz eines weltanschaulichen Pluralismus: Weil niemand weiß, welches Wertesystem (bzw. welche Konzeption des Guten) richtig ist, muss jedes System (nach dem Gleichheitsprinzip) als gleichberechtigt in seinem Anspruch gelten. Bei Fragen der Moral gibt es in diesem Sinn für Rawls kein letztes Fundament, von dem aus Kontroversen zwischen verschiedenen moralischen Ansichten entschieden werden könnten. Die einzige vorauszusetzende moralische Konstante ist die Anerkennung des anderen als moralisch gleichwertige Person, d. h. in ihrem Anspruch nach ihrer Konzeption des Guten zu leben. Diese Autonomie, nach seiner bevorzugten Konzeption des Guten zu leben, ist in diesem Sinn die Voraussetzung für eine liberale Gesellschaft und muss von allen rationalen Teilnehmern akzeptiert werden. (Vgl. Rawls 2001) Die Legitimität elterlicher Autorität in der Erziehung hat daher in diesem Ansatz dort ihre Grenze, wo die Erziehung mit der Entwicklung des Kindes zu einer autonomen Person kollidiert. Dies möchte ich hier als die traditionell liberale Position hinsichtlich der Erziehung von Kindern bezeichnen. Matthew Clayton wendet sich gegen diese traditionell liberale Position hinsichtlich der Erziehung von Kindern. In seinem Aufsatz „The Case Against the Comprehensive Enrollement of Children“ äußert er sich folgendermaßen:

With respect to what Rawls calls ‚comprehensive‘ matters – issues concerning religion, life-style, occupation and sexuality, for example – I argue that parents are required to educate their child so that she has the wherewithal to lead an autonomous life as an adult. However, I also claim that they are forbidden from imparting particular convictions to their child or *enrolling her in particular associations or practices*. (Clayton 2012, 353, meine Hervorhebungen)

Clayton stimmt Rawls zunächst darin zu, dass Eltern die Pflicht haben, ihre Kinder zu autonomen Personen zu erziehen. Er geht aber, wie er im zweiten Satz des Zitats deutlich macht, entschieden über diese Position hinaus. Eltern ist es Clayton zufolge nicht gestattet, ihre Kinder in bestimmte Überzeugungen und Praktiken in einer Weise einzuführen, die er als ‚enrollement‘ oder anderenorts als ‚comprehensive enrollement‘ (Clayton 2006) bezeichnet. Mit diesem Begriff knüpft er einerseits an Rawls an. ‚Comprehensive enrollement‘ bedeutet die Einführung in ein weltanschauliches Wertesystem (in eine ‚comprehensive doctrine‘). Er grenzt sich durch die Verwendung des Begriffs des ‚enrollement‘ andererseits gegen Rawls ab. Mit ‚enrollement‘ meint er die unfreiwillige Einführung eines Kindes in ein Wertesystem oder eine Praktik wie den Kirchengang oder die Taufe. Claytons Grundidee bei dieser Überlegung ist folgende: In der Familie sollen analoge Kriterien für die Legitimierung von Autorität gelten wie im Bereich des Politischen. Im Bereich des Politischen ist es nicht legitim, wenn staatliche Autorität dazu eingesetzt wird, Personen ein weltanschauliches System aufzuzwingen. Im gleichen Sinn sei es nicht legitim, wenn Eltern ihre Autorität als Eltern dazu einsetzen, ihre Kinder so zu beeinflussen, dass sie ein bestimmtes Wertesystem und die ihm implizite Konzeption des Guten annehmen.

2 Clayton und die normativen Grenzen religiöser Erziehung

Claytons Argument gegen die Legitimität religiöser Erziehung geht von zwei Prämissen aus: erstens, dass Rawls' Prinzip der Legitimität nicht nur auf den Bereich des Politischen, sondern auch innerhalb der Familie anzuwenden ist. Die zweite Prämisse bedient sich der Unterscheidung zwischen zwei Konzepten der Autonomie. Zunächst zur ersten Prämisse.

2.1 Legitimität innerhalb der Familie

Clayton geht bei seinem Argument, wie Rawls, vom Prinzip der Legitimität aus. Hierauf möchte ich vor der Besprechung von Claytons Position kurz eingehen. Politische Autorität muss für Rawls legitim sein, wofür er drei Gründe angibt:

1. Politische Autorität kann durch Zwangsmaßnahmen durchgesetzt werden.
2. Menschen treten unfreiwillig in die Gesellschaft ein.
3. Die Ausübung politischer Autorität hat einen fundamentalen Einfluss auf das Leben der Menschen in einer Gesellschaft. (Vgl. Rawls 2001, 89)

Aussage 1 definiert zunächst den Bereich des Politischen über die Ausübung von Autorität, also dem Recht zu zwingen. Für liberale Denker kann dieses Recht zu zwingen wesentlich aus dem Schutz bürgerlicher Freiheiten abgeleitet. Rawls argumentiert hierbei, wie alle klassisch liberalen Denker, dass bürgerliche Freiheiten staatlichen Zwang (also die Einschränkung von Freiheiten) voraussetzen. Weil dieses Recht zu zwingen nun aber einen grundlegenden Einfluss auf das Leben der Bürger hat und weil die Bürger sich nicht freiwillig dafür entscheiden, muss die Legitimität von Autorität gerechtfertigt werden. Für Rawls muss die Legitimität von Autorität wesentlich durch wel-

tanschaulich neutrale Prinzipien gerechtfertigt werden, weil für ihn alle Personen das gleiche Recht haben, nach ihrer präferierten Konzeption des Guten zu leben. Mit anderen Worten: der liberale Staat darf Rawls zufolge bürgerliche Freiheiten einschränken, aber nur dann, wenn alle rationalen Personen den politischen Prinzipien der hierfür nötigen Autorität zustimmen können. Diese von Rawls auch als „public justification“ bezeichnete Einschränkung fasst er folgendermaßen zusammen:

If free and equal persons are to cooperate politically on a basis of mutual respect, we must justify our use of our corporate and coercive political power, where those essential matters are at stake, in the light of public reason.
(Rawls 2001, 91)

Rawls unterscheidet weiterhin zwischen dem öffentlichen Raum des Politischen und dem privaten Raum der Familie. Die weltanschaulich neutralen Kriterien der Legitimität politischer Autorität gelten im öffentlichen Raum, die Familie wird von Rawls dezidiert hiervon ausgenommen. (Rawls 2001, 162ff.) Die Konsequenz hieraus ist die oben bereits besprochene traditionelle Konzeption der liberalen Erziehung, bei der die Eltern weitestgehend die Autorität in Erziehungsfragen haben, sofern sie nicht die Entwicklung ihres Kindes zu einer autonomen Person gefährden.

Es ist diese Annahme von Rawls, die Clayton kritisiert. Denn, so Clayton, die drei Kriterien für politische Autorität: Zwang, Unfreiwilligkeit und grundlegender Einfluss auf das Leben gelten auch für die Situation von Kindern innerhalb von Familien. Kinder stehen unfreiwillig unter der Autorität ihrer Eltern, deren erzieherisches Handeln einen maßgeblichen Einfluss auf das spätere Leben des Kindes hat. „It is a non-voluntary coercive relationship that has profound effects

on the child's life prospects and her self-conception.“ (Clayton 2006, 93f.) Hieraus folgert Clayton, dass auch die Ausübung elterlicher Autorität Gegenstand des Prinzips der Legitimität ist. (Vgl. Clayton 2006, 94) Diese Übertragung der Anwendung des Prinzips der Legitimität von Autorität auf den Bereich der Familie hat drastische Auswirkungen auf die Frage danach, wie weit Eltern darin gehen sollen dürfen, ihre Wertesysteme auf ihre Kinder zu übertragen. Denn unter dieser Bedingung sind nur solche Formen der Werteerziehung legitim, denen jede vernünftige Person ungeachtet einer zuvor angenommenen Konzeption des Guten zustimmen kann. Oder wie Clayton es formuliert:

To pass the test of legitimacy, it must be shown that enrolment is justified in a manner that is acceptable to any reasonable person, even those who reject the validity of the particular comprehensive doctrine in question. (Clayton 2006, 102)

Hieraus folgt allerdings noch nicht direkt, dass die religiöse Erziehung von Kindern an sich illegitim ist. Um dies zu zeigen, benötigt Clayton eine weitere Prämisse, die eine Beziehung herstellt zwischen der Ausübung der Autorität der Eltern und den hiermit verbundenen Zielen der Erziehung. Die bloße Tatsache, dass die religiöse Erziehung von Kindern Werte (eine Konzeption des Guten) voraussetzt, ist noch kein hinreichender Grund, sie als illegitim im Rawls'schen Sinn zu bezeichnen. Schließlich ist die Ausübung von Religion ein Bestandteil bürgerlicher Freiheiten. Clayton muss also zeigen, dass es einen Konflikt gibt zwischen der Ausübung der Erziehungsautonomie der Eltern und den von der Erziehung Betroffenen, den Kindern. Für Clayton werden die Personen, zu denen die Kinder später heranwachsen, in ihrer Autonomie verletzt, wenn sie religiös erzogen wer-

den. Um diesen Punkt zu machen, unterscheidet er zwischen Autonomie als Zustimmung und Autonomie als Ziel.

2.2 Autonomie als Zustimmung und als Ziel

Clayton unterscheidet zwei Konzepte von Autonomie: Autonomie als Ziel und Autonomie als Zustimmung, bzw. Voraussetzung. Autonomie als Ziel ist das traditionelle pädagogische Autonomie-Konzept liberaler Autoren wie Locke, Kant, Mill und Rawls. Es bezeichnet, dass Kinder zu autonomen Personen erzogen werden sollen. Da Kinder per definitionem keine autonomen Personen sind, war für diese Autoren klar, dass andere sie zu diesem Ziel führen sollen. Solange Eltern ihre Kinder zu diesem Ziel führen, sie also zu autonomen Personen erziehen, sind sie in dieser traditionellen Konzeption der Autonomie frei darin, wie sie ihre Kinder erziehen wollen. Clayton dreht dieses Begründungsverhältnis um. Autonomie als Zustimmung, so Clayton,

asserts that others can legitimately enrol an individual into a particular set of comprehensive practices, such as church, only when she autonomously consents to that enrolment. If individual autonomy operates as a precondition in either of these senses, paedobaptism is illegitimate, because infants lack the capacity for a conception of the good [...]. (Clayton 2006, 92)

Claytons Argument hat folgende Form:

- i) Kinder sind nicht zustimmungsfähig.
- ii) Die Einführung einer Person A in eine weltanschauliche Praktik ist nur legitim, wenn A zustimmt.
- iii) Kinder dürfen nicht in weltanschauliche Praktiken eingeführt werden.

Während der Vertreter der traditionellen Konzeption liberaler Erziehung aus der Tatsache, dass Kinder nicht zustimmungsfähig sind, ableitet, dass Eltern ihre Kinder religiös erziehen dürfen, zieht Clayton die umgekehrte Schlussfolgerung. Der Grund hierfür liegt in Prämisse ii) des Argumentes. Clayton führt hier die Idee von Autonomie als Voraussetzung, bzw. Zustimmung ein, die aus Bereichen wie der Medizinethik bestens bekannt ist. Nicht zu medizinischen Maßnahmen gezwungen werden zu dürfen, gehört zu den grundlegenden Persönlichkeitsrechten. Im gleichen Sinn dürfen Menschen auch nicht dazu gezwungen werden, eine bestimmte Religion anzunehmen. Beide Rechte sind grundlegende Errungenschaften der liberalen Gesellschaft, die über weite Teile der Menschheitsgeschichte nicht gewährleistet wurden. Claytons Schlussfolgerung ist gleichermaßen naiv wie konsequent: Genauso wenig, wie wir einen erwachsenen Menschen einfach in eine Kirche setzen und von ihm ein Glaubensbekenntnis verlangen dürfen, haben Eltern das Recht, ihre Kinder zu Personen zu erziehen, die es normal finden, in Kirchen zu gehen und von einem bestimmten, religiösen Glauben auszugehen. Hier liegt der Einwand nahe, dass Clayton konterkariert, um was es bei Erziehung im Wesentlichen geht. Folgt aus Claytons Argument nicht auch, dass man Kinder nicht zum Zähneputzen zwingen darf, sofern sie hierzu nicht ihre Zustimmung geben? Es ist wichtig im Blick zu behalten, dass Clayton ernst nimmt, dass Kinder nicht zustimmungsfähig sind. Ihm geht es um die Zustimmung der *zukünftigen* erwachsenen Personen, zu denen Kinder einmal werden. Inwiefern kann aber diese Zustimmung normativ relevant dafür sein, Entscheidungen über legitime und nichtlegitime Formen von Erziehung zu fällen?

Da wir nicht wissen, wie die zukünftige Person tatsächlich entscheidet, muss es sich um eine *hypothetische* Form der

Zustimmung halten. Diese Idee ist nicht neu, in ihrem Buch *Deciding for Others* arbeiten etwa Alan Buchanan und Dan Brock mit der Idee einer hypothetischen Zustimmung⁷ für den Fall von Personen, die ihren eigenen Willen nicht ausdrücken können (wie dies beispielsweise bei manchen komatösen Patienten der Fall ist). (Vgl. Buchanan and Brock 1990) Das Neue an Claytons Position ist, dass er diese Idee auf Kinder anwendet und zwar mit Bezug auf die Personen, zu denen Kinder einmal werden. Er führt in diesem Zusammenhang den Begriff des retrospektiven „consent“, respektive der retrospektiven Zustimmung, ein.

My objection to comprehensive enrolment makes use of the idea of *retrospective consent* by claiming that children should be treated in accordance with norms that will command their retrospective consent or at least that will not retrospectively be rejected. (Clayton 2012, 355, meine Hervorhebungen)

Warum glaubt Clayton, dass die retrospektive Zustimmung einer Person normativ relevant ist? Er verdeutlicht diesen Zusammenhang durch einen Fall, bei dem eine Patientin nach einem Autounfall operiert wird und der operierende Arzt während der Operation die Unfruchtbarkeit der Patientin ebenfalls operativ behebt. (Vgl. hierzu und zur folgenden Darstellung Clayton 2006, 357ff.) Clayton argumentiert, dass der Arzt nicht in der Durchführung der Maßnahme gerechtfertigt war, weil er nicht wissen konnte, ob die Patientin hiermit einverstanden ist. Beispielsweise könnte es sein, dass die Patientin grundsätzlich keine Kinder haben möchte und ihre Unfruchtbarkeit daher positiv bewertet. Anders verhält es sich Clayton zufolge, wenn der Arzt bei der Operation verlässlich von einem postoperati-

7 Im Englischen wird hier der Begriff des ‚consent‘ verwendet. Ich spreche hier weiterhin von Zustimmung.

ven Kinderwunsch als Folge der Operation ausgehen kann, weil hierbei in die relevanten Teile des Gehirns eingegriffen werden muss. Der Unterschied zwischen beiden Fällen liegt darin, dass der Arzt im zweiten Fall eine starke evidentielle Basis für die Annahme hat, dass die Patientin nach der Operation der Behebung der Unfruchtbarkeit zustimmen wird, während dies im ersten Fall nicht so ist. Auf diese Weise verdeutlicht Clayton, worin er die normative Funktion der retrospektiven Zustimmung begründet sieht, nämlich darin, dass wir vernünftigerweise davon ausgehen können, dass Personen in der Zukunft ihre Zustimmung zu mit ihnen durchgeführten Maßnahmen geben. Da Kinder zu Personen werden, die später einmal in diesem Sinn zustimmungsfähig sind, argumentiert Clayton, dass das Konzept der retrospektiven Zustimmung auch auf Kinder angewendet werden muss.

If sound, these cases support the moral prohibition on the comprehensive enrolment of children, because parents or teachers who enrol children in particular practices cannot, given the burdens of judgment, be confident that these children will not reject this enrolment retrospectively. (Clayton 2006, 358f.)

Clayton schreibt hier deutlich, dass die genannten Fälle die These unterstützen, dass religiöse Erziehung – wie jede andere absolute Form der Wertevermittlung – moralisch zu verurteilen ist, weil die Erwachsenen (Eltern, Lehrer etc.) nicht sicher (confident) sein können, dass die Kinder dies später nicht ablehnen. Dies klingt zunächst wie ein epistemischer Grund gegen die Legitimität von religiöser Erziehung, die im Wort ‚confident‘ zum Ausdruck kommt. Gemeint sein könnte, dass die epistemische Unsicherheit unserer Prognosen darüber, welche Werte Kinder als Erwachsene akzeptieren, dagegenspricht, Kinder innerhalb

bestimmter Wertesysteme zu erziehen. Ich glaube allerdings, dass diese rein epistemische Lesart von Clayton zu kurz greift. Wie Clayton in seinem Buch *Justice and Legitimacy in Upbringing* deutlich macht, ist der entscheidende Faktor für ihn, das die *Unabhängigkeit* von Personen ein intrinsischer Wert ist.⁸ Legitime Formen der Erziehung dürfen nicht die Unabhängigkeit der Person gefährden, zu der das Kind später einmal wird. Es ist letztlich dieser Rückgriff auf das Ideal der Unabhängigkeit, der für Clayton die normative Kraft hat, Formen der Werteeziehung, wie die religiöse Erziehung von Kindern, moralisch zu verurteilen. Der Wert der Unabhängigkeit ist es schließlich auch, was für Clayton die beiden Konzeptionen der Autonomie – Autonomie als Ziel und als Zustimmung – unterscheidet. Religiös erzogene Kinder mögen selbständige Entscheidungen treffen können, sie sind aber, so wie Clayton es sieht, nicht selbständig in der Wahl ihrer Motive.

3 Kritik an Clayton

Claytons Position kann leicht missverstanden werden, was durch ihre drastischen Konsequenzen noch verschärft wird. Ich möchte im Folgenden auf einige Kritiken an Clayton eingehen, weil auf diese Weise einige Missverständnisse ausgeräumt werden können.

In ihrem Aufsatz „Clayton on Comprehensive Enrolment“ schreibt Christina Cameron, dass man die drei Bedingungen der öffentlichen Rechtfertigung (public reason constraint) – Zwang, Unfreiwilligkeit und Auswirkung auf das Leben – auch auf das Verhältnis von Meerschweinchen und ihren Haltern an-

8 Clayton verweist in Clayton 2006, 119 auf den Wert der Unabhängigkeit und in Clayton 2012, 360 wird explizit auf Raz' Begriff der Unabhängigkeit hingewiesen.

wenden kann. Dieses sei ebenfalls erzwungen, unfreiwillig und habe Auswirkungen auf das Leben der betroffenen Tiere. (Vgl. Cameron 2012) Meerschweinchen scheinen aber nicht unter die Gruppe der für die öffentliche Rechtfertigung relevanten Personen zu fallen. Im gleichen Sinn glaubt Cameron, dass dies auch auf Kinder zutrifft. Clayton reagiert folgendermaßen auf Camerons Einwand:

Standardly however, children differ from guinea pigs; not least in virtue of their *natural development* into individuals who are able to evaluate the rules that constrain them or have constrained them. Consequently, these individuals have a *different moral status* and, in my view, a status that demands that their *later views* be taken into account when justifying which rules should constrain their childhood. (Clayton 2012, 356, meine Hervorhebungen)

Clayton macht hier zwei Punkte: er verweist *erstens* darauf, dass Kinder einen anderen moralischen Status als Meerschweinchen haben. Clayton macht mit seiner Anwendung des Prinzips der Legitimität auf den Bereich der Familie auf einen ‚blinden Fleck‘ in der Rawls’schen Theorie aufmerksam. Kinder haben Rawls zufolge nicht den gleichen moralischen Status wie Erwachsene als freie und gleiche Personen, weil ihnen die Fähigkeit der Rationalität fehlt oder diese bei ihnen noch nicht adäquat ausgebildet ist. Sie sind in diesem Ansatz daher auch nicht bei der Aushandlung der Prinzipien beteiligt, mit denen Autorität legitimerweise ausgeübt werden kann. Rawls hat hierbei natürlich die Intuition auf seiner Seite, dass es richtig ist, Kinder zu bevormunden. Allerdings übersieht Rawls, wie auch viele ihm folgende Autoren und Autorinnen (wie Cameron) eine grundlegende Unterscheidung, nämlich die zwischen ‚gleichbehandeln‘ und ‚als Gleiche behandeln‘. (Vgl. Dworkin 1977 und Giesinger 2013) Kinder als Gleiche – also als Personen mit gleichem mo-

ralischem Status – zu behandeln, impliziert nicht, dass man sie gleichbehandelt. Die Bevormundung von Kindern ist vereinbar damit, sie als Gleiche anzuerkennen und ihnen somit den gleichen moralischen Status wie Erwachsenen zuzuerkennen. Für Clayton leitet sich der moralische Status von Kindern *zweitens* daraus ab, was Kinder später einmal über ihre Entwicklung und Kindheit denken. Mit anderen Worten, Clayton erkennt Kindern insofern moralischen Status, respektive den gleichen moralischen Status wie Erwachsenen, zu, dass er diesen davon ableitet, wie sich die Kinder als zukünftige Erwachsene zu ihrer Erziehung verhalten. Dies ist der Kern seiner Unterscheidung zwischen Autonomie als Ziel und als Zustimmung. Für Clayton sind es die zukünftigen Erwachsenen, die mit aushandeln dürfen, wie die Legitimität der Autorität hergestellt wird. Hier wären auch andere Ansätze denkbar, die gewissermaßen den Kindern selbst eine Stimme geben. Dies ist aber nicht Claytons Programm. Das Spezifische an Claytons Ansatz ist, dass er die strikte Trennung von Kindheit und Autonomie aufhebt, indem er die zukünftige Person mit berücksichtigt. Insofern kann man abschließend festhalten, dass Camerons Einwand Claytons Position verfehlt und daher zurückzuweisen ist.

Ein nahliegender Kritikpunkt an Clayton ist, dass mit seinem Ansatz Güter gefährdet werden, die im Interesse von Eltern und Kindern sind. Eine Reihe von Autoren, wie Harry Brighouse und Adam Swift (2006, 2014) sowie Ferdinand Schoeman (1980) vertreten die Ansicht, dass die Privatheit familiärer Beziehungen die Bereitstellung von Gütern ermöglicht, die in anderen Beziehungen oder in Institutionen (wie Schulen) nicht oder nur sehr schwierig bereitgestellt werden können. Mit anderen Worten, wenn die Eltern-Kind-Beziehung damit belastet wird, dass elterliche Autorität durch das Prinzip der Legitimität gerechtfertigt werden muss, dann können Eltern nicht

mehr ohne Weiteres ihre Werte an ihre Kinder vermitteln, was wiederum zu einer Entfremdung von Eltern und Kindern führen kann. Clayton antizipiert diesen Einwand und weist ihn zurück:

[...] we may question the motivations of parents who allow a disagreement over such matters to reduce their willingness to enter into the kinds of activity that characterize an intimate relationship with their children. (Clayton 2006, 116)

Würden sich Eltern bei ihrer Motivation hinsichtlich der Erziehung ihrer Kinder lediglich von ihren Werten leiten lassen, dann würden sie ihre Kinder als moralische Personen Clayton zufolge nicht ernst genug nehmen. Gleichwohl hat man an dieser Stelle den Eindruck, dass Clayton die Bedenken der genannten Autoren nicht ernst genug nimmt. Ein funktionierendes Familienleben scheint nur vorstellbar, wenn Eltern ihre ‚Wunschprojekte‘ gemeinsam mit ihren Kindern durchführen und erleben können. Gemeinsame Erfahrungen bei Erlernen eines Musikinstrumentes, bei Ausflügen oder sportlichen Aktivitäten bilden die Grundlage der narrativen Struktur einer Familie und damit den Fundus für Geschichten, die konstitutiv für die Identität einer Familie sind. Clayton scheint sich also den Vorwurf gefallen lassen zu müssen, dass er mit seinem Ansatz den Wert der Familie unterminiert. Ich denke, dass man Claytons Position tatsächlich in dieser Richtung ausdeuten kann, glaube aber nicht, dass er selbst so argumentieren möchte. Die Idee der Autonomie als Zustimmung, so Clayton,

rules out certain kinds of intentional conduct, not particular kinds of behaviour or outcomes [...]. [T]his is consistent with introducing children to comprehensive doctrines when the ambition is not to make them participants of believers. (Clayton 2006, 107f.)

Clayton bringt hier klar die antikonsequentialistische, deontologische Stoßrichtung seines Ansatzes zum Ausdruck, der eben nicht in erster Linie die Konsequenzen elterlicher Erziehung bewertet, sondern die Motive, die die Eltern haben. (Vgl. hierzu auch die Clayton-Interpretation in Hannan und Vernon 2008) Es gibt daher einen gewissen Spielraum für die Rechtfertigung bestimmter Formen der Werterziehung, wie etwa religiöser Erziehung. Eltern haben Clayton zufolge das Recht, ihre Kinder mit in die Kirche zu nehmen, mit ihnen die Bibel zu lesen, sie religiöse zu bilden, solange sie nicht das Ziel haben, sie nur in diesem Weltbild zu erziehen. Wie Clayton an gleicher Stelle betont, haben Eltern keine legitimen Ziele mehr, wenn sie ihr Kind, wie sie es bei der Taufe versprechen, so erziehen, dass es überzeugt davon ist, dass ihre Religion die einzig richtige ist. Die Grenzen legitimer religiöser Erziehung sind für Clayton nicht erst dort überschritten, wo ein Kind indoktriniert wird, sondern bereits, wenn das Kind nicht im Lichte alternativer Lebensentwürfe erzogen wird und beispielsweise andere Religionen kennen lernt.

Während man Claytons Ansatz gegen die beiden eben genannten Kritikpunkte verteidigen kann, halte ich den folgenden dritten, von Johannes Giesinger vorgebrachten, Einwand für schwerwiegender. Wie bereits dargestellt wurde, wendet Clayton das Prinzip der Legitimität (also der Rechtfertigung durch öffentliche, d. h. weltanschaulich neutrale, Gründe) auf den Bereich der Familie an. Genauer gesagt, muss nach Clayton die Autorität der Eltern über Kinder durch weltanschaulich neutrale Gründe gerechtfertigt werden. (Vgl. Clayton 2006) Während Clayton hieraus die Konsequenz zieht, dass die religiöse Erziehung von Kindern per se illegitim ist, argumentiert Giesinger, dass man die religiöse Erziehung von Kindern durch weltanschaulich neutrale Gründe rechtfertigen kann. „My basic idea is that the general conditions of human upbringing [...] make some

forms of comprehensive education acceptable for all.“ (Giesinger 2013) Giesinger führt zwei Gründe an, die seiner Ansicht nach für diese These sprechen: erstens, dass das kindliche Wohlergehen von genau der Art von Wertevermittlung profitiert, die kennzeichnend für religiöse Erziehung ist, und zweitens, dass Kinder ihre Identitäten nicht ‚ex nihilo‘ kreieren können. (Vgl. Giesinger 2013) Giesinger argumentiert vor diesem Hintergrund, dass Familien-Kulturen notwendig ‚comprehensive‘, also absolute Werte vermittelnd, sein müssen, um diese beiden Ziele zu erreichen. Wohlgedenkt kann man bei beiden Zielen aus den Interessen des Kindes heraus argumentieren. Es ist sowohl im Interesse von Kindern stabile Identitäten auszubilden als auch, die hierfür relevanten ‚Familien-Projekte‘ mit ihren Eltern zu teilen. Zudem müssen Eltern von bestimmten Werten ausgehen, wenn sie ihre Kinder beschützen wollen. Dies kann sich auf die Gesundheit der Kinder beziehen oder auf andere Güter, die aus der Sicht der Eltern im Interesse des Kindes sind, zum Beispiel spirituelle Güter. Wenn man also am Ideal der Erziehungsfreiheit der Eltern festhalten möchte, muss man den Eltern auch zugestehen, dass sie die für die Erziehung aus ihrer Sicht notwendigen Maßnahmen zu ergreifen. Die Erziehung in Familien ist, so Giesinger weiter, notwendig Werte vermittelnd, weil Eltern die Interessen ihrer Kinder nicht ohne bestimmte Werteannahmen schützen können. (Giesinger 2013) Aus diesem Grund schlussfolgert er, dass die religiöse Erziehung von Kindern grundsätzlich vereinbar ist mit dem Prinzip der Legitimität.

Mir scheint, dass Giesinger Clayton an dieser Stelle unvollständig interpretiert. Sein Grund, warum er, gegen Clayton, glaubt, dass die religiöse Erziehung von Kindern grundsätzlich vereinbar mit dem Prinzip der Legitimität ist, liegt darin, dass die für die religiöse Erziehung von Kindern sprechenden Gründe rational und für alle unabhängig von religiösen Werten einseh-

bar sind. (Giesinger 2013) Wer jedoch sind „alle“? Clayton argumentiert nicht nur mit dem Prinzip der Legitimität, sondern auch mit der Idee der Autonomie als Zustimmung. Giesinger erwähnt zwar kurz, dass Clayton die Unterscheidung zwischen Autonomie als Zustimmung und als Ziel macht. Er führt dies aber bei seiner Rekonstruktion von Claytons Argument nicht mehr eigens an. Clayton argumentiert aber eben nicht nur, dass die legitime Ausübung von Elternautorität dem Prinzip der Legitimität und dem mit ihm verbundenen ‚public reason constraint‘ genügen muss. Er macht auch den Punkt, dass die Kinder als zukünftige Erwachsene dem zustimmen können müssen. Weil wir aber bei religiöser Erziehung nicht wissen können, ob die Kinder den Inhalten ihrer Erziehung in Zukunft zustimmen, so Clayton, ist es nicht legitim, wenn Eltern ihre Autorität dazu einsetzen, ihre Kinder bezüglich eines Meinungssystems zu beeinflussen. Es ist nicht legitim, weil jeder Mensch das Recht hat, autonom darüber zu bestimmen, welche Meinungen und Praktiken er als zentral für sein gutes oder gelingendes Leben ansehen möchte. In dieser Hinsicht ist die religiöse Erziehung von Kindern, sofern sie absolut wertevermittelnd ist, nicht mit dem Prinzip der Legitimität vereinbar.

4 Ist religiöse Erziehung notwendig illegitim?

Giesinger hat m. E. folgende Frage übersehen: Gibt es für die Personen, zu denen die Kinder später als Erwachsene werden, weltanschaulich neutrale Gründe, mit einer religiösen Erziehung einverstanden zu sein und dieser daher zuzustimmen? Wenn es solche Gründe gibt, wäre die religiöse Erziehung von Kindern mit dem Prinzip der Legitimität vereinbar. Die Antwort hängt auf jeden Fall damit zusammen, was wir unter einer religiösen Erziehung verstehen wollen. Fiona Maye, Die Richterin in

McEwans Roman, argumentierte lediglich gegen Indoktrination als illegitime Form religiöser Erziehung. Mit Clayton muss man jedoch jede Form religiöser Erziehung als illegitim bezeichnen, bei der ein Kind so erzogen wird, dass es an eine bestimmte, mit einer Religion verbundene, Konzeption des Guten glaubt.⁹ Denn für Clayton ist die auf diese Weise gläubige erwachsene Person zu einer Person ‚gemacht‘ worden, die diesen Glauben hat, was unvereinbar damit ist, dass sie dem zustimmt. Die Frage ist nun, ob die religiöse Erziehung von Kindern möglich ist, ohne dass einem Kind die für die entsprechende Religion relevante Konzeption des Guten absolut vermittelt wird.

Gehen wir zunächst *erstens* davon aus, dass dies nicht möglich ist, dass also religiöse Erziehung voraussetzt, dass Kinder in eine bestimmte Konzeption des Guten eingeführt werden, wie Clayton dies bezeichnet. Bedeutet dies automatisch, dass die religiöse Erziehung von Kindern illegitim ist? Die Antwort von Clayton ist eindeutig positiv, wenn es sich bei dieser Erziehung um eine Form des ‚comprehensive enrolment‘ handelt. Wie dargestellt wurde, ist die *intentionale* Vermittlung eines Wertekanons eine notwendige Bedingung dafür, dass Kinder in diesem für Clayton moralisch bedenklichen Sinn in eine Konzeption des Guten eingeführt werden. Denn Clayton vertritt eine deontologische, nichtkonsequentialistische Position. D. h., dass die Antwort auf die eben gestellte Frage zunächst die differenziertere Betrachtung voraussetzt, inwiefern Eltern mit ihrer Erziehung tatsächlich das Ziel verfolgen, ihr Kind in eine Konzeption des Guten einzuführen. Wenn Eltern

9 Clayton hat auch noch ein konsequentialistisches Argument gegen die Legitimität religiöser Erziehung, das davon ausgeht, dass die Kosten der späteren eventuellen Neuorientierung unfairer Weise auf der Seite der späteren Erwachsenen Person liegen (zu der das Kind religiös erzogen wird). Vgl. Clayton 2006, 106ff.

dieses Ziel verfolgen, handelt es sich in jedem Fall um eine illegitime Ausübung von elterlicher Autorität und damit auch um eine illegitime Form von Erziehung. Aus diesem Grund argumentiert Clayton auch gegen die christliche Taufe als legitime pädagogische Praxis.¹⁰ Der Grund liegt nicht nur darin, dass das Kind durch die christliche Taufe in der Konsequenz in eine Praxis eingeführt wird, deren Ziel die sukzessive Ausbildung einer christlichen Überzeugung ist. Vielmehr ist es die dieser Praxis zugrunde liegende, implizite Verpflichtung der Eltern, ihr Kind religiös zu erziehen, die Clayton als Grund heranzieht. Mit anderen Worten: Die christliche Taufe ist für Clayton moralisch illegitim, weil die Eltern sich freiwillig, d. h. intentional, dazu verpflichten, ihr Kind christlich zu erziehen. Die normative Basis für Clayton liegt in diesem voluntaristischen Modell der normativen Bewertung, das auf Intentionen von Personen und nicht auf die Konsequenzen von deren Handlungen zielt. Aus diesem Grund gibt es in Claytons Ansatz auch einen Spielraum dafür, religiöse Erziehung als legitim zu bewerten, selbst wenn sie dazu führt, dass Kinder in eine absolute Konzeption des Guten eingeführt werden. Wenn Eltern beispielsweise gemeinsam mit ihren Kindern in die Kirche gehen und wenn dies dazu führt, dass diese in ihrem religiösen Glauben bestärkt werden, ist dies für Clayton nicht notwendig illegitim.¹¹

10 Vgl. Clayton 2006, 2012 wo Clayton den Fall der christlichen Taufe (paedobaptism) als paradigmatischen Fall einer illegitimen pädagogischen Praxis betrachtet.

11 Aus Platzgründen möchte ich hier auf zwei Probleme nur hinweisen: 1) Die Bedingungen des voluntaristischen Modells sind bei Clayton nicht klar ausgearbeitet. Wann will eine Person, dass das Ziel ihrer Erziehung darin liegt, dass ihre Kinder einen bestimmten Glauben annehmen? 2) Auch erscheint es nicht unproblematisch, die Konsequenzen der Erziehung nicht mit zu berücksichtigen. Dies wird deutlich, wenn man Fälle betrachtet, in denen Kinder in moralisch bedenklichen Wertesystemen erzogen werden, ohne dass die Eltern dieses Ziel verfolgen.

Wie verhält es sich aber *zweitens* mit der Idee, dass Kinder religiös erzogen werden, ohne dass sie in eine bestimmte Konzeption des Guten eingeführt werden? Wenn dies möglich ist, dann hätte man es m. E. mit einer Form religiöser Erziehung von Kindern zu tun, bei der es sich nicht um ‚comprehensive enrolment‘ handelt. Eine naheliegende Antwort auf diese Frage ist, dass diese Idee inkonsistent ist, weil die religiöse Erziehung von Kindern begrifflich, also notwendig, voraussetzt, dass Kinder an eine bestimmte Konzeption des Guten glauben. Man kann den Begriff religiöse Erziehung sicher so verstehen. Allerdings erscheint mir dies als ein voraussetzungsreiches, konservatives Bild der religiösen Erziehung von Kindern. Es ist zumindest denkbar, dass Kinder zwar im Kontext einer bestimmten Religion erzogen werden, bei der ihnen zugleich aber auch Alternativen als gleichwertig präsentiert werden. Eine solche Form der religiösen Erziehung wäre vereinbar mit Claytons voluntaristischem Modell legitimer Ausübung von Elternautorität, weil niemand Eltern den Wunsch verwehren kann, dass ihre Kinder ihren eigenen Glauben annehmen. Nicht der Wunsch, dass die eigenen Kinder den eigenen Glauben annehmen, ist für Clayton Gegenstand der Bewertung, sondern vielmehr die aus diesem Wunsch folgenden Ziele und Motive der Eltern.

Schlussbemerkung

Dieser Aufsatz stellt die Frage nach den normativen Grenzen der religiösen Erziehung von Kindern. Am Beispiel des gegen den Willen seiner Eltern zur Bluttransfusion gezwungenen Jungen Adam aus Ian McEwans Roman *The Children's Act* wurde zunächst deutlich gemacht, dass die Richterin, die den Fall beurteilt hat, auf einer Linie mit traditionell liberalen Positionen wie der von John Rawls ist. Rawls wäre einverstanden mit der

auf das Kindeswohl fokussierten Begründung der Richterin, die betont, dass sie die Entwicklung des Jungen zu einer autonomen Person gefährdet sieht. Wenn Adam nur schwer geschädigt oder gar nicht erwachsen wird, hat er nicht die Möglichkeit, nach seiner eigenen Konzeption des Guten, und in diesem Sinn autonom, zu leben. In diesem Sinn kann man bei Rawls, wie Matthew Clayton dies tut, eine Autonomie-Konzeption verorten, die Autonomie als Ziel der Erziehung begreift. Diese Autonomie-Konzeption wurde als traditionell liberal bezeichnet, weil sie den Eltern weiträumige Freiheiten bei der religiösen Erziehung von Kindern lässt. Gemäß dem traditionell liberalen Modell haben die Eltern weiträumige Freiheiten darin, wie sie ihre Kinder erziehen wollen, inklusive der religiösen Erziehung ihrer Kinder, sofern sie nicht das normative Ziel der Entwicklung des Kindes zu einer autonomen Person gefährden.

Die zweite Hälfte des Aufsatzes diskutiert Claytons Kritik an diesem traditionell liberalen Modell legitimer Erziehung. Clayton zufolge hat die Legitimität von elterlicher Autorität dort ihre Grenze, wo die Zustimmung von Personen nicht mehr gewährleistet ist, zu denen die Kinder einmal werden. Wie dargestellt wurde, greifen viele der gegen Clayton vorgebrachten Kritikpunkte zu kurz. Clayton lässt durchaus Spielraum für die legitime religiöse Erziehung von Kindern, sofern die Eltern ihre Kinder nicht intentional zu Personen erziehen wollen, die als Erwachsene eine bestimmte Konzeption des Guten verfolgen. Claytons Ansatz ist nicht ohne Probleme, wie die Diskussion der Kritikpunkte zeigt, die von einigen Autoren und Autorinnen gegen ihn vorgebracht werden. Durch seine Radikalität ermöglicht der Ansatz allerdings wie kein anderer, in einer plausiblen, d. h. bewährte Moralbegriffe verwendenden, Weise, Fragen über den moralischen Status von Kindern zu erörtern, die insbesondere

in voluntaristischen, kontraktualistischen Konzeptionen bisher zu kurz kamen.

Literatur

- Brighouse, Harry. 2009. The Moral and Political Aims of Education. In Siegel, H., Adler, J. (Ed.) *The Oxford Handbook of Philosophy of Education*. Oxford: Oxford University Press P: 35–52.
- Brighouse Harry, Swift, Adam. 2014. *Family Values*. Princeton: Princeton University Press.
- Brighouse, Harry, Swift, Adam. 2006. Parents' Rights and the Value of the Family. In *Ethics*, 170: 80–108.
- Buchanan, Alan, Brock, Dan. 1990. *Deciding for Others*. Cambridge MA, Cambridge University Press.
- Callan, Eamon, Arena, Dyllan. 2009. Indoctrination. In Siegel, H., Adler, J. (Ed.) *The Oxford Handbook of Philosophy of Education*. Oxford: Oxford University Press P: 104–22.
- Cameron, Christina. 2012. Clayton on Comprehensive Enrolment. In *The Journal of Political Philosophy*, 20 (3): 341–52.
- Clayton, Matthew. 2012. The Case Against the Comprehensive Enrolment of Children. In *The Journal of Political Philosophy*, Vol. 20, 3: 353–64.
- Clayton, Matthew. 2006. *Justice and Legitimacy in Upbringing*. Oxford, Oxford University Press.
- Dworkin, Ronald. 1977. DeFunis vs Sweatt. In Marshall, Cohen et al. (Ed.) *Equality and Preferential Treatment*. Princeton, Princeton University Press: 63–82.
- Eekelaar, John. 1986. The Emergence of Children's Rights. In *Oxford Journal of Legal Studies*, 6: 161–82.
- Feinberg, Joel. 1980. The Child's Right to an *Open Future*. In Aiken, William, LaFollette, Hugh (Ed.) *Whose Child?* Totawa NJ, Littlefield: 124–53.
- Giesinger, Johannes. 2013. Parental education and public reason: why comprehensive enrolment is justified. In *Theory and Research in Education*, vol. 11 no. 3: 269–79.

- Gutman, Amy. 1980. Children, Paternalism, and Education: A Liberal Argument. In *Philosophy and Public Affairs* 9,4: 338–58.
- Hannan, Sara, Vernon, Richard. 2008. Parental Rights: A Role Based Approach. In *Theory and Research in Education*, 6: 173–89.
- McEwan, Ian. 2014. *The Children's Act*. London: Jonathan Cape.
- Noggle, Robert. 2002. Special Agents: Children's Autonomy and Parental Authority. In Archard David, Macleod Colin (Ed.) *The Moral and Political Status of Children*. Oxford, Oxford University Press: 97–118.
- Schoeman, Ferdinand. 1980. Rights of Children, Rights of Parents, and the Moral Basis of the Family. In *Ethics*, 91: 6–19.
- Snook, I., 1972, *Indoctrination and Education*, London: Routledge.

Kinder im Wahlrecht und in Demokratien. Für eine elterliche Stellvertreterwahlpflicht

CHRISTOPH SCHICKHARDT (HEIDELBERG)

Zusammenfassung: In Demokratien gibt es gewöhnlich ein gesetzliches Mindestalter, durch das Kinder und Jugendliche von politischen Wahlen ausgeschlossen werden. Je nach Altersstruktur der Bevölkerung dürfen ungefähr 20 bis 25 Prozent der Staatsbürger eines Landes nicht wählen. In diesem Aufsatz werden der Ausschluss Minderjähriger von Wahlen in Demokratien sowie mögliche alternative Stellungen Minderjähriger im Wahlrecht einer ethischen Analyse unterzogen. Die erste zentrale These des Aufsatzes lautet, dass der Ausschluss und die Nichtrepräsentation von Minderjährigen ungerecht ist, dass die Regierungsgewalt über Minderjährige in demokratischen Staaten nicht ausreichend legitimiert ist und dass Kinder und Jugendliche (bzw. ihre Stellvertreter) gute Gründe dafür haben, sich gegen Gesetze und Maßnahmen ihrer Regierung mit Akten des zivilen Ungehorsams zu wehren. Die zweite zentrale These des Aufsatzes lautet, dass der beste Weg zur Aufhebung dieses Zustands der Ungerechtigkeit und mangelnden Legitimation in der Einführung einer Pflicht der Eltern besteht, stellvertretend für ihre Kinder zu wählen. Diese elterliche Pflicht sollte durch ein Vetorecht der Minderjährigen ab 14 Jahren ergänzt werden.

Schlagwörter: Wahlrecht, Kinder und Jugendliche, Stellvertreterwahlpflicht, Demokratie

1. Hintergrund, Vorabklärungen, Methode

Viele Befürworter von Veränderungen des bestehenden Wahlrechts zugunsten einer stärkeren Einbeziehung oder Vertretung Minderjähriger verweisen auf gesellschaftlich angehäuften Belastungen für Kinder und zukünftige Generationen: die hohe Staatsverschuldung, die zukünftigen Schulden der staatlichen Versicherungssysteme wie z.B. des umlagegestützten Rentensystems (Krieger 2008), den unwiederbringlichen Verbrauch von natürlichen Ressourcen, Belastungen der Umwelt, den Klimawandel sowie die über Generationen angehäuften Risiken einschließlich des Mülls aus der Atomenergie. Die heutigen Kinder und zukünftige Generationen werden jedoch nicht nur die Rechnung für diese Lasten bezahlen müssen. Sie werden dies aufgrund der alternden Gesellschaften vieler westlicher Demokratien in abnehmender Zahl zu leisten haben und dabei einer steigenden Anzahl von Rentnern gegenüberstehen. Besonders in rasch alternden Gesellschaften wie der deutschen wird das Alter des Medianwählers weiter steigen (Hinrichs 2002). Die Generation der Babyboomer der 1960er Jahre nähert sich dem Renteneintritt und ihr folgt eine abnehmende Anzahl potenziell Erwerbstätiger. Die Lebensdauer wird genau so weiter steigen wie der Anteil derjenigen am Wahlvolk, die nie ein Kind hatten und sich daher eventuell besonders wenig den Chancen zukünftiger Generationen verpflichtet fühlen (Parijs 1998; Hinrichs 2002). Untersuchungen zeigen, dass das Alter und die Anwesenheit von Kindern im Haushalt tatsächlich eine Rolle spielen bei der Einschätzung und Bewertung politischer Themen. Die Wahrscheinlichkeit, dass Senioren z.B. Steuererleichterungen für Familien oder eine Erhöhung des Kindergeldes befürworten, ist wesentlich geringer als unter jüngeren Wählern (Gründinger 2014).¹

1 In Japan maßen z.B. Menschen mit Kindern im Haushalt den Themen Bildungspolitik und staatlicher Unterstützung für Familien signifikant

Die Reflexion des methodischen Vorgehens der vorliegenden ethischen Untersuchung muss klären, welche Rolle den demographischen Entwicklungen und möglichen Konsequenzen des bestehenden oder eines veränderten Wahlrechts zukommt. In diesem Aufsatz wird nicht konsequenzialistisch argumentiert. Dies bedeutet jedoch nicht, dass (zu erwartende) empirische bzw. faktische Umstände keine Rolle spielen. Gesellschaftliche Zustände, die als ungerecht oder moralisch problematisch empfunden werden, können Anlass und Motivation sein, nach den Rechten der Betroffenen zu fragen. Damit ist nicht notwendig impliziert, dass die aus diesem Anlass formulierten ethischen Forderungen oder Thesen konsequenzialistischer Natur sein müssen und ihre Gültigkeit allein daran hängt, ob die Verwirklichung der moralischen Forderungen ein wirksames Instrument ist, um bestimmte gesellschaftliche Zustände zu ändern. Ich möchte meine Argumentation ausdrücklich nicht auf Annahmen oder Vermutungen darüber stützen, wie sich der Ausschluss Minderjähriger und die demographische Struktur der Wählerschaft in der Vergangenheit auf politische Entscheidungen ausgewirkt hat und wie sich das aktuelle Wahlrecht oder mögliche Reformen in Zukunft politisch auswirken könnten.² Im Vordergrund des Artikels steht die Inputseite der Demokratie durch Wahlen und weniger die Outputseite.³

mehr Bedeutung zu als Menschen in Haushalten ohne Kinder (Vaithianathan et al. 2013).

- 2 Die Thesen und Auseinandersetzungen hinsichtlich möglicher oder wahrscheinlicher faktischer Konsequenzen von Wahlrechtsänderungen nehmen in der Debatte um die Stellung Minderjähriger im Wahlrecht viel Platz ein (siehe z.B. Krieger 2008; Buchstein 2014; Hoffmann-Lange 2014; Goerres/Tiemann 2014).
- 3 Zur Unterscheidung von Input und Output bezüglich Demokratie siehe Schmidt (2010 S. 15).

Obwohl das Problem der Belastungen für zukünftige Generationen nach wie vor enorm dringlich ist, möchte ich in meinem Aufsatz jeden Rekurs auf die Verantwortung und Gerechtigkeit für zukünftige Generationen unterlassen.⁴ Größere Relevanz kommt der Gerechtigkeit zwischen den real lebenden Generationen zu, allerdings soll auch sie nicht die Perspektive dieses Aufsatzes bestimmen. Minderjährige haben schematisch und vereinfachend gesprochen Interessen, die sich auf verschiedene Phasen ihres Lebens beziehen und für diese (verschieden) relevant sind. Minderjährige haben aktuelle Interessen, deren Berücksichtigung sich unmittelbar oder zeitnah auf ihr gegenwärtiges Wohl und Glück auswirkt, sowie Interessen mittlerer Reichweite, die sich auf ihr Wohl in zukünftigen, aber noch innerhalb der Kindheit oder Jugend liegenden Zeiträumen beziehen, und langfristige Interessen, die für die Lebensphasen der Volljährigkeit relevant sind.⁵ Die Interessen Minderjähriger in allen drei verschiedenen Zeitbezügen sind von Fragen der Verteilung von Lasten und Gütern zwischen den Generationen einer

4 Eine Verknüpfung der Problematik der Stellung Minderjähriger bei Wahlen mit Anliegen der Gerechtigkeit für zukünftige Generationen (siehe z.B. Deutscher Bundestag 2003; Stiftung SRZG 2008) erscheint mir aus mehreren Gründen als unpassend. Mir geht es um die in einer Demokratie tatsächlich lebenden Kinder als individuelle Personen und Staatsbürger. Zukünftige Generationen werden dagegen nicht als Kinder gedacht, sondern als abstrakte Lebensläufe noch nicht existierender Personen, bei denen die Kindheit nur eine – verhältnismäßig kurze – Lebensphase unter anderen ist. Die gegenwärtig lebenden Minderjährigen sind nicht „die erste zukünftige Generation“ (Merk 2014), sondern aktuell konkret lebende wirkliche und individuelle Personen. Die lebenden individuellen Minderjährigen als zukünftige Generation anzusprechen, schwächt ihren moralischen Status und spricht von ihnen so, als gäbe es sie noch gar nicht. Außerdem können auch aktuell lebende Minderjährige auf Kosten zukünftiger Generationen leben.

5 Siehe ausführlicher zu den zeitlichen Dimensionen kindlicher Interessen und des Kindeswohls Schickhardt (2012 S. 161f.).

Gesellschaft betroffen. Dennoch ist es eine wenig hilfreiche Verengung, die Stellung Minderjähriger bei Wahlen allein aus der Perspektive der Generationengerechtigkeit oder gar eines Generationenkonflikts zwischen Minderjährigen und Rentnern zu erfassen. In einer modernen Gesellschaft existieren noch viele weitere Interessengruppen und Interessenkonflikte, die teilweise quer zu intergenerationalen Konflikten verlaufen.

Die ethische Untersuchung sollte die ausführliche verfassungsrechtliche Diskussion zur Stellung der Kinder im Wahlrecht einbeziehen, dabei aber auch ihr Verhältnis zu dieser Diskussion methodisch reflektieren. Das deutsche Bundesverfassungsgericht hat in zwei Entscheidungen den Ausschluss Minderjähriger durch das Mindestalter als verfassungskonform beurteilt (Krüger/Bär 2014). Soweit mir bekannt ist, gibt es aber in westlichen Staaten keine verfassungsrechtlichen Entscheidungen zu Modellen der Einbeziehung Minderjähriger. Dass in der angeregten verfassungsrechtlichen Diskussion viele Autoren das elterliche Stellvertreterwahlrecht für verfassungskonform halten (Hattenhauer 1997; Peschel-Gutzeit 1999, 2014; Oebbecke 2004; Merk 2006, 2014; Heußner 2008), ist ein wertvoller Hinweis für die Ethik.⁶ Ethische Vorschläge zu Änderungen des Wahlrechts sind, zumindest in der Bundesrepublik Deutschland, also nicht schon etwa aufgrund der Verfassungsrealität zu einer rein theoretischen Existenz verurteilt. Bei aller Aufgeschlossenheit hat die Ethik jedoch auch die Aufgabe, auf den normativen Unterschied zwischen Verfassungsrecht und Ethik hinzuweisen.⁷

6 Einen Überblick über die verfassungsrechtliche Literatur bietet Westle (2006).

7 So ist z.B. beim Argument gegen das elterliche Stellvertreterwahlrecht, es verletze das Prinzip der Höchstpersönlichkeit (Hinrichs 2002; Eisel 2014), kritisch klarzustellen, dass die Höchstpersönlichkeit zwar

Die ethischen Prämissen, von denen ich im Aufsatz ausgehe, sind im egalitären Liberalismus zu verorten. Ich hoffe jedoch, dass meine ethischen Analysen für verschiedene moralische Ansätze anschlussfähig sind. Von zentraler Bedeutung ist das Prinzip der Gleichheit. Kinder und Jugendliche haben den gleichen moralischen Status wie Volljährige bzw. erwachsene oder eigenverantwortlich lebende Menschen und sind gleichwertige Träger von Rechten. Die Anwendung des Gleichheitsgrundsatzes auf alle Kinder und Jugendliche verlangt nicht, diese immer auf die gleiche Weise wie Erwachsene zu behandeln, sondern sie und ihre Interessen „auf dieselbe Weise mit Achtung und Rücksicht“ zu behandeln (Dworkin 1990 S. 370).⁸

verfassungsrechtlich eine gewisse Geltung besitzt, dass sie aber kein anerkanntes Prinzip der Ethik darstellt und ihre ethische Bedeutung erst geklärt werden muss.

- 8 Anzumerken ist noch, dass sich die Auseinandersetzung mit der Stellung von Minderjährigen im Wahlrecht nicht ohne Weiteres eins zu eins auf die Frage nach der Stellung geistig eingeschränkter oder behinderter Volljähriger anwenden lässt. Menschen mit (starker) Demenz haben z.B. im Gegensatz zu Kindern im Laufe ihres meist langen Lebens mit Bezug auf Politik ein klares Wertesystem ausgebildet, so dass sich für sie ein individueller mutmaßlicher Wille rekonstruieren lässt; außerdem besteht bei Dementen vielleicht auch die Möglichkeit, auf einen in den Anfangszeiten der Demenz oder in geistig hellen Momenten formulierten vorwegnehmenden Willen (eine Art Wahlverfügung) zurückzugreifen. Im Bewusstsein der Schwierigkeiten einer Übertragung der Ausführungen dieses Artikels auf Volljährige mit geistigen Einschränkungen oder Behinderungen erscheinen mir aber sowohl die negative Bewertung des Status quo mit einer wahrscheinlichen Nichtrepräsentation vieler Betroffener als auch die Forderung nach einer verpflichtenden Stellvertretung bei Wahlen als nicht grundsätzlich unplausibel.

2. Der Begriff der Demokratie

In Anknüpfung an die Autoren der *Federalist Papers*⁹ und an Schumpeters (2005) und Downs' (1968) Demokratietheorie werde ich mit einem nüchternen und „realistischen“ Demokratiebegriff operieren. Demokratie verstehe ich als eine politische Organisationsform, in der die handelnden Personen, d.h. in erster Linie die Wähler, Abgeordneten und Regierenden, in einem beträchtlichem Umfang von Eigeninteressen und nicht vom Gemeinwohl oder selbstlosen Tugenden geleitet sind (Downs 1968 S. 35ff.). Außerdem ist, Vertretern der pluralistischen bzw. neopluralistischen Demokratielehre folgend, auf die Macht von Verbänden, Interessenvereinigungen und anderen nichtstaatlichen Organisationen hinzuweisen, die die öffentliche Diskussion, die politische Agenda sowie das politische Handeln von Regierungen stark beeinflussen (Schmidt 2010 S. 210ff.).¹⁰

Für die Verwendung eines nüchternen Demokratiebegriffs in dieser Untersuchung spricht zum einen, dass er den konkreten Demokratien näher kommt als ein stark theoretischer und idealisierender bzw. normativer Demokratiebegriff. Im Sinne einer anwendungsorientierten Erörterung geht es schließlich um die Stellung von Kindern in unseren „real existierenden“ Demokratien. Ein nüchterner Blick auf Demokratie und auf die in ihr handelnden Personen ist auch ein aus der Fragestellung hervorgehendes moralisches Gebot. Setzt man sich mit der Frage auseinander, ob die Rechte und Interessen von Personen, die in einem sie betreffenden Verfahren keine Macht und keine Stimme haben, von den Entscheidern des Verfahrens ange-

9 Zu den einschlägigen Beiträgen der *Federalist Papers* siehe Schmidt (2010 S. 109).

10 Dahl (1989 S. 225ff., 1998 S. 90ff.) spricht von polyarchischen Demokratien und unterscheidet sie von eigentlichen bzw. idealen Demokratien.

messen berücksichtigt werden, ist im Sinne der vom Verfahren Ausgeschlossenen ein nüchterner Blick auf das Verfahren und die darin handelnden Personen geboten. Auf die Selbstlosigkeit und Gutmütigkeit von Menschen im Umgang mit Interessen machtloser Dritter zu setzen, steht jedem frei, um dessen eigene Interessen es geht; wenn es um die Interessen und Rechte anderer geht, ist es wohlfeil. Der Begriff der Demokratie soll nicht schon eine begriffsinhärente Beschwichtigung der Frage nach der Stellung der Kinder im Wahlrecht enthalten.¹¹

Die Auffassung von Demokratie in diesem Artikel soll den klassischerweise diagnostizierten Charakter- und Systemschwächen der Demokratie, von denen Minderjährige besonders betroffen sein können, Rechnung tragen. Zu diesen Schwächen gehört die Gefahr einer Tyrannei der Mehrheit (Tocqueville 2011), auch wenn diese Gefahr – anders als zu Zeiten von Platons Befürchtungen (Platon 2003 563d) – in heutigen rechtsstaatlichen Demokratien durch die von der Verfassung vorgegebenen Grenzen beschränkt ist.¹² Dennoch besteht für Minderjährige die Gefahr, dass sie als stimmenlose Minderheit der „Tyrannei“ einer Koalition heterogener Interessengruppen unterliegen, die sich als Verteilungskoalition verhält (Olson 2004) und – bewusst oder unbewusst – eine selbstbezogene Strategie der Eigennutzenmaximierung auf Kosten der Minder-

11 Um Missverständnissen vorzubeugen, sei klargestellt, dass der nüchterne Demokratiebegriff weder impliziert, dass alle politisch handelnden Personen stets oder ausschließlich von Eigeninteressen geleitet sind, noch dass es moralisch gerechtfertigt ist, wenn sich die Akteure der Demokratie rein selbstbezogen verhalten.

12 Dieser Aufsatz beschäftigt sich nur mit Wahlen in verfassungsrechtlichen und rechtsstaatlichen Demokratien, in denen demokratisch gewählte Mehrheiten *innerhalb* des von der Verfassung vorgegebenen Rahmens agieren müssen. Der Aufsatz blickt dabei vor allem auf parlamentarische Demokratien mit Verhältniswahlrecht.

jährigen etabliert. Weitere, größtenteils seit Tocqueville (2011) diagnostizierte allgemeine Schwächen der Demokratie, die für nichtstimmberechtigte und nichtrepräsentierte Minderjährige negative Konsequenzen entfalten können, sind das kurzfristige Arbeiten der Regierung zum Gefallen der Wähler mit Blick auf Umfragen oder die nächsten Wahlen („short-termism“, Schmidt 2010 S. 482) sowie die kontinuierliche Ausweitung der Staatsausgaben mit dem Ziel, bestimmte Wählergruppen zu befriedigen und zu gewinnen, selbst wenn die (vermeintlichen) Bedürfnisse des Augenblicks nur mit Schulden bedient werden können (Schmidt 2010 S. 461, 482, 501).

Den Wahlen selbst kommt in Demokratien eine zentrale und entscheidende Bedeutung zu (Westle 2006). Ihre Hauptfunktion liegt darin, politische Macht und politische Ämter zu verteilen, indem Abgeordnete und Regierungen abgewählt und neue Abgeordnete und Regierende gewählt werden. Herrschende Mehrheiten und Regierungen stehen unter dem „Dankeschwert der Abwahl“ (Schmidt 2010 S. 19). Die „ultima ratio aller modernen Parteipolitik ist der Wahl- oder Stimmzettel“ (Weber 1988 S. 261). Aufgrund der großen praktischen Bedeutung von Wahlen und ihrer symbolischen und normativen Wichtigkeit ist das Wahlrecht das politische Königsrecht in der Demokratie und dementsprechend ernst zu nehmen – eben auch mit Blick auf die vom Wahlrecht ausgeschlossenen und nichtrepräsentierten Minderjährigen.

3. Die Stellung Minderjähriger in Demokratien und bei demokratischen Wahlen

Methodisches Desiderat einer ethischen Argumentation ist die Reflexion und Klärung der Prämissen oder Ansätze. In der Literatur lassen sich idealtypisch mindestens drei Ansätze erken-

nen, von denen Argumente und Schlussfolgerungen für oder gegen eine bestimmte Stellung Minderjähriger bei Wahlen hergeleitet werden: i) ein gesetzter Demokratiebegriff, ii) der Begriff des (vollen) Bürgers sowie iii) das allen Demokraten unterstellbare Werte- und Prinzipiensystem. Ich werde mich im Folgenden mit Ausarbeitungen dieser Ansätze beschäftigen und dabei auf immanente Schwächen hinweisen. Darüber hinausgehend werde ich iv) argumentieren, dass all diese Ansätze methodisch zu kurz greifen. Die Erörterung der Stellung Minderjähriger bei demokratischen Wahlen muss ihren Ausgangspunkt von grundsätzlichen Prinzipien der Gerechtigkeit nehmen. Gerechtigkeit fängt nicht mit Demokratie an (und hört auch nicht mit Demokratie auf). Die ethischen Prinzipien, die Demokratie zu einer guten (oder der am wenigsten schlechten) Regierungsform machen, sind nicht dem Begriff der Demokratie inhärent, sondern gehen ihm voraus. Die Frage nach der gerechten Stellung und Berücksichtigung Minderjähriger in demokratischen Wahlverfahren ist eine Frage der Gerechtigkeit.

3.i) Das Ansetzen bei einem Demokratiebegriff

Von einem bestimmten Begriff der Demokratie ausgehend argumentieren Hyland (1995) und Saunders (2011). Sie verstehen Demokratie so, dass nur diejenigen ein Wahlrecht haben, die der Entscheidung einer Regierung unterliegen *und* befähigt sind, als Akteure (agents) mitzubestimmen: „Since democracy involves some form of collective agency, non-agents cannot meaningfully be included“ (Saunders 2011).¹³ Saunders will auf diese Weise das *all-affected-principle* von Goodin (2007) ein-

13 Hyland (1995 S. 80) schreibt: „The second thesis is that the concept of democracy is such that the exclusion of certain people from political power in a given organisation is conceptually irrelevant to the democraticness of that organisation.“

grenzen. Mit Blick auf Kinder unterscheidet Saunders zwischen moralischen Akteuren („moral agents“) und moralischen Passiven („moral patients“). Kinder sind für ihn moralisch Passive. Da nun aber Demokratie „wesentlich eine Sache des Regierens *durch* das Volk ist, also eine Sache des Handelns des Volkes“ (Saunders 2011, Übersetzung von C.S.), und es das Wesen der Demokratie ist, nur Akteure einzubeziehen (Saunders 2011), ist es für ihn nicht nur gerechtfertigt, sondern geradezu geboten, Kinder von Wahlen auszuschließen. Für alle Nichtwahlberechtigten sieht Saunders vor, dass sie durch *Rechte* und eben nicht durch demokratische Teilhabe an Wahlen vor unerlaubten Beeinträchtigungen durch ein demokratisches „Kollektiv“ geschützt werden (wobei er jedoch in Auseinandersetzung mit Goodins These einer Weltdemokratie vor allem an Angehörige anderer Staaten zu denken scheint).

Saunders Ansatz ist mit Blick auf minderjährige Staatsbürger kritisch zu bewerten. Auf den ersten Blick könnte man sagen, dass seine These sehr gut auf die normative Stellung von Minderjährigen in modernen Rechtsstaaten passt und diese auch rechtfertigt. Minderjährige haben ja in Rechtsstaaten Rechte, u.a. auch verfassungsrechtlich geschützte Grund- und Menschenrechte, die auch gegenüber der Regierung bestehen. Minderjährige unterstehen allerdings trotzdem der Regierungsgewalt, von deren (verfassungskonformen) Maßnahmen und Gesetzen sie permanent, wenn auch in unterschiedlichem Ausmaß, betroffen sind. Für diesen Zustand hat Saunders keine Rechtfertigung. Das alleinige Rekurrieren auf Rechte zum Schutze der Interessen Ausgeschlossener mag mit Blick auf ausländische Bürger ein Lösungsansatz sein, nicht aber hinsichtlich minderjähriger Staatsbürger.¹⁴ Um konsequent zu sein,

14 Krebs (2008) geht aus juristischer Perspektive auf die Möglichkeit ein, den Ausschluss Minderjähriger vom Wahlverfahren durch die Ein-

müsste Saunders minderjährige Staatsbürger wie Angehörige anderer Staaten einstufen. Andernfalls müsste er in der von ihm angeführten (und auf Abraham Lincoln zurückgehenden) Demokratiebestimmung als „government of the people, by the people, and for the people“ zwischen dem *Volk, das regiert*, und dem *Volk, das regiert wird*, eine Unterscheidung einführen und diese begründen. Das regierende Volk bestünde dann exklusiv aus den wahlberechtigten Akteuren, das regierte Volk aus den wahlberechtigten Akteuren *und* den nicht wahlberechtigten „Passiven“. Es zeigt sich, dass Saunders für minderjährige Staatsbürger (und andere Bürger ohne „Akteurskompetenzen“) keinen aufmerksamen Blick hat. Seine These „Democracy is based on respecting people as agents, rather than merely as patients“ (Saunders 2011) müsste er eigentlich umformulieren in „democracy is based on respecting *agents* as agents, rather than merely as patients“. Spezifisch ist an Saunders Demokratiebegriff und seiner Anwendung des Begriffs auf die Frage nach der ethisch richtigen Position von Kindern im Wahlrecht also Folgendes zu kritisieren: Saunders erklärt nicht, wie sein Demokratiebegriff zu den „Passiven“ im Staatsvolk steht und sich zur Problematik verhält, dass eine demokratische Regierung immer auch über eine erhebliche Anzahl von Menschen regiert, die aufgrund von Kompetenzmängeln nicht (mündig) an Wahlen teilnehmen können; und er legt die von Abraham Lincoln adaptierte Demokratiebestimmung ohne Angabe plausibler Gründe und somit willkürlich zu Lasten von Kindern aus, indem er Kinder nicht zu „dem Volk“ rechnet, das regiert, jedoch zu „dem Volk“, das regiert wird.¹⁵ Saunders ist allerdings auch insofern

führung konkreter (materieller) Rechte zu kompensieren, verwirft sie aber aus normativen und praktischen Gründen.

15 Die mit Saunders Demokratiebegriff verbundenen Probleme zeigen auch, dass eine Auffassung von Demokratie als (reiner) kollektiver

für uns interessant, als, denkt man ihn konsequent zu Ende, der Schluss naheliegen würde, dass Minderjährige von demokratischen Wahlen *und* dem gesamten Herrschaftsbereich der demokratischen Regierung komplett auszuschließen seien. Damit käme man einer Demokratie als einer reinen Sache Handelnder, in der moralische Akteure ausschließlich über moralische Akteure herrschen, näher. Der Ausschluss Minderjähriger nicht nur von demokratischen Wahlen, sondern vom Kreis der durch die Regierung Regierten *tout court* ist jedoch aus vielerlei Gründen keine gute oder praktikable Alternative.

Die Auseinandersetzung mit Saunders hat auch die Funktion, anhand einer konkreten Position die Herangehensweise, die an einem Demokratiebegriff ansetzt, zu veranschaulichen. Natürlich ist damit noch nicht jede andere Ausgestaltung dieser Herangehensweise ebenfalls widerlegt. Es gibt jedoch Gründe, die allgemein gegen das Ansetzen bei einem bestimmten Demokratiebegriff sprechen, das gewöhnlich folgende Argumentationsstruktur aufweist: die Stellung X des Kindes im Wahlrecht ist mit dem Demokratiebegriff nicht vereinbar. Es ist erstens zu beachten, dass es *den* Begriff von Demokratie nicht gibt (Schmidt 2010). Worin Demokratie genau besteht und welche moralischen Gründe für sie sprechen, war und ist immer schon Teil der Diskussion und sollte von jedem Beitragenden, egal welcher Disziplin er angehört, explizit dargelegt und begründet werden (Wall 2014). Hat man einen sachlich-deskriptiven Begriff von Demokratie, kann daraus keine ethische Normativität entfaltet werden. Mit einem solchen Begriff kann zwar behauptet werden, dass etwas, z.B. eine bestimmte Stellung von Kindern bei Wahlen, nicht unter den Demokratiebegriff fällt;

Handlung praktisch und moralisch abwegig ist – es sei denn, man macht nicht zum Handeln befähigte Menschen im Sinne von „Nichtakteuren“ oder „Passiven“ zu *outsidern* der demokratischen Gesellschaft.

es bleibt dann aber offen, wie dies ethisch zu bewerten wäre, ob es z.B. ethisch eine Verbesserung oder Verschlechterung wäre. Hat man hingegen einen Demokratiebegriff, der moralisch stark aufgeladen und eng mit normativen Werten und Wertungen assoziiert ist, müssen diese erst explizit gemacht werden und dann die Begründungslast für eine bestimmte Schlussfolgerung mit Blick auf Kinder tragen, womit jedoch das Ansetzen an einem bestimmten Begriff überschritten wäre. Ganz allgemein scheint mir jede Art der Argumentation, die vorgibt, dass eine bestimmte ethische Wertung aus einem bestimmten Begriff folge und damit ethisch begründet sei, problematisch zu sein.

3. ii) Das Ansetzen beim Begriff des (vollen) Bürgers

In Ergänzung zu Saunders Demokratieverständnis als Form kollektiven Handelns von Akteuren, in dem für (junge) Minderjährige als Passive kein Platz ist, kann auch auf der Grundlage eines bestimmten Begriffs des Bürgers (citoyen/citizen) für den Ausschluss Minderjähriger von Wahlen argumentiert werden. Für Cohen (2005) hängt der volle Bürgerstatus davon ab, dass ein Mensch voller Träger politischer, ziviler und sozialer Rechte *und* Pflichten ist. Cohen schlägt für Kinder den Begriff des Semi- bzw. Halbbürgers vor (semi-citizen)¹⁶. Den Begriff des halben Bürgers für Kinder, mit dem eine implizite Begründung bzw. Notwendigkeit für den Ausschluss Minderjähriger von Wahlen suggeriert wird, möchte ich auf Grund mehrerer Bedenken zurückweisen.

16 Im Hintergrund wirkt hier eventuell John Rawls' Begriff des Bürgers. Für Rawls (2003 S. 85) ist der Bürger eine autonome Person und zur Ausprägung eines Gerechtigkeitssinns und einer eigenständigen Konzeption des guten Lebens befähigt. Rawls (2003 S. 87) klammert jedoch Menschen mit mangelnden Fähigkeiten und die mit ihnen verbundenen Gerechtigkeitsfragen bei seiner Untersuchung allgemeiner Gerechtigkeit aus pragmatischen Gründen explizit aus.

Die Kopplung von Rechten an die Verantwortungsfähigkeit oder Pflichtträgerschaft einer Person kann bei bestimmten Rechten, vor allem bei Freiheitsrechten, punktuell aufgrund von spezifischen inhaltlich-sachlichen Zusammenhängen gerechtfertigt sein. Auf einer grundsätzlichen Ebene ist jedoch zu sagen, dass es weder eine logisch-begriffliche Notwendigkeit noch eine plausible, geschweige denn zwingende ethische Begründung gibt für die pauschale Kopplung von Rechten oder gar des normativen Status an die Fähigkeiten einer Person, Träger von Pflichten zu sein.¹⁷ Eine Bindung des bürgerlichen Status an bestimmte Pflichten hat auch die Schwierigkeit zu klären, wie die graduellen Unterschiede berücksichtigt werden sollten, die sowohl Minderjährige als auch Erwachsene in ihren Verantwortungsfähigkeiten und Pflichten sowie ihren Leistungsfähigkeiten bei der Erfüllung von Pflichten in verschiedenen Lebensbereichen aufweisen. Nicht zuletzt ist einzuwenden, dass Kinder in Demokratien in vielen Bereichen gleichermaßen wie Erwachsene allgemeinen Pflichten (z.B. bei indirekten und direkten Steuern) sowie spezifischen Pflichten (wie der massiv in ihr Leben eingreifenden Schulpflicht) unterliegen. Anerkennt man den gleichwertigen moralischen Status aller Kinder und Jugendlicher, dann ist es moralisch geboten, diesen Status im Sinne der Gleichheit und Brüderlichkeit auch auf den normativen Begriff von Kindern als Bürger anzuwenden und für alle Kinder auch den vollen bürgerlichen Status zu beanspruchen. Bürger sollten sich primär als Gleiche anerkennen und ihre Rechte und Pflichten unter diesem Vorzeichen bestimmen.¹⁸

17 Zum Verhältnis von Rechts- und Pflichtenträgerschaft mit Blick auf Kinder siehe Schickhardt (2012 S. 97ff.).

18 Zu einer Kritik an der These eines halben Personenstatus von Kindern (Schapiro 2003), die mit der Idee eines halben Bürgerstatus geistig verwandt ist, siehe Schickhardt (2012 S. 128).

3. iii) *Das Ansetzen bei demokratieinhärenten Werten und Prinzipien*

Der eleganteste Versuch unter den hier zu erörternden Ansätzen besteht darin, von bestimmten Werten und Prinzipien, von denen man annehmen kann, dass sie von allen Demokraten geteilt werden, ethische Schlüsse für die Stellung von Kindern in demokratischen Wahlen abzuleiten. Man kommt auf diesem Weg zu „urdemokratischen“ Prinzipien wie „one man, one vote“, „no taxation without representation“ oder das Recht auf gleichberechtigte Mitbestimmung aller Regierten (Kiesewetter 2009). Das Problem dieses Ansatzes ist allerdings, dass aus den so gewonnenen Prinzipien nicht klar folgt, wie Kinder zu stellen sind, die nur eingeschränkt oder sogar gar nicht über die notwendigen Kompetenzen verfügen, eine Wahlstimme abzugeben oder sich politisch repräsentieren zu lassen. Kiesewetter (2009) sieht im Recht aller Regierten, auf gleiche Weise über die Regierung mitzubestimmen, die zentrale Pointe des Standpunkts der Demokratie. Diese Position mag exemplarisch stehen für die zentrale Bedeutung von Begriffen wie „Mitbestimmung“, „Selbstbestimmung“ oder „Teilhabe“ in Ansätzen, die von demokratieinhärenten Werten und Prinzipien ausgehen. Eben-diese Vorstellungen und Begriffe von Mitbestimmung oder Teilhabe bereiten aber in der Anwendung auf junge Kinder, die keine oder nur eingeschränkte Fähigkeiten haben, um das Regierungswesen mitzubestimmen oder an Politik teilzuhaben, Probleme. Je nach Lesart scheinen sie sich sowohl als Argument für wie auch gegen einen Ausschluss von jungen Kindern (und inkompetenten Menschen insgesamt) anzubieten und werden in der Literatur auch entsprechend gegensätzlich ausgelegt.¹⁹

19 Vergleiche z.B. im Gegensatz zu Kiesewetter die Position von Dahl (1989 S. 126).

Auch die „urdemokratischen“ Prinzipien „one man, one vote“ oder „no taxation without representation“ können so gelesen werden, dass sie bestimmte Fähigkeiten (eines „Mannes“ bzw. Menschen oder die Fähigkeit, zu wählen oder sich „repräsentieren“ zu lassen) implizieren und entsprechend nur für die Bürger gelten, bei denen derartige Fähigkeiten unterstellt werden können. Damit versteht sich zumindest die Anwendung auf junge Kinder, denen derartige Fähigkeiten gewöhnlich fehlen, nicht mehr von selbst.²⁰ Es kann festgehalten werden, dass sich aus

20 Kiewewetter (2009 S. 269) konzentriert sich auf seine negative These der mangelnden moralischen Legitimität der pauschalen Altersgrenze und räumt grundsätzlich ein: „Es ist nicht unproblematisch, aber auch nicht unvertretbar, fehlende politische Urteilsfähigkeit unter Umständen als zwingenden Grund für den Ausschluss von Wahlen anzusehen.“ Aus demselben Grund, dass aus den demokratieinhärenten Prinzipien und Werten nicht selbsterklärend hervorgeht oder sich ableiten lässt, wie Kinder bei Wahlen zu stellen sind und welche der verschiedenen Modelle der (teilweisen) Ausschließung oder Einbeziehung von Kindern ethisch legitim, geboten oder verboten sind, ist auch ein Argumentieren mit der Beweislast unter Berufung auf demokratieinhärente Prinzipien und Werte kritisch zu sehen. Viele Befürworter eines Kinderwahlrechts (Kiewewetter 2009; Wall 2011; Rohrbach/Pittrich 2014; Tremmel 2014) fordern eine *Beweislastumkehr*, der zufolge nicht der Einschluss, sondern der Ausschluss Minderjähriger zu rechtfertigen sei. Einer bestimmten Partei die Beweispflicht zuzuschreiben, ist allerdings als Argument oder Teil einer Argumentation allgemein mit Vorsicht zu behandeln. So werden u.a. häufig Annahmen implizit vorausgesetzt oder andere Prinzipien herangezogen, die erst zu beweisen wären. In Strafverfahren ist das Prinzip, dass die Beweislast auf Seiten der Anklage liegt, u.a. mit dem (allgemein anerkannten) ethischen Prinzip gerechtfertigt, dass es besser ist, einen Schuldigen nicht zu bestrafen als einen Unschuldigen zu bestrafen. Für die Frage der Stellung von Kindern bei Wahlen erscheinen die demokratieinhärenten Prinzipien nicht so aussagekräftig und belastbar zu sein, dass die Beweislast klar einer bestimmten Seite zugeschrieben werden kann. Grundsätzlich ist es recht und billig, dass der Ausschluss eines Bürgers von Wahlen mit einem spezifischen Grund zu rechtfertigen ist. Mit Blick auf junge und sehr junge Kinder, bei denen davon auszugehen ist, dass sie gewöhnlich (noch) über keine entsprechenden Kompetenzen und Fähigkeiten

den demokratieinhärenten Werten und Prinzipien keine eindeutigen Schlussfolgerungen für die Stellung von Kindern im Wahlrecht ergeben. Aus diesem Grund und weil es bei der Stellung von Kindern nicht isoliert um die beste oder kohärenteste Umsetzung des Begriffs der Demokratie und der ihm inhärenten Werte und Prinzipien gehen sollte, sondern um die Frage, welche Rolle von Kindern im Wahlsystem demokratischer Gesellschaften *gerecht* ist, ist es angebracht, zur Beurteilung der Stellung von Kindern bei demokratischen Wahlen allgemeine Prinzipien der *Gerechtigkeit* heranzuziehen.

3. iv) *Das Ansetzen bei allgemeinen Prinzipien der Gerechtigkeit*

Der Ansatz, von dem ich im Folgenden ausgehen möchte, liegt noch „hinter“ dem zuletzt erwähnten (3. iii). Er besteht aus drei moralischen Prinzipien, die zwar von den meisten Demokraten – wenn auch in unterschiedlicher Auslegung – anerkannt sein dürften und die (größtenteils) für eine (nicht präferenzkonsequenzialistische) Begründung des moralischen Wertes von Demokratie fundamental sind, sich darin jedoch nicht erschöpfen, sondern für viele Gerechtigkeitstheorien generell tragend sind. Es handelt sich um die Prinzipien der Gleichheit und der Freiheit sowie in Ergänzung um das Prinzip der Brüderlichkeit.²¹

verfügen (können), ist es hingegen nicht mehr klar, wo die Beweislast liegt. Je nachdem, ob die Selbstbestimmung (des Einzelnen und/oder des Volkes) oder die Gleichheit als Kernelement des demokratischen Wertesystems gelten, kann die Beweislast Vertretern eines Kinderwahlrechts oder Vertretern eines Ausschlusses junger Kinder zugeschrieben werden. Es erscheint demnach am angemessensten, bei der Diskussion um Kinder im Wahlrecht unter Rekurs auf demokratieinhärente Werte und Prinzipien auf das Beweislastargument zu verzichten.

21 Unter dem Prinzip der Brüderlichkeit verstehe ich eine besondere Sorge und Rücksicht gegenüber den Anliegen, Rechten und Bedürf-

Auf einer allgemeinen Ebene dürfte der Anspruch von Demokratie weitgehend anerkannt sein, den Prinzipien der Freiheit und Gleichheit gerecht zu werden. Das Freiheitsrecht aller Menschen, sich weitestgehend selbst zu bestimmen und von Fremdherrschaft verschont zu bleiben, schlägt sich in der Demokratie darin nieder, dass, idealistisch gesprochen, jeder gleichzeitig Herrscher und Beherrscher ist bzw., weniger idealistisch gesprochen, in der Chance, Regierung und Herrschaftsverhältnisse mitzubestimmen. Gleichheit wird von Demokratie vor allem verwirklicht, indem alle Wahlberechtigte das gleiche Stimmengewicht haben und somit in gleichem Maße über die Chance verfügen, die Regierung zu bestimmen. Das Prinzip der Brüderlichkeit hingegen spielt üblicherweise bei Begründungen des Wertes von Demokratie keine Rolle.

Wendet man die drei Gerechtigkeitsprinzipien nun speziell auf die Bewertung der gewöhnlichen Stellung von Kindern bei demokratischen Wahlen an, so zeigt sich, dass alle drei Prinzipien sowohl in ihrem Kern als auch in ihrem Geist grob missachtet werden. Die *Freiheit* der Kinder und ihres aus der Freiheit hervorgehenden Rechts auf Verschonung von Fremdbestimmung und Fremdherrschaft wird missachtet durch die Herrschaft einer Regierung, die zwar demokratisch gewählt wurde, aber nicht von ihnen. Die politische Mehrheit der Wahlberechtigten herrscht indirekt – durch die von ihnen gewählte Regierung – über die Minderjährigen. Das besonders von Karl

nissen der Schwächeren. Brüderlichkeit gebietet es, die Besonderheiten schwächerer Menschen nicht zu ihren Ungunsten auszulegen, sondern trotz dieser Eigenheiten und Schwächen in gutem Willen um die grundsätzliche Gleichheit und Gleichgewichtung dieser Menschen und ihrer Interessen bemüht zu sein. In jedem Fall verbietet die Brüderlichkeit das Streben nach Vorteilen auf Kosten Schwächerer – auch dann, wenn das allgemeine Prinzip der Gleichheit dies (formal) nicht zwingend verbietet. Dazu ist kein so stark egalitaristisches Verständnis von Brüderlichkeit nötig wie bei Rawls (1979 S. 126f.).

Popper (2010) an Demokratie hoch geschätzte Recht und Drohpotenzial, bei den nächsten Wahlen eine Regierung abzuwählen und sich so von ihr zu befreien, steht Minderjährigen nicht zu. Die *Gleichheit* wird zum einen dadurch verletzt, dass einfach eine Regierung völlig losgelöst von den minderjährigen Staatsbürgern über diese herrscht. Zum anderen wird die Gleichheit zwischen Kindern und den Wahlberechtigten verletzt, da die von den Wahlberechtigten gewählte Regierung über sie *und* die Minderjährigen herrscht. Obwohl beide Gruppen der Regierungsgewalt unterliegen, haben die Regierenden entschieden mehr Anlass, zum Gefallen der Wahlberechtigten zu regieren als im Interesse der Minderjährigen. Die *Brüderlichkeit* wird missachtet, weil die Wahlberechtigten mit Blick auf ihr rechnerisches Stimmengewicht gemäß ihrem Anteil an der Gesamtbevölkerung und aller Wahrscheinlichkeit nach auch praktisch mit Blick auf den tatsächlichen Politikoutput vom bestehenden Verfahren profitieren und keine relevanten Anstrengungen unternommen werden, um den spezifischen Eigenarten der Kinder auf eine Weise gerecht zu werden, durch die sie im Vergleich zu den Wahlberechtigten nicht schlechter gestellt werden. Die Regierenden sind in ihrer Regierungsausübung über Wahlberechtigte *und* nicht wahlberechtigte Minderjährige nicht effektiv dazu angehalten oder gezwungen, die Interessen der Minderjährigen in gleichem Masse zu achten wie die Interessen der Wahlberechtigten.

Gegen diese kritische Bewertung des Ausschlusses Minderjähriger können durchaus Einwände vorgebracht werden. Dazu gehört, dass vor allem sehr junge und inkompetente Kinder kein Freiheitsrecht und somit auch kein Recht auf Selbstbestimmung oder auf Freiheit von Fremdbestimmung haben. Dem ist jedoch zu erwidern, dass es zwar bei Kindern häufiger als bei Volljährigen gerechtfertigt oder gar geboten sein kann,

zu ihrem Schutze (Paternalismus)²² oder zum Schutze Dritter (harm principle) in ihre Freiheits- und Lebenssphäre einzugreifen, dass aber derartige Eingriffe immer begründet werden müssen, weil eben auch schon sehr junge Kinder aufgrund ihres moralischen Status die gleichen Rechte haben wie Volljährige und dazu auch das Freiheitsrecht gehört, vor den Zugriffen und der Willkür anderer verschont zu werden. Ähnlich verhält es sich mit dem Argument der mangelnden Einwilligungsfähigkeit, dem zufolge der einzige, aber ausreichende Grund für den Ausschluss von Minderjährigen, vor allem sehr junger Kinder, darin besteht, dass sie einfach nicht fähig sind, an Wahlen teilzuhaben und weder die Wähler noch Regierungen dafür verantwortlich sind oder daran etwas ändern können. Mit einer solchen Argumentation macht man es sich aber zu einfach. Der Umgang mit (jungen) Minderjährigen ist in allen Lebensbereichen von der für Kinder typischen mangelnden Selbstbestimmungs- und Einwilligungsfähigkeit bestimmt. Diese kindertypischen Eigenschaften dürfen jedoch nicht zum Nachteil der Kinder ausgelegt werden und sind keine Rechtfertigung dafür, über Kinder nach Gutdünken zu verfügen oder ihren Interessen weniger Gewicht einzuräumen. Analog ist auch bei Volljährigen der (phasenweise oder dauerhafte) Mangel an Einwilligungsfähigkeiten keine Rechtfertigung dafür, sie zu behandeln, als würden sie in alle Handlungen Dritter, von denen sie betroffen sind, bedingungs- und vorbehaltlos einwilligen.

22 Obwohl Paternalismus gewöhnlich negative Assoziationen weckt, sollte er aus ethischer Sicht nicht vorverurteilt werden (vgl. ausführlich Drerup 2013) und kann – abhängig von Begrifflichkeiten, Normen und Umständen – nicht nur gerechtfertigt, sondern sogar geboten sein im Sinne einer Pflicht, eine Person (ein Kind) paternalistisch zu behandeln (siehe dazu und zu einem entsprechenden „Recht auf Paternalismus“ Schickhardt 2014).

Auch der von Francis Schrag (2004) erwähnte Einwand, Kinder hätten gar keine (eigenen) Interessen oder diese Interessen seien nicht erkennbar, ist zurückzuweisen. Wo Kinder sich nicht selbstständig äußern können, sind wir moralisch dazu verpflichtet, ihnen nach bestem Wissen und Gewissen handfeste Interessen im Sinne ihres Wohls zu unterstellen und diese teilweise auch als Rechte zu achten. Schrag erwähnt außerdem noch, dass die Interessen der Kinder bei Wahlen durch die Eltern vertreten werden. Das aber liefe auf ein „Bruchteilmahlrecht“ hinaus, bei dem verschiedenen Personen Bruchteile einer (unteilbaren) Stimme zustünden. Selbst wenn die Interessen der Eltern und Kinder in ein und derselben Stimmabgabe wahrgenommen werden könnten, würde dennoch das Recht der Eltern und der Kinder auf Gleichheit, d.h. auf gleiches Stimmengewicht im Verhältnis zur wachsenden Anzahl kinderloser Wähler, verletzt. Des Weiteren wäre eine große Ungleichheit zwischen den Kindern die Konsequenz.²³ Einwände, die aus den spezifischen Eigenheiten und „Schwächen“ von Kindern eine Rechtfertigung für den Status quo des Ausschlusses von Kindern herleiten, argumentieren in besonderem Ausmaß entgegen dem Prinzip der Brüderlichkeit gegenüber Kindern.

Ein weiterer Einwand bezieht sich auf den Umstand, dass alle Bürger während der Minderjährigkeit von Wahlen ausgeschlossen werden, dass der altersbedingte Ausschluss befristet ist und dass es sich insofern zumindest um keine so schwerwiegende Diskriminierung handelt wie z.B. beim Ausschluss der Frauen vom Wahlrecht (Goerres/Tiemann 2014; ähnlich

23 Eine alleinerziehende Mutter mit zwei Kindern hat für drei Personen nur eine Stimme, gemeinsam erziehende Eltern mit einem Kind aber haben für drei Personen zwei Stimmen. Würden die Eltern nur für ihr Kind wählen, hätte jedes Kind der alleinerziehenden Mutter eine halbe Stimme, das Kind des Paares aber zwei Stimmen; kritisch zu dieser Art von Ungleichheit äußert sich auch Haupt (2008 S. 260).

auch Schrag 2004). Hier ist zunächst anzuerkennen, dass der Ausschluss und die Nichtrepräsentation Minderjähriger in der Tat nicht mit der Ungerechtigkeit und Diskriminierung des lebenslangen Ausschlusses von Frauen gleichgesetzt werden kann. Ungeachtet dessen kann dieser Einwand den Status quo des Ausschlusses Minderjähriger jedoch nicht rechtfertigen, obwohl er auf den ersten Blick einigermaßen überzeugend wirken mag. Der Einwand hat den Makel, dass er nicht einzelne Individuen betrachtet, sondern Menschen als Lebensläufe und Teile einer übergeordneten Generation oder von Jahrgängen. Das Kind als Individuum im Hier und Jetzt mit seinen Rechten gerät dabei aus dem Blick. Es ließe sich daher erwidern, dass es auch dann eine Ungerechtigkeit ist, das Recht eines Individuums nicht zu achten, wenn über Generationen hin das gleiche Recht all derer, die zur selben Altersgruppe gehören, ebenfalls nicht geachtet wird. Eine gewisse Gleichheit in der Ungerechtigkeit rechtfertigt nicht die gesamte Ungerechtigkeit (sondern lässt sie höchstens weniger diskriminierend erscheinen).²⁴

24 Außerdem scheint der Einwand der Gleichheit (zwischen Generationen), möchte man an ihm festhalten, eine Gleichheit zu suggerieren, die zumindest fraglich ist, da die veränderten demographischen und sozialen Bedingungen außer Acht bleiben. Wessen Kindheit z.B. in die Bundesrepublik zwischen 1950 und 1970 fiel, wurde in seiner Kindheit von einer Regierung beherrscht, die durch ein Wahlvolk gewählt wurde, das sich in seiner Zusammensetzung von der Wählerschaft, die über heutige Kinder herrscht, stark unterschied. Der Anteil älterer Menschen und Menschen, die selbst keine Kinder hatten, sowie von Menschen, die in Haushalten ohne Kinder lebten, war damals viel geringer als heute (was eventuell die Konsequenz hatte, dass zumindest Anliegen von Familien damals ein größeres Gewicht unter den Wählern zukam als heute). Diejenigen, die sich als Kinder 1950–1970 keiner größeren Anzahl von mit Wahlrecht ausgestatteten Senioren gegenüber sahen, bilden heute eben eine solche Überzahl gegenüber den gegenwärtigen Minderjährigen.

Als Fazit ist festzuhalten, dass der Ausschluss und die Nichtbeachtung Minderjähriger bei Wahlen die fundamentalen Gerechtigkeitsprinzipien von Freiheit, Gleichheit und Brüderlichkeit verletzen und die Regierung und die Wahlberechtigten über keine ausreichende Legitimation zur Machtausübung über Minderjährige verfügen. Da eine weitgehende Ab- oder Ausgrenzung der Minderjährigen aus dem Bereich der Regierungsgewalt weder eine wünschenswerte noch eine praktikable Alternative zum Status quo des Wahlrechts darstellt, muss das Wahlverfahren angepasst werden. Bis dahin haben Minderjährige und ihre Stellvertreter gute ethische Gründe, gegenüber bestimmten Gesetzen, von denen Minderjährige betroffen sind, auf Akte des zivilen Ungehorsams zurückzugreifen, z.B. bezüglich der Schulpflicht oder Steuern.

4. Alternativen zum bestehenden Wahlrecht

Als die in der Diskussion wichtigsten Alternativen zum bestehenden Wahlrecht mit einem Mindestalter von 18 Jahren bzw. der Volljährigkeit, das ebenfalls seine Fürsprecher hat (Cowley/Denver 2004; Chan/Clayton 2006; Eisel 2014), sind die folgenden Modelle zu nennen: a) eine Absenkung des Mindestalters auf 16 Jahre, wie in einigen deutschen Bundesländern bei Landtagswahlen und bei Kommunalwahlen schon umgesetzt (Archard 2004 S. 99ff.; Hart/Atkins 2011); b) eine Absenkung des Mindestalters auf 14 Jahre; c) ein Wahlrecht für Kinder von Geburt an (Farson 1975 S. 128f.; Holt 1978 S. 118f.) bzw. d) ein Wahlrecht von Geburt an, zu dessen Wahrnehmung Kinder sich vor dem Wahlakt selbstständig in eine Wählerliste anmelden müssen (Stiftung SRzG 2008; Tremmel 2014); e) das Recht, durch Bestehen eines individuellen Tests das Wahlrecht zu erwerben; f) das Familienwahlrecht, bei dem die Eltern für

jedes Kind oder dafür, dass sie eine Familie gegründet haben, eine oder mehrere zusätzliche Stimmen erhalten; g) das elterliche Stellvertreterwahlrecht, bei dem Kinder ab der Geburt eine Stimme haben, die stellvertretend von den Eltern wahrgenommen wird (Olsson 2008; Walls 2014). Das elterliche Stellvertretermodell (g) kann unterschiedlich ausbuchstabiert werden: Möglich ist u.a., die Eltern dazu zu verpflichten, ihre Entscheidung mit dem Kind entsprechend der geistigen Entwicklung und Reife des Kindes zu besprechen (Bundestag 2003), und/oder dem Kind ab einem bestimmten Zeitpunkt (Altersschwelle) ein Vetorecht gegen die stellvertretende Wahlentscheidung der Eltern einzuräumen, und/oder die Stellvertretung enden zu lassen und dem Kind selbst die Ausübung seines Wahlrechts zu überlassen, sobald das Kind seinen Willen bekundet, selbst zu wählen (Kiesewetter 2009), oder willens und in der Lage ist, sich selbst in eine Wählerliste einzutragen (Merk 1997; Krebs 2008; Peschel-Gutzeit 2014), oder sobald das Kind sich für beurteilungsfähig hält und sich in eine Wählerliste einträgt (Deutscher Bundestag 2008; Gründinger 2008 und 2014).²⁵

Im Folgenden werde ich mich vor allem mit jenen Modellen kritisch auseinandersetzen, mit denen eine Absenkung oder Abschaffung des Mindestalters verbunden ist, wobei ich die spezifischen Aspekte der einzelnen Modelle nur erwähne, wo sie besonders relevant sind. Ansonsten konzentriere ich mich auf Aspekte grundsätzlicher Art. Das vor dem Hintergrund der bisherigen Analyse gewichtigste Argument gegen die Modelle der Absenkung des Mindestalters ist der Umstand, dass damit

25 Wie anhand der verschiedenen Ausgestaltungsmöglichkeiten des elterlichen Stellvertreterwahlrechts exemplarisch veranschaulicht, können auch die verschiedenen anderen Modelle teilweise miteinander kombiniert werden. Die gesamte Liste (a–g) darf also nicht abschließend verstanden werden, da noch weitere Modelle denkbar sind.

nach wie vor ein beachtlicher Teil der Minderjährigen von den Wahlen vollkommen ausgeschlossen bleibt. Alle Modelle, die ein niedrigeres Mindestalter vorschlagen, grenzen die Minderjährigen in einem darunter liegenden Alter per Gesetz weiterhin aus. Selbst bei einem Wahlrecht von Geburt an bleibt faktisch die Mehrzahl der Kinder ohne Repräsentation. Dies ist mit Blick auf all jene, die *aus Gründen ihres Entwicklungsstands und entwicklungstypischer Einschränkungen* nicht in der Lage sind oder kein Interesse daran haben, an der Wahl teilzunehmen, ethisch problematisch.²⁶

Damit komme ich zu den Kompetenzen, deren Bedeutung für die Stellung von Kindern im Wahlrecht heftig umstritten ist und denen ich im Folgenden mehr Platz einräumen werde als dem erwähnten faktischen Ausschluss eines Großteils der Minderjährigen, obwohl Letzterer in meiner Argumentation wichtiger ist. Für viele Autoren sind Kompetenzen eine fast schon selbstverständliche und richtige Bedingung für das Wahlrecht.²⁷ Die Vertreter eines Wahlrechts von Geburt an leh-

26 Tremmel (2014) schätzt die Anzahl Minderjähriger in Deutschland, die sich bei einem ab der Geburt bestehenden Recht auf Erwerb des Wahlrechts durch Eintragung in eine Wählerliste tatsächlich eintragen lassen und wählen gehen würden, auf 1,7 bis 2 Millionen von 14 Millionen Minderjährigen. Dies bedeutet im Umkehrschluss, dass ungefähr 85% der Minderjährigen nicht wählen würden und nicht repräsentiert wären, u.a. gemäß Tremmel fast alle Kinder unter acht Jahren. Meine Kritik an der Nichtrepräsentation dieser Minderjährigen bezieht sich genau genommen auf diese ganze Gruppe unter Abzug des kleinen Anteils derjenigen Minderjährigen, deren mangelndes Interesse am Wählen *nicht* durch kindheits- oder jugendtypische Bedingungen der Persönlichkeitsentwicklung bestimmt ist.

27 Exemplarisch Dahl (1989 S. 126): „So far as I am aware, no one seriously contends that children should be full members of the demos that governs the state. An eight-year-old child can hardly be enlightened enough to participate equally with adults in deciding on laws to be enforced by the government of the state.“

nen hingegen mangelnde Kompetenzen als Grund für den Ausschluss von Kindern mit unterschiedlichen Argumenten ab. Ich werde mich keiner dieser beiden Positionen ganz anschließen, stehe aber der ersten wesentlich näher. Bezüglich des Kompetenzarguments sind verschiedene Aspekte bzw. Fragekomplexe zu differenzieren, die in der Diskussion nicht immer klar getrennt werden: I) Um welche Kompetenzen geht es? II) Welche moralischen Gründe sprechen dafür oder dagegen, Kompetenzen zu einem (entscheidenden) Kriterium für das Wahlrecht zu machen? III) (Wie) lässt sich erkennen, ob eine Person in einem bestimmten Umfang über die relevanten Kompetenzen verfügt? Gibt es zuverlässige und einfach zu erkennende Proxys (z.B. das Alter oder den Beruf (Mill 2013 S. 148)), an denen man das Vorliegen der Kompetenzen (ungefähr) erkennen kann? IV) Ist die Regel (z.B. ein Wahlmindestalter), die das Kompetenzkriterium um- und durchsetzen soll, funktional und gerecht?

Die Kritiker des Kompetenzkriteriums sehen auf allen vier Ebenen Schwächen. Bezüglich I) wird vorgebracht, dass sich keine Kompetenzen schlüssig benennen lassen (Weimann 2002 S. 64f.). Bezüglich II) werden Werte und Gründe (Gleichheit, Grundrechtscharakter des Wahlrechts, Würde des Menschen) angeführt, die durch den kompetenzbasierten Ausschluss Minderjähriger missachtet werden und ihn als ungerechtfertigt erscheinen lassen. Hinsichtlich III) wird bezweifelt, dass das gängige Kriterium (Proxy), mit dem üblicherweise das Kompetenzargument umgesetzt wird, nämlich das Alter, eine (grob) zuverlässige Aussage über die Kompetenzen einer Person erlaubt. Bezüglich IV) wird vor allem das Regelungsverfahren, das Kompetenzkriterium durch ein Mindestalter in der Praxis umzusetzen, kritisiert.²⁸

28 Dabei wird zum einen kritisiert, dass es angesichts des hohen normativen Wertes und Status des Wahlrechts nicht gerechtfertigt ist, dieses

Ich argumentiere im Folgenden bezüglich I), dass sich plausible relevante Kompetenzen benennen lassen, die folgende Elemente umfassen sollten: a) eine Konzeption des eigenen guten Lebens, der eigenen Bedürfnisse und Interessen; b) eine Konzeption gesellschaftlicher Gerechtigkeit und einen Gerechtigkeitssinn; c) gewisse Kenntnisse über die Gesellschaft und das politisch-institutionelle System; d) eine Verortung der eigenen Person und Interessen in der Gesellschaft; e) einen gewissen Erfahrungsschatz im sozialen und – im weitesten Sinne des Wortes – politischen Umgang mit Menschen und deren offener oder strategischer Verfolgung von (Eigen-)Interessen; f) ein gewisses praktisches, politisches und moralisches Urteilsvermögen.²⁹

Meine Hauptthese bezieht sich auf II) und besagt, dass die faktisch vorhandenen Kompetenzen gar nicht das allein entscheidende Kriterium sind. Letztlich entscheidend sollte sein, dass ein Wähler als politisch verantwortlich gilt und angesehen

Recht auf Grundlage (schwacher und grober) statistischer Korrelationen zwischen Kompetenzen und Alter abzuerkennen (Kiesewetter 2009). Dieses Argument wird oft mit allgemeinen ethischen Problemen von Altersschwellenregelungen verbunden. Zum anderen wird im Sinne des „Erwachsene-auch-Arguments“ (Schickhardt 2012 S. 215) eingewandt, dass es *auch* inkompetente Erwachsene gibt und dass bei konsequenter Gleichbehandlung *auch* diesen mit Verweis auf ihre Inkompetenz das Wahlrecht vorenthalten werden müsste und alles andere ungerecht sei (Farson 1975 S. 126; Lau 2012; Tremmel 2014). Mit Rekurs auf das „Erwachsene-auch-Argument“ wehren sich Befürworter (z.B. Gründinger 2014) einer weitgehenden Absenkung oder Abschaffung von Altersgrenzen auch gegen andere Argumente, die mit der geistigen und persönlichen Entwicklung zusammenhängen und als Rechtfertigung für den Ausschluss Minderjähriger angeführt werden, z.B. gegen das Argument der Beeinflussbarkeit junger Menschen.

29 Selbstverständlich stellen sich für all diese nur genannten Kompetenzen die Fragen, worin sie bei genauerer Betrachtung bestehen und in welchem Umfang sie vorliegen bzw. ausgeprägt sein müssen (siehe dazu auch Archard 2004 S. 101).

wird. Kompetenzen spielen dabei eine Rolle, insofern die Zuschreibung von politischer Verantwortlichkeit durch einen sozialen Akt die Annahme impliziert, dass eine Person zwar nicht unbedingt über die für verantwortliches Handeln notwendigen Kompetenzen faktisch verfügt, aber zumindest über die Fähigkeiten zweiter Ordnung, diese Kompetenzen auszubilden. In diesem Sinne ist jemand im gesellschaftlich-politischen Zusammenhang nicht schon dann verantwortlich, wenn er faktisch über die Kompetenzen für verantwortliches Handeln verfügt, sondern wenn er von anderen als verantwortlich angesehen wird und als verantwortlich gilt. Politische Entscheidungen einer Demokratie sind weder per definitionem ethisch gerechtfertigt oder harmlos noch politisch folgenlos. In Demokratien werden schwerwiegende Entscheidungen getroffen, von denen minderjährige und volljährige Bürger des Staates selbst sowie anderer Staaten und auch zukünftige Generationen im In- und Ausland betroffen sind. Die Wähler der Weimarer Republik haben sich mehrheitlich als Feinde der demokratischen Republik betätigt, wiederholt haben nahezu 40% die antisemitische NSDAP gewählt. Die westlichen demokratischen Gesellschaften der Nachkriegszeit lebten und leben noch immer auf Kosten zukünftiger Generationen, haben in atemberaubendem Ausmaß Raubbau an Natur und Umwelt betrieben, natürliche Ressourcen verbraucht und enorme Staatsschulden angehäuft. Wähler stimmen in demokratischen Wahlen über Regierungen ab, die Kriege führen oder geführt haben und in kämpferische Auseinandersetzungen verwickelt sind. Aus ethischer Sicht ist es wichtig und wünschenswert, dass es für die politischen Zustände und Entscheidungen einer demokratisch organisierten und regierten Gesellschaft auch klare politische Verantwortlichkeiten gibt. Als verantwortlich in Demokratien sollten die Herrschenden gelten können: einerseits die Regierenden und Entscheidungsträger

und andererseits die Wähler.³⁰ Die politischen Entscheidungen eines jeden Wählers und der Wählerschaft insgesamt sollten Gegenstand von Verantwortungszuschreibung und moralischer Bewertung, von Lob und Tadel, Verdienst und Schuld sein können. Ich plädiere sozusagen für ein All-affecting-Prinzip: Alle, die mit ihrer Teilnahme an Wahlen potenziell andere Menschen betreffen, sollten als moralisch verantwortlich gelten können.³¹

Bezüglich der Rolle von Kompetenzen und der Frage, wie es zur bürgerlich-politischen Verantwortlichkeit der Wähler kommt, bildet die folgende These den Hintergrund: Ich denke, dass diese Art der Verantwortung und Rechenschaft des Wählers, die für die Demokratie ein Desiderat ist, durch pauschale Verantwortungszuschreibung entsteht, bei der die Fähigkeiten eines Menschen zwar eine Rolle spielen, aber nicht allein entscheidend sind. Wenn wir Menschen im Sinne von selbstständigen und eigenverantwortlichen Bürgern im großen und generellen gesellschaftlichen Zusammenhang Verantwortung für ihr Leben zuschreiben, dann implizieren wir, dass diese Menschen zumindest potenziell die Fähigkeiten (zweiter Ordnung) haben, die für Verantwortung notwendigen Kompetenzen (bzw. Fähigkeiten erster Ordnung) „abzurufen“ bzw. zu habitualisieren. Dies geschieht auf juristischer Ebene mit Erreichen der Volljährigkeit.³² Es ist nicht zwingend notwendig, aber aus Kohärenz-

30 Dies steht nicht in Widerspruch dazu, dass ich Demokratien nicht als (reine) Form kollektiven Handelns in dem Sinne verstehe, als betreffen demokratische Regierungen allein Angelegenheit von Handelnden (Akteuren). Demokratische Gesellschaften schließen immer auch unmündige Menschen ein, die nicht wählen können.

31 Christiano (2001) argumentiert auf ähnliche Weise für minimale moralische Kompetenzen als Bedingung für das Wahlrecht, da in Demokratien die einen Wähler über die anderen herrschen würden.

32 Diese Art der pauschalen politisch-bürgerlichen Verantwortungszuschreibung unter Rückgriff auf eine Altersgrenze schließt keineswegs

gründen plausibel (Archard 2004 S. 100; Schrag 2004; Eisel 2014), Menschen ab dem Zeitpunkt politische Verantwortung zuzuschreiben, ab dem sie auch als eigenverantwortlich für ihr Leben gelten, und somit das Wahlrecht an die Volljährigkeit zu binden. Die Aspekte III) und IV) stellen sich in etwas anderem Licht dar, wenn man nicht die Kompetenzen bzw. Fähigkeiten direkt, sondern die *zugeschriebene* Verantwortung als entscheidendes Kriterium für das Wahlrecht nimmt. Das Alter spielt dann zwar immer noch eine Rolle als Proxy für Kompetenzen und wird damit nicht völlig unproblematisch, ist aber nicht mehr allein entscheidend. Die Bindung des Wahlrechts an die „künstliche“ Bedingung der Altersgrenze, die die tatsächliche Entwicklung junger Menschen ungenau abbildet, ist weniger problematisch und willkürlich, weil sie Teil des sozialen Aktes der Verantwortungszuschreibung ist.

Es fügt sich allerdings dann die Frage an, zu welchem Zeitpunkt und nach welchen Kriterien wir Minderjährigen im gesamtgesellschaftlichen Rahmen pauschal Verantwortlichkeit zuschreiben sollten. Sicherlich sollte dies nicht willkürlich geschehen. Meines Erachtens ist hierzu aber ein gesetzliches Alter eine grundsätzlich und generell angemessene Weise, da das Alter eben doch, wenn auch grob, mit der Fähigkeit korreliert, die für verantwortliches Handeln notwendigen Kompetenzen zu entwickeln, und es ab einem gewissen Alter Menschen gewöhnlich auch zumutbar ist, als verantwortlich zu gelten. Dass Menschen ab einem bestimmten Alter schlicht als Bürger mit Verantwortung für sich und ihr Handeln gelten, scheint mir

aus, dass in spezifischeren Kontexten die Fähigkeiten eines Minderjährigen individuell geprüft werden (müssen) und ihm auf Grundlage seiner individuellen Fähigkeiten das volle Selbstbestimmungsrecht in einer den Minderjährigen persönlich betreffenden und wichtigen Angelegenheit zugesprochen wird, z.B. bei medizinischen Fragen (siehe dazu ausführlich Schickhardt 2012, Kap 7.4, besonders S. 217).

eine politisch-gesellschaftliche Notwendigkeit innerhalb liberaler Bürgergesellschaften zu sein (trotz aller Schwierigkeiten mit Altersgrenzen, der Künstlichkeit der Verantwortungszuschreibung und des sozial-normativen, eventuell sogar fiktionalen Konstrukts der Verantwortlichkeit). Es darf außerdem grundsätzlich nicht vergessen werden, dass die Zuschreibung von Verantwortlichkeit nicht in einem reinen Mehr an Rechten besteht und dass mit ihrer Zuschreibung nicht nur Vorteile verbunden sind. Mit Erreichen der Volljährigkeit gewinnen Bürger manche Rechte, vor allem Freiheitsrechte, hinzu, verlieren aber im Vergleich zu Minderjährigen auch andere Rechte und Privilegien, durch die sie u.a. teilweise vor den Konsequenzen (bzw. der Verantwortung) für ihr eigenes Handeln geschützt wurden.³³

5. Für eine Pflicht der Eltern zur Stellvertretung ihrer Kinder bei Wahlen

In diesem Abschnitt argumentiere ich für die Einführung einer gesetzlichen Pflicht für Eltern, bei Wahlen ihre minderjährigen Kinder treuhänderisch durch die Abgabe einer eigens dem Kind

33 Auch paternalistische Gesichtspunkte kommen für den Ausschluss Minderjähriger von Wahlen in Betracht. Zum einen ist eine gewisse Art des moralischen Paternalismus plausibel, die das Kind vor der (eventuell mit kindlicher Begeisterung und Unerfahrenheit betriebenen) Beteiligung und Komplizenschaft an politischen Handlungen und Entscheidungen schützt, die potenziell schwerwiegende und moralisch bedenkliche Auswirkungen auf andere Menschen haben können. Ein weiteres paternalistisches Motiv besteht darin, Kindern einen angemessenen Schutzraum vor Politik und Politisierung zu schaffen (Wall 2011; Bagattini 2014). Eine paternalistische Begründung für den Ausschluss Minderjähriger von Wahlen, die nur auf den potenziellen Schaden abhebt, den sich ein einzelnes Kind dadurch zufügen könnte, dass es gegen seine „eigentlichen“ Interessen wählt, erscheint wenig plausibel, da die einzelne Stimme eines Kindes bei Wahlen faktisch wohl nie direkte Konsequenzen für sein Wohlergehen haben würde.

zustehenden Stimme zu vertreten. Mit Blick auf die konkrete Umsetzung erscheint es mir am praktischsten, wenn jedem Elternteil bzw. jedem Erziehungsberechtigten pro Kind eine halbe Stimme (Splittung der Kindesstimme) und Alleinerziehenden eine ganze Stimme zur Stellvertretung bei Wahlen zugeteilt wird. Ergänzt und begrenzt werden soll die elterliche Stellvertreterwahlspflicht (ELSWaP) durch das Recht der Kinder, ihrer Entwicklung, Motivation und geistigen Reife entsprechend angemessen in die Überlegungen und Entscheidung der Eltern bezüglich der Stellvertreterwahlstimme einbezogen zu werden, sowie durch ein Vetorecht der Kinder im Alter zwischen 14 Jahren und der Volljährigkeit gegen die konkrete elterliche Stellvertreterwahlentscheidung. Ich befürworte mit anderen Worten ein Kombinationsmodell.

Die ELSWaP wird also durch zwei Rechte der Kinder begrenzt und ergänzt: erstens durch das Recht des Kindes, von den Eltern in die Entscheidung über die Ausübung der ihnen anvertrauten Kindesstimme seinem Reife- und Kompetenzgrad angemessen einbezogen zu werden; zweitens durch das Vetorecht des Kindes ab 14 Jahren, das sich auch in einem speziellen Verfahren beim Wählen niederschlägt. Das erste Recht des Kindes muss in der Eltern-Kind-Beziehung umgesetzt werden und bietet Raum für eine flexible Handhabung. Dies ist in Einklang mit dem deutschen Zivilrecht (BGB § 1626 Abs. 2), in dem die Eltern ebenfalls als Stellvertreter der Kinder fungieren und die Pflicht haben, in Angelegenheiten, die das Kind betreffen, den Willen des Kindes angemessen und entsprechend den Fähigkeiten und dem zunehmenden Recht des Kindes auf Selbstbestimmung anzuhören und zu berücksichtigen. Bei einem überdurchschnittlich interessierten und kompetenten Kind *unter* 14 Jahren könnten die Eltern beispielsweise dem Kind sogar versprechen, die ihnen zur Stellvertretung anvertraute Stimme

schlicht gemäß der Parteipräferenz des Kindes abzugeben. Ab 14 Jahren kann das Kind dann ganz eigenständig verhindern, dass die Eltern seine Wahlstimme in einer Weise nutzen, die seinem Willen widerspricht. Bestehen bleibt jedoch, dass Minderjährige vor Erreichen der Volljährigkeit kein volles und ungebundenes Wahlrecht erhalten. Die genannten Bestimmungen sollen einen Kompromiss darstellen zwischen dem Recht des Kindes auf angemessene Beteiligung bei der Entscheidung über die stellvertretende Verwendung seiner Wahlstimme durch die Eltern und der weiter oben ausgeführten Forderung, dass Wähler als verantwortlich gelten sollen. Das Kriterium der Verantwortlichkeit wäre durch die Beteiligung der Eltern berücksichtigt.

Den Kern meines Vorschlags sehe ich allerdings weniger in der genauen Diskussion der Ausgestaltung der „oberen“ Begrenzung der elterlichen Stellvertreterpflicht durch Einbeziehung oder Ermächtigung der (älteren) Kinder, sondern im Pflichtcharakter der elterlichen Stellvertretung (junger) Kinder. Meine Befürwortung der ElSWaP lautet nicht, dass sie ohne normative und praktische Kosten ist, sondern dass sie die beste bzw. am wenigsten schlechte Lösung für die ethisch ungerechte Situation des Status quo ist. Die ElSWaP trägt den drei grundlegenden Prinzipien der Gerechtigkeit am besten Rechnung. Bezüglich des Prinzips der *Freiheit* wird die Fremdherrschaft einer Regierung und der Mehrheit, von der sie gewählt wurde, über nichtrepräsentierte Minderjährige so weit wie möglich reduziert: die Regierung, die nun über die Minderjährigen herrscht, kommt in einem Wahlverfahren zustande, bei dem dank der ElSWaP für *jedes* Kind stellvertretend eine Stimme abgegeben wird und die Kinder somit repräsentiert werden. Bei der nächsten Wahl können die Eltern in Stellvertretung ihrer Kinder die Regierung abwählen. Bezüglich des Prinzips der

Gleichheit wird die in der vorher bestehenden Fremdherrschaft inhärente Ungleichheit zwischen Regierung und Wahlberechtigten einerseits und den Kindern andererseits reduziert, indem die Kinder nun zumindest durch ihre Stellvertreter über die Regierung mitentscheiden. Die Ungleichheit gegenüber den anderen Wahlberechtigten verschwindet, indem für *jedes* Kind eine gleichwertige Stimme abgegeben wird. Die Regierung hat nun Anlass, die Interesse der Kinder – in der Art, wie sie von den Stellvertretern wahrgenommen werden – politisch mindestens genauso ernst zu nehmen wie die Interessen der volljährigen Wähler. Das Prinzip der *Brüderlichkeit* wird geachtet, indem mit Blick auf kinderspezifische Eigenarten und „Schwächen“ nicht nach Gründen und Entschuldigungen dafür gesucht wird, Kinder ungleich zu behandeln und auszuschließen, sondern indem im Gegenteil eine möglichst weitreichende Gleichstellung und gleichwertige Einbeziehung der Kinder und ihrer Interessen angestrebt wird und dabei sogar regulatorischer, bürokratischer und finanzieller Mehraufwand sowie moralische Kosten (Gefahr der Ungleichheit bzw. des Pluralstimmengewichts bei missbräuchlicher Verwendung der ihnen anvertrauten Kindesstimme durch die Eltern) in Kauf genommen werden.

Gegenüber dem Modell des optionalen elterlichen Stellvertreterwahlrechts, das aufgrund bestehender Gemeinsamkeiten als größtes Konkurrenzmodell zur ELSWaP angesehen werden kann, hat die ELSWaP vor allem den Vorteil, durch den Pflichtcharakter die Achtung der genannten Gerechtigkeitsprinzipien nicht nur für diejenigen Kinder zu erzeugen, deren Eltern aus Eigenmotivation als Stellvertreter tätig werden, sondern für jedes Kind. Damit verbunden ist der Vorteil, möglichen Ungleichheiten zwischen Minderjährigen entgegenzuwirken, da alle Eltern wählen *müssen* und sich dadurch die – häufig sozial korrelierten – Unterschiede in der Motivation der Eltern

bezüglich des Wählens weit weniger auf die Kinder auswirken können. Durch die obligatorische Natur der ELSWaP wird auch deutlich, dass die Stellvertretung der Kinder bei Wahlen nicht optional für die Gesellschaft ist und in keinerlei Sinne dem Belieben der Eltern anheimgestellt ist, sondern den Kindern zum Zwecke der Gerechtigkeit und Legitimierung der Herrschaftsausübung über sie geschuldet ist.

Aus der bisherigen Diskussion sind zwei Bedenken gegen das elterliche Stellvertreterwahlrecht bekannt, die *mutatis mutandis* auch die wichtigsten Einwände gegen die ELSWaP darstellen. Der erste Einwand sieht die Gleichheit gefährdet, wenn bestimmte Wähler, nämlich die Eltern, mehr als eine Stimme haben (Holzte 2005; Gründinger 2014). Der andere Einwand zieht in Zweifel, dass Eltern bei Wahlen gute Stellvertreter oder Treuhänder der Interessen ihrer Kinder sind (Goerres/Tiemann 2014). Diese beiden Einwände hängen zusammen, insofern die unbotmäßige und selbstbezogene Ausübung der elterlichen Stellvertretung aus der den Eltern treuhänderisch anvertrauten Stimme des Kindes eine Pluralstimme der Eltern werden lässt, wodurch die Stimmengleichheit verletzt wird. Bezüglich der Verletzung des Prinzips der Gleichheit muss in mehrererlei Hinsicht differenziert werden. Zunächst ist darauf hinzuweisen, dass auf theoretisch-normativer Ebene die „Zusatzstimme“ je Kind für die Eltern nicht als Stimme für die Familie verstanden werden darf. Ihre ethische Begründung beruht allein auf der individuellen Person des Kindes.³⁴ Dementsprechend ha-

34 Manche Fürsprecher des elterlichen Stellvertreterwahlrechts – nicht des Familienwahlrechts – beziehen sich auf über das Kind hinausgehende Gründe wie die Überwindung der Benachteiligung der Familie (Peschel-Gutzeit 1999), „die Zukunft unserer Gesellschaft“ (Deutscher Bundestag 2003), „die Zukunft der Familie und damit der ganzen Gesellschaft“ (Haupt 2008) oder die demographische Entwicklung der Gesellschaft (Müller-Franken 2013). Derartige Aspekte als Gründe

ben die Eltern nicht das Recht, nach Belieben über eine zusätzliche Stimme zu verfügen, sondern die Pflicht, diese im Sinne des Kindes zu gebrauchen. Das ist eine klare Abgrenzung zum sogenannten Familienwahlrecht, bei dem die Eltern (oder der Vater als Familienoberhaupt) zusätzliche Stimmen bekommen (nicht notwendigerweise eine pro Kind) und die Familie als Einheit, Organismus oder soziale Institution belohnt oder gestärkt werden soll.³⁵ Auf Ebene der normativen Begründung und des Zwecks kann mit Blick auf die ELSWaP nicht davon gesprochen werden, dass Eltern mehr Stimmen „haben“ und dass somit die Gleichheit verletzt wird.

Des Weiteren gilt es, bezüglich einer eventuellen Verletzung der Gleichheit auch die verfassungsrechtliche Diskussion zu betrachten, in der von einem Konflikt zwischen dem Prinzip der Gleichheit und dem Prinzip der Allgemeinheit die Rede ist. Das Prinzip der Allgemeinheit verlangt, dass alle – auch Minderjährige – an der Wahl teilhaben und keine Bevölkerungsgruppe ausgegrenzt wird (Heußner 2008). Das Prinzip der Gleichheit verlangt hingegen, dass alle Wähler das gleiche Stimmengewicht bzw. gleich viele Stimmen haben. Es wird durch die Möglichkeit gefährdet, dass Eltern die ihnen treuhän-

für die Einbeziehung der *Kinder* stehe ich (sofern es nicht doch indirekt allein um die gegenwärtigen Kinder geht) skeptisch bis ablehnend gegenüber.

35 Das Familienwahlrecht und teilweise auch das elterliche Stellvertreterwahlrecht fanden in der Geschichte bisher besonders viele Befürworter unter rechtskonservativen, antiliberalen oder nationalistischen Parteien (Parijs 1998; Buchstein 2014). Dies ist eventuell damit zu klären, dass „der Wert der Familie“, besonders der traditionellen Familie, in derartigen politischen Orientierungen eine besonders große Rolle spielt. Die Initiativen im Deutschen Bundestag (2003 und 2008) zum elterlichen Stellvertreterwahlrecht waren aber beispielsweise nicht von rechts dominiert und fanden zuletzt in der sozialdemokratischen Ministerin Manuela Schwesig eine Fürsprecherin.

derisch anvertraute Stimme zu eigenen Zwecken missbrauchen. Da auch das Prinzip der Allgemeinheit im Kern eine Forderung nach Gleichheit bzw. Gleichbehandlung beinhaltet, kann von einem Konflikt zweier Konkretisierungen des Gleichheitsprinzips gesprochen werden (Heußner 2008). Ein wichtiger Aspekt ist jedoch die Frage, um wessen Gleichheit es dabei geht: Welche Personen sind beim Prinzip der Allgemeinheit mit „alle“ gemeint, die gleichgestellt sein sollen (*equality of whom*)? Meine Argumentation bezieht sich (wie auch die der meisten verfassungsrechtlichen Beiträge³⁶) auf alle Menschen, die als Staatsbürger einer bestimmten Regierung unterstehen. Der Einwand, die ELSWaP verletze *die* Gleichheit, entpuppt sich also nur als die halbe Wahrheit. Vielmehr handelt es sich um einen Konflikt zwischen dem Wert der Gleichheit aller einer bestimmten Regierungsgewalt unterstehenden Menschen bzw. Staatsbürger einerseits und dem Wert der Gleichheit der Wahlberechtigten. Diese zwei Gleichheiten sind unterschiedlicher Natur und haben unterschiedliches normatives Gewicht.³⁷ Bei näherer ethischer Betrachtung spricht vieles dafür, die systematische und gesetzliche Ungleichheit zwischen den registrierten Bürgern eines Landes bzw. zwischen den Minderjährigen und der Regierung schwerer zu gewichten als das Risiko der Ungleichheit zwischen den Wählern und daher der Behebung ersterer durch die ELSWaP Priorität beizumessen.

36 Reimer (2004) behandelt das elterliche Stellvertreterwahlrecht vor dem Hintergrund einer „Annäherung des Wahlvolkes an das Staatsvolk“.

37 So ist z.B. die durch den Ausschluss Minderjähriger geschaffene Ungleichheit gegenüber den wahlberechtigten Staatsbürgern durch Gesetze festgeschrieben und tritt systematisch und gewiss ein, während die mögliche Ungleichheit zwischen den Wählern auf ethisches und gesetzliches Fehlverhalten der Eltern zurückzuführen und ihr Ausmaß ungewiss wäre.

Hinsichtlich einer möglichen Beeinträchtigung der Gleichheit zwischen Wählern und genereller Bedenken gegen Eltern als Treuhänder ist ein kurzer Blick auf die Möglichkeiten der elterlichen Stellvertretung angebracht. Schematisch und vereinfachend lassen sich vier Arten unterscheiden, in denen die Eltern mit der ihnen anvertrauten Kindesstimme faktisch verfahren können: I) Die Eltern haben die aufrichtige Absicht, die Interessen des Kindes zu verfolgen, und treffen mit ihrer Wahlentscheidung das Interesse des Kindes. II) Die Eltern haben die aufrichtige Absicht, die Interessen des Kindes zu verfolgen, verfehlen aber mit ihrer Wahlentscheidung die Interessen des Kindes. III) Die Eltern haben den Vorsatz, die ihnen anvertraute Stimme zu ihren eigenen Zwecken zu missbrauchen, treffen aber mit ihrer Wahlentscheidung trotzdem (zufällig) das Interesse des Kindes. IV) Die Eltern haben den Vorsatz, die ihnen anvertraute Stimme zu ihren eigenen Zwecken zu missbrauchen und treffen auch in der Tat mit ihrer Wahlentscheidung nicht das Interesse des Kindes.³⁸ Welche dieser möglichen Verhaltensweisen der Eltern als Verletzung der Stimmgleichheit und/oder als schlechte elterliche Stellvertretung angesehen werden, hängt auch davon ab, welche Rolle man bei diesen Begriffen der elterlichen Absicht und dem Resultat, d.h. der konkreten Wahlentscheidung, zuspricht. Klar ist, dass Möglichkeit I) der Norm entspricht. Bei II) erweisen sich die Eltern als sachlich nicht kompetent genug und bei III) und IV) ist ihnen ihr Vorsatz, die ihnen treuhänderisch anvertraute Stimme zu missbrauchen, vorzuwerfen. III) und IV) verstoßen gegen den Geist der ELSWaP und bilden die unerwünschte Ungleichheit (fakti-

38 Diese vier Möglichkeiten sind u.a. deshalb stark vereinfacht, da die Absicht der Eltern und die Entsprechung zwischen Wahlentscheidung der Eltern und den politischen Interessen des Kindes auch graduell variieren können.

ches Pluralwahlrecht), die durch die ELSWaP leider möglich wird. Die Inkaufnahme dieser Möglichkeit, wobei der effektive bzw. gelungene Missbrauch (IV) besonders unerwünscht ist, erscheint allerdings zugunsten der Überwindung der schwerwiegenden Ungleichheit zwischen Kindern und Wahlberechtigten gemäß den Erläuterungen des vorausgehenden Absatzes gerechtfertigt.

Ein anders gearteter Einwand gegen die ELSWaP lautet, dass es die objektiv bestimmbaren politischen Interessen der Kinder gar nicht gibt oder dass sie sich nicht erkennen lassen (Goerres/Tiemann 2014). Hier ist zunächst zu präzisieren, dass die Idee der ELSWaP nicht in der Vertretung der Interessen der Minderjährigen als einer vermeintlich homogenen Gruppe besteht, sondern darin, dass die Eltern den individuellen Interessen und Rechten ihres Kindes eine möglichst angemessene politische Stimme geben. Die Frage nach den Interessen des Kindes bei Wahlen betrifft die Frage nach der politischen Dimension der Rechte des Kindes und des Kindeswohls. Inhaltlich umfasst ein weiterer Begriff des Kindeswohls nicht nur die Vorstellung vom guten Leben des Kindes, sondern bezieht sich auch auf das, was für die Verwirklichung des Kindeswohls förderlich (bzw. in negativer Bezugnahme abträglich) ist. Sowohl auf genereller, von der Individualität des einzelnen Kindes abstrahierender Ebene, wie sie für allgemeine ethische oder öffentliche Diskurse über das Kindeswohl üblich ist, als auch auf Ebene des individuellen Kindes ist die Frage nach dem Kindeswohl – bei allen grundsätzlichen und praktischen Schwierigkeiten – für rationale Argumente und Erwägungen mit intersubjektivem Geltungsanspruch zugänglich und darf nicht der Willkür überlassen werden. In diesem Sinne weise ich die Kritik, es gäbe keine politischen Interessen von Kindern oder sie seien nicht erkennbar, zurück. Einzuräumen ist, dass es mit Demokratie

nicht vereinbar wäre, würde eine staatliche Stelle bestimmen oder festlegen, dass es im Interesse eines bestimmten Kindes oder aller Kinder ist, wenn die Eltern in Stellvertreterfunktion eine bestimmte Partei (nicht) wählen. Dies ist ein Unterschied zu bestimmten richterlichen oder gesetzlichen Bestimmungen anderer Bereiche des Kindeswohls, über die es in liberalen Demokratien durchaus einen Common Sense gibt und durch die den Eltern klare Vorgaben (und Grenzen) im Umgang mit ihrem Kind gesetzt werden, z.B. bezüglich Gesundheit, Bildung oder Gewalt. So wenig der Gesetzgeber bezüglich demokratischen Wahlen generell vorschreiben darf, welche Partei das Allgemeinwohl oder die Interessen bestimmter Wähler (am besten) vertritt, so wenig dürfte er bei der ElSWaP Eltern Vorgaben machen. Die Bestimmung der politischen Interessen aller Kinder oder bestimmter Gruppen von Kindern wäre im Falle der ElSWaP Gegenstand der demokratischen Diskussion (Deliberation), und die letzte Instanz wäre die Wahlentscheidung der Eltern in treuhänderischer Verpflichtung gegenüber ihrem individuellen Kind.

Ein weiterer Kritikpunkt an der elterlichen Stellvertretung besteht in der fehlenden Überprüfbarkeit des Verhaltens der Eltern (Goerres/Tiemann 2014), der wie der Punkt der staatlichen Unbestimmbarkeit der politischen Interessen von Kindern beinhaltet, dass die gewöhnliche Rolle der Eltern als treuhänderische Vertreter und Verantwortliche des Kindeswohls nicht einfach auf das Wählen übertragbar sei. Im Allgemeinen sei das elterliche Verhalten gegenüber dem Kind überprüfbar und elterliches Versagen, Fehlverhalten oder elterlicher Missbrauch kämen zu Tage oder könnten zumindest potenziell entdeckt werden. Dagegen entziehe sich das elterliche Verhalten an der Wahlurne jeder Überprüfbarkeit und potenziellen Kenntnis Dritter und bleibe geheim und anonym. Dem kann

zum einen entgegnet werden, dass auch bisher das Verhalten der Eltern für außenstehende Dritte oft nicht ersichtlich ist und dass regelmäßige staatliche Überprüfungen des Wohlergehens von Kindern in ihren Familien kein wesentlicher Bestandteil des gesellschaftlichen Umgangs mit der Elternrolle sind. Zum anderen kann jedoch am Wahlgeheimnis selbst angesetzt werden. Das Wahlgeheimnis ist, ähnlich der Direktheit und der Höchstpersönlichkeit der Wahl, kein eigenständiges ethisches Prinzip.³⁹ Es hat vielmehr einen funktionellen Wert, der vor allem in der Förderung bzw. dem Schutz der Gleichheit, Freiheit und eventuell der Privatheit des Wählers begründet liegt. Sofern es um die Stellvertretung geht, spricht wenig dafür, den Eltern aus diesen Gründen gegenüber ihren Kindern ein genuines und eigenständiges Recht auf Wahlgeheimnis zuzusprechen. Das Wahlgeheimnis kann und sollte im Interesse des Kindes *und* gegenüber dem Kind, um dessen treuhänderische Stellvertretung es ja geht, aufgebrochen werden. Ich plädiere dafür, dass die stellvertretenden Wahlentscheidungen der Eltern festgehalten, bei einer nichtstaatlichen Stelle vertrauensvoll und geheim gelagert bzw. gespeichert und den Kindern bei Erreichen der Volljährigkeit übermittelt bzw. ausgehändigt werden.⁴⁰ Als

39 Auch verfassungsrechtlich ist der Wert der Höchstpersönlichkeit umstritten (Oebbecke 2004).

40 Technisch wäre dies z.B. möglich, wenn die Eltern ihre Zusatzstimme nicht durch Ankreuzen einer Partei auf dem Wahlzettel abgeben, sondern indem sie ein vorgestanztes Stück des Wahlzettels ausbrechen, so dass die ausgebrochene Stelle als „Kreuz“ zählt, die Eltern die Stimmkarte mit Loch in die Wahlurne einwerfen können und das ausgebrochene Stück, auf dem die gewählte Partei vermerkt ist, in einen Umschlag stecken, der von der Wahlleitung an einen Notar oder eine besondere Vertrauensstelle zur Aufbewahrung und späteren Aushändigung an das Kind weitergegeben wird. (Das Vetorecht der Kinder ab 14 Jahren könnte umgesetzt werden, indem die Eltern bei Kindern über 14 Jahren die Wahlkarte mit Loch in eine besondere Wahlurne

Stellvertreter sind die Eltern ihren Kindern Rechenschaft schuldig. Dass die Eltern damit unter einem offenen (zukünftigen) Rechtfertigungsdruck gegenüber ihren Kindern stehen, ist gerade erwünscht, wirkt der Gefahr des elterlichen Missbrauchs der ihnen anvertrauten Stimme (Pluralstimmengewicht) effektiv entgegen und entspricht der ethischen Natur der ELSWaP, durch welche die Eltern dazu verpflichtet werden, mit der Stimme die Interessen ihres Kinder sorgfältig wahrzunehmen.⁴¹

Da die Eltern das Kind, seine Bedürfnisse und politischen Interessen, die ja auch in starkem Ausmaß von der Familie und den sozialen Umständen abhängen, am besten kennen, sollten die Eltern auch die Stellvertreter der Kinder bei Wahlen sein. Die ELSWaP bedeutet, dass die Demokratie Kinder *mit* ihrem spezifischen Anderssein – zu denen Kompetenzmängel und die besondere familiäre Einbettung und Abhängigkeit gehören – als Menschen und Bürger gleichwertig achtet und angemessen einbezieht.⁴² Der Einwand, die elterliche Vertretung der Kinder sei nur eine andere, aber gleich schlechte Art der Fremd-

stecken müssen, in die die Kinder ab 14 Jahren für jeden Elternteil jeweils einen entsprechend gekennzeichneten „Vetowahlzettel“ stecken müssen: Bei der Auszählung würde eine (halbe) elterliche Stellvertreterstimme nur dann zählen, wenn eine ihr entsprechende Vetowahlstimme mit derselben Parteiwahl vorliegt.)

41 Im Gesetz gibt es u.a. mit der Vermögenssorge als Teil der elterlichen Sorge eine elterliche Pflicht, bei der die Eltern ebenfalls den Kindern später Rechenschaft schulden. Der mögliche Einwand, mit der gespeicherten bzw. bei einer vertraulichen Stelle hinterlegten elterlichen Stimme sei ein datenschutzrechtliches Risiko für die Eltern verbunden, ist zu vernachlässigen, da die Kriterien, die für Datenschutzüberlegungen relevant sind, die Wahrscheinlichkeit der Datenschutzlücke und das Ausmaß des drohenden Schadens für den Betroffenen, in aller Regel beide gering sein dürften.

42 Wall (2014 S. 656) schreibt: „a proxy vote is the best way to respect this particular kind of difference: the difference of still remaining politically dependent on caregivers“.

bestimmung wie die durch die Regierung im bestehenden Wahlrecht (Gründinger 2014), läuft ins Leere. Erstens müsste er konsequenterweise generell auch für viele andere Bereiche der elterlichen Verantwortungsausübung gelten, bei denen es jedoch gerechtfertigt oder gar geboten ist, dass die Eltern über ihr Kind (zu dessen Wohl) „bestimmen“; zweitens würden die allermeisten Kinder bis 14 Jahren andernfalls gar *nicht* selbst wählen, so dass sie im Modell der ELSWaP eben auch nicht an der in alternativen Wahlmodellen möglichen selbstbestimmten Wahrnehmung einer ausgeprägten Wahlpräferenz gehindert werden. Die Beauftragung der Eltern mit der ELSWaP erscheint auch kohärent mit der normativen Rolle der Eltern in der Gesellschaft. Eltern haben generell die Pflicht und Verantwortung, das Wohl bzw. die Interessen des Kindes zu schützen und zu fördern und gegenüber Dritten als Treuhänder und Vertreter der Kindesinteressen zu agieren (vgl. Olsson 2008). Ihnen ist daher am ehesten auch noch die (zusätzliche) Pflicht gegenüber ihrem Kind zuzumuten, seine Stimme bei Wahlen treuhänderisch wahrzunehmen.⁴³ Selbstverständlich gibt es keine Garantie dafür, dass die Eltern sich als kompetente und gute Stellvertreter betätigen. Wie die Eltern mit der Stimme ihres Kindes umgehen würden, ist letztlich zu einem beachtlichen Teil Spekulation und könnte erst mit der (probeweisen) Einführung der ELSWaP durch sozialwissenschaftliche Forschung empirisch untersucht werden. Die soziale Realität lehrt uns schmerzhaft, dass eine nicht zu vernachlässigende Minderheit Erziehungsberechtigter nicht gewillt oder nicht fähig ist, das Wohl und die

43 Diese Gründe sprechen neben anderen auch für die Eltern als Stellvertreter und gegen andere Stellvertretungsmodelle, z.B. auch gegen das „aleatorische Modell“ (Buchstein 2014), bei dem Personen unter den Wahlberechtigten ausgelost werden und dann das Recht – noch zu schweigen von der Pflicht – erhalten, für ein rein zahlenmäßig erfasstes Kind zu wählen.

Rechte ihres Kindes in einem Mindestumfang zu achten und zu gewährleisten. Daraus kann zwar nicht geschlossen werden, dass diese Eltern sich alle auch an der Wahlurne unwillens oder unfähig erweisen, aber sicherlich muss mit einer gewissen Anzahl von Fehlverhalten gerechnet werden. Nur ein schwacher Trost für die mögliche missbräuchliche Verwendung der Stellvertreterstimmen durch eigennützige Eltern ist, dass sich ihre Interessen mit einer gewissen Wahrscheinlichkeit mit denen des Kindes decken (Löw 1993). Der Pflichtcharakter im Modell der ELSWaP, das Aufbewahren und spätere Aushändigen der elterlichen Wahlentscheidung an ihre volljährigen Kinder und andere Maßnahmen wie z.B. gesonderte Wahlkabinen, klare Hinweise und nicht zuletzt das Vetorecht der Minderjährigen ab 14 Jahren könnten jedoch den Eltern ihre treuhänderische Pflicht bei der Stimmenabgabe vor Augen führen und sie zu einer entsprechenden Ausübung anhalten.

Eine weitere Kritik an der ELSWaP geht dahin, dass durch die interessenbasierte bzw. „realistische“ Sicht auf das Verhalten der Wähler und Akteure der Demokratie sowie durch die auf diese Sicht fußende Einführung von Stellvertreterstimmen für Kinder überhaupt erst Konfliktlinien zwischen gesellschaftlichen Gruppen aufgerissen und die älteren Wähler dazu ermutigt werden, gemäß ihren Eigeninteressen oder gar „dezidiert Anti-Kind zu votieren“ (Buchstein 2014).⁴⁴ Auf diese Kritik sind mehrere Punkte zu erwidern: Der realistische Blick auf die Demokratie ist, wie bereits dargelegt, sachlich angemessen und mit Blick auf Kinder moralisch geboten. Er impliziert nicht, dass alle Wähler ausschließlich, vorsätzlich oder mit alleiniger Priorität ihre Eigeninteressen ungeachtet von Gerechtigkeits- und Allgemeinwohlerwägungen verfolgen. Der Einwand, dass mit der

44 Siehe zu dieser mit dem Namen von Claus Offe verbundenen Kritik Hinrichs (2002 S.50), Buchstein (2014 S. 167) und Parijs (1998 S. 322).

gesetzlichen Anerkennung von Rechten der Kinder die intrinsische Motivation Dritter, Kinder gut zu behandeln, zerstört wird und die Kinder letztlich schlechter daran sind als vorher, ist aus anderen Bereichen der Kinderrechte sowie analog aus früheren Debatten um die Rechte der Frauen im Allgemeinen und bezüglich des Frauenwahlrechts im Besonderen (Hinrichs 2002) bekannt.⁴⁵ Die Alternative, den Status quo beizubehalten und Kinder ohne Einflussmöglichkeiten dem guten Willen und der Tugendhaftigkeit Dritter anzuempfehlen, erscheint wenig attraktiv.⁴⁶

Eine verwandte mögliche und ernstzunehmende Kritik lautet wie folgt: Indem nicht nur – wenn auch gar mit guten Gründen – davon ausgegangen wird, dass sich die meisten Wähler bei Wahlen (bewusst oder unbewusst) in beachtlichem Umfang von Eigeninteressen leiten lassen, sondern indem damit auch mitbegründet wird, dass die Eltern bei Wahlen als Stellvertreter der Kinder *die Interessen der Kinder* wahrnehmen sollen, wird die moralisch Forderung unterhöhlt, dass jeder Wähler im Sinne des gesamtgesellschaftlichen Interesses wählen soll und nicht im Sinne seiner Partikularinteressen. Dieser Kritik lässt sich zum einen entgegenen, dass beim gegenwärtigen Wahlsystem trotz anderslautender und berechtigter moralischer Ansprüche nicht gewährleistet ist, dass die Interessen der stimmenlosen Kinder von den Wählern und der Regierung gleichwertig ernst genommen und vertreten werden. Außerdem können der elterlichen Stellvertretung der kindlichen Interessen durchaus ethische Grenzen gesetzt werden. Für den – wohl fast immer hypothetischen – Fall, dass die Rechte

45 Siehe ausführlich zu dieser Art der Argumentation gegen Kinderrechte Schickhardt (2012 S. 258).

46 Mill (2013) schreibt: „the interest of the excluded is always in danger of being overlooked“.

und gerechtfertigten Interessen und Ansprüche eines Kindes von der Gesellschaft voll geachtet werden und ihre Erfüllung auch in Zukunft als garantiert erscheint, sollten die Eltern beispielsweise die Stimme des Kindes im Sinne der Gerechtigkeit zur Bekämpfung der gegenüber anderen Personen bestehenden schlimmsten Ungerechtigkeiten verwenden.⁴⁷

Gegen das elterliche Stellvertreterwahlrecht wird gelegentlich auch angeführt, dass es kaum Unterschiede für das Abschneiden der Parteien bei Wahlen bewirken würde (Goerres/Tiemann 2009). Abgesehen davon, dass ich selbst nicht konsequenzialistisch argumentiere, ist zu erwidern, dass sich die Programme und die Politik von Parteien ändern könnten, ohne dass es zu Verschiebungen in den Wahlergebnissen der Parteien kommt, dass in Demokratien manchmal eine niedrige Anzahl von Wahlstimmen große Auswirkungen hat und dass diese Kritik auf die elterliche Stellvertreterpflicht weit weniger zutrifft als auf das elterliche Stellvertreterrecht.

Eine andere Kritik könnte lauten, dass mit der allgemeinen Wahlpflicht auch potenziell negative oder beunruhigende Konsequenzen verbunden sind: Mit der ElSWaP würden demnach überproportional viele Eltern aus bildungsfernen oder sozial schwachen Milieus zum Abgeben der Stellvertreterstimme (und damit eventuell auch ihrer eigenen Stimme) gebracht werden, die ansonsten nicht wählen gehen würden. Unter den stellvertretenden Eltern hätten, so die mögliche Kritik, aufgrund einer überdurchschnittlichen Geburtenrate Eltern mit Migrationshintergrund oder starker Religiosität eventuell auch überdurchschnittlich viele „Kinderstimmen“ treuhänderisch zu

47 Man könnte außerdem auch argumentieren, dass eine rücksichtslose Wahrnehmung von kindlichen Partikularinteressen auf Kosten des Gemeinwohls häufig auch dem langfristigen Interesse der Kinder widersprechen wird.

vertreten. Schafft die bürgerlich-freiheitliche Demokratie sich also selbst ab, wenn sie mit der ElSWaP den Eltern für jedes ihrer Kinder eine Stimme anvertraut? Bildungsarmut, materielle Armut oder Migrationshintergrund sollten keine Gründe sein, um Menschen, seien es Volljährige oder Kinder, nicht in die Demokratie einzubeziehen. Bedenklicher sind meines Erachtens die Wirkungen, die sich von der ElSWaP, aber auch schon vom elterlichen Stellvertreterwahlrecht, für rechtstaatlich-laizistisch-liberale Demokratien ergeben könnten, in denen eine hohe Anzahl religiös-orthodoxer Gläubiger lebt. Man kann vermuten, was jedoch zu überprüfen wäre, dass in manchen Gruppen religiöse Strenggläubigkeit und Fundamentalismus gleichermaßen zu stark überdurchschnittlichen Geburtenraten *und* antidemokratischen politischen Einstellungen führen. In Staaten wie z.B. Israel und vielleicht auch der Türkei könnten durch eine homogene, ideologisch bestimmte Nutzung der elterlichen Stellvertreterwahlentscheidungen diejenigen Kräfte, die dem demokratischen und liberal-laizistischen Rechtsstaat geringschätzend oder feindlich gegenüberstehen, ihr politisches Gewicht an den Urnen um ein vielfaches und überproportional steigern. In solchen Gesellschaften muss man die potenzielle Stärkung von Gruppen und Milieus, deren Wertesysteme und politische Einstellungen in prinzipieller Spannung zum demokratischen Wertesystem stehen, als eine unerwünschte Konsequenz und Gefahr für den demokratisch-liberalen Rechtsstaat ernst nehmen und die Vertiefung und Weiterentwicklung der Demokratie durch die ElSWaP gegenüber der Erhaltung und Festigung elementarer Demokratieformen zurückstellen.

In der Literatur werden auch immer wieder organisatorische und regulatorische Schwierigkeiten („Tücken wahlrechtlicher Details“ gemäß Buchstein 2014) gegen das elterliche Stellvertreterwahlrecht ins Feld geführt, die größtenteils auch und

verstärkt gegen die ElSWaP gerichtet werden könnten.⁴⁸ Erhebliche Schwierigkeiten werden demnach in folgenden Fällen erwartet: a) die Eltern können sich nicht über die stellvertretende Entscheidung einigen (was aber im Falle des Splittings der Kindesstimme nicht relevant ist); b) die Eltern haben nur eine ausländische Staatsbürgerschaft und sind in Deutschland selbst nicht wahlberechtigt oder c) sie sind selbst noch minderjährig; d) die Kinder haben keine Eltern bzw. Erziehungsberechtigte, weil sie z.B. in Heimen leben; e) in kleinen Wahlkreisen ist das Wahlgeheimnis der Stellvertreterstimmen bei der Auszählung gefährdet, wenn Erziehungsberechtigte eine halbe Stimme haben und ihre Stimme von den „ganzen“ Stimmen der anderen Wähler unterscheidbar ist; f) hinzu kommt das Problem der Durchsetzung der elterlichen Wahlpflicht, das z.B. durch eine drohende Zwangsspende zugunsten einer Kinderschutzorganisation gelöst werden könnte. Insgesamt machen diese Schwierigkeiten zwar einen gewissen regulatorischen und verwaltungstechnischen Aufwand erforderlich, sind jedoch lösbar und als Argumente gegen die ElSWaP nebensächlich.⁴⁹ Mit generellem Blick auf verschiedene Bedenken, die sich auf das Wahlverhalten der Eltern oder mögliche Folgen und Schwierigkeiten im Falle der Einführung der ElSWaP beziehen, bestünde ein Kompromissvorschlag darin, die ElSWaP für drei Wahlperioden in Folge *versuchsweise* einzuführen und dadurch konkrete

48 Hoffmann-Lange (2014) stellt einen ganzen Artikel unter den Titel der „fehlende[n] Praktikabilität eines Wahlrechts von Geburt an“; ähnlich auch Herrmann (2014) und Buchstein (2014).

49 Als „nebensächlich“ wurden derartige Probleme der praktischen Umsetzung bei einer Expertenanhörung des deutschen Bundestags von Ekhardt Jesse, einem (von den Gegnern der Initiative für ein elterliches Stellvertreterwahlrecht benannten) Experten bezeichnet (Haupt 2008); ähnlich wird auch der ehemalige Bundesverfassungsrichter Paul Kirchhof zitiert (Rheinischer Merkur 2002).

Erfahrungen für eine empirisch fundierte ethische Bewertung zu sammeln.

6. Conclusio

In dieser ethischen Analyse habe ich versucht darzulegen, dass der Status quo des Ausschlusses und der Nichtrepräsentation von Kindern und Jugendlichen bei Wahlen ethisch ungerecht ist und zu einem Legitimierungsmangel der Regierungsgewalt über Minderjährige führt. Der Status quo verstößt gegen die fundamentalen Gerechtigkeitsprinzipien der Freiheit, Gleichheit und Brüderlichkeit, die in einer gerechten Gesellschaft auch für Minderjährige gelten. Diese Prinzipien gebieten Anstrengungen, um Minderjährige bei Wahlen nach Möglichkeit besser zu stellen. Der beste Weg, ihnen im demokratischen Verfahren gerecht zu werden, besteht darin, jedem Minderjährigen eine Wahlstimme zu geben, die bis zum Kindesalter von 14 Jahren in elterlicher Stellvertreterwahl*pflicht* wahrgenommen und von einem Vetorecht der Kinder im Alter zwischen 14 Jahren und der gesetzlichen Volljährigkeit ergänzt wird. Diese Lösung birgt ethische und organisatorische Kosten, ist aber die beste bzw. am wenigsten schlechte Lösung für die bestehende fundamentale Ungerechtigkeit. Die alternativen Lösungsansätze, allen voran eine Absenkung oder Abschaffung des gesetzlichen Mindestalters, würden es ermöglichen, dass sich sehr junge Menschen an Wahlen und damit an der Politik ihres Landes beteiligen, *ohne* als verantwortliche demokratische Akteure gelten zu können. Vor allem aber haben diese Lösungsansätze den Nachteil, dass der Großteil der Minderjährigen effektiv weiterhin ohne Stimme und Gewicht der Fremdherrschaft einer von der Mehrheit der Wähler bestimmten Regierung unterstellt bliebe, was gerade durch den Pflichtcharakter der ELSWaP nicht der Fall wäre.

Literatur

- Archard, David. 2004. *Children. Rights and Childhood*. 2. Aufl. Abdingon: Routledge.
- Bagattini, Alexander. 2014. Wahlrecht für Kinder oder bessere politische Partizipation von Kindern? In: *Wahlrecht für Kinder? Politische Bildung und die Mobilisierung der Jugend*, hg. von Klaus Hurrelmann und Tanjev Schultz, 140–155. Weinheim/Basel: Beltz Juventa.
- Buchstein, Hubertus. 2014. KiVi kontrovers. Was für und gegen ein stellvertretend von Eltern wahrgenommenes Wahlrecht für Kinder spricht. In: *Wahlrecht für Kinder? Politische Bildung und die Mobilisierung der Jugend*, hg. von Klaus Hurrelmann und Tanjev Schultz, 156–169. Weinheim/Basel: Beltz Juventa.
- Chan, Tak Wing und Matthew Clayton 2006. Should the Voting Age be Lowered to Sixteen? Normative and Empirical Considerations. In: *Political Studies* 54, 533–558.
- Christiano, Thomas. 2001. Knowledge and power in the justification of democracy. In: *Australasian Journal of Philosophy* 79, 2, 197–215.
- Cohen, Elizabeth F. 2005. Neither Seen Nor Heard: Children's Citizenship in Contemporary Democracies. In: *Citizenship Studies* 9, 2, 221–240.
- Cowley, Philip und David Denver. 2004. Votes at 16? The case against. In: *Representation* 41, 1, 57–62.
- Dahl, Robert A. 1989. *Democracy and its critics*. New Haven/London: Yale University Press.
- Dahl, Robert A. 1998. *On Democracy*. New Haven/London: Yale University Press.
- De Tocqueville, Alexis. 2006. *Über die Demokratie in Amerika*. Stuttgart: Reclam.
- Deutscher Bundestag. 2003. Mehr Demokratie wagen durch ein Wahlrecht von Geburt an. Online <http://dip21.bundestag.de/dip21/btd/15/015/1501544.pdf> [20.03.2015].
- Deutscher Bundestag. 2008. Der Zukunft eine Stimme geben – Für ein Wahlrecht von Geburt an. Online <http://dip21.bundestag.de/dip21/btd/16/098/1609868.pdf> [20.03.2015].
- Downs, Anthony. 1968. *Ökonomische Theorie der Demokratie*. Tübingen: Mohr.

- Drerup, Johannes. 2013. *Paternalismus, Perfektionismus und die Grenzen der Freiheit*. Paderborn, München et al. Ferdinand Schöningh.
- Dworkin, Ronald. 1990. *Bürgerrechte ernstgenommen*. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Eisel, Stephan. 2014. Klarheit statt Willkür. Warum das Wahlalter zur Volljährigkeit gehört. In: *Wahlrecht für Kinder? Politische Bildung und die Mobilisierung der Jugend*, hg. von Klaus Hurrelmann und Tanjev Schultz, 231–244. Weinheim/Basel: Beltz Juventa.
- Farson, Richard. 1975. *Menschenrechte für Kinder. Die letzte Minderheit*. München: Kurt Desch.
- Goerres, Achim und Guido Tiemann. 2009. Kinder an die Macht? Die politischen Konsequenzen des stellvertretenden Elternwahlrechts. In: *Politische Vierteljahresschrift* 50, 1, 50–74.
- Goerres, Achim und Guido Tiemann. 2014. Älter werden sie von allein. Die Verteidigung eines Wahlrechts mit Altersgrenze. In: *Wahlrecht für Kinder? Politische Bildung und die Mobilisierung der Jugend*, hg. von Klaus Hurrelmann und Tanjev Schultz, 188–200. Weinheim/Basel: Beltz Juventa.
- Goodin, Robert. 2007. Enfranchising all affected. Interests, and its alternatives. In: *Philosophy and Public Affairs*, 35, 40–68.
- Gründinger, Wolfgang. 2008. Wer wählt, der zählt. In: *Wahlrecht ohne Altersgrenze? Verfassungsrechtliche, demokratietheoretische und entwicklungspsychologische Aspekte*, hg. von Stiftung für die Rechte zukünftiger Generationen, 21–52. München: Oekom.
- Gründinger, Wolfgang. 2014. Scheinargumente gegen das Kinderwahlrecht. In: *Wahlrecht für Kinder? Politische Bildung und die Mobilisierung der Jugend*, hg. von Klaus Hurrelmann und Tanjev Schultz, 24–36. Weinheim/Basel: Beltz Juventa.
- Hart, Daniel und Robert Atkins. 2011. American sixteen- and seventeen-year-olds are ready to vote. In: *The Annals of the American Academy of Political and Social Science* 633, 1, 201–222.
- Hattenhauer, Hans. 1997. Über das Minderjährigenwahlrecht. In: *Jugend und Politik. Ein Handbuch für Forschung, Lehre und Praxis*, hg. von Christian Palentien und Klaus Hurrelmann, 238–259. Neuwied/Kriftel/Berlin: Luchterhand.

- Haupt, Klaus. 2008. Wahlrecht von Geburt an – der Zukunft eine Stimme geben. In: *Wahlrecht ohne Altersgrenze? Verfassungsrechtliche, demokratietheoretische und entwicklungspsychologische Aspekte*, hg. von Stiftung für die Rechte zukünftiger Generationen, 255–266. München: Oekom.
- Heußner, Hermann. 2008. Dürfen Eltern für ihre Kinder wählen? Die verfassungsrechtliche Zulässigkeit eines elterlichen Stellvertreterwahlrechts. In: *Wahlrecht ohne Altersgrenze? Verfassungsrechtliche, demokratietheoretische und entwicklungspsychologische Aspekte*, hg. von Stiftung für die Rechte zukünftiger Generationen, 227–254. München: Oekom.
- Herrmann, Joachim. 2014. Ein Plädoyer für die Beibehaltung des Wahlrechts ab 18. In: *Wahlrecht für Kinder? Politische Bildung und die Mobilisierung der Jugend*, hg. von Klaus Hurrelmann und Tanjev Schultz, 245–253. Weinheim/Basel: Beltz Juventa.
- Hinrichs, Karl. 2002. Do the old exploit the young? Is enfranchising children a good idea? In: *European Journal of Sociology* 43, 35–58.
- Hoffmann-Lange, Ursula. 2014. Über die fehlende Praktikabilität eines Wahlrechts von Geburt an. In: *Wahlrecht für Kinder? Politische Bildung und die Mobilisierung der Jugend*, hg. von Klaus Hurrelmann und Tanjev Schultz, 170–187. Weinheim/Basel: Beltz Juventa.
- Holste, Heiko. 2005. Wahlrecht von Geburt an: Demokratie auf Abwegen? In: *Die öffentliche Verwaltung* 3, 110–115.
- Holt, John. 1978. *Zum Teufel mit der Kindheit. Über die Bedürfnisse und Rechte von Kindern*. Wetzlar: Büchse der Pandora.
- Hyland, James L. 1995. *Democratic Theory. The philosophical foundations*. Manchester: Manchester University Press.
- Kiesewetter, Benjamin. 2009. Dürfen wir Kindern das Wahlrecht vorenthalten? In: *Archiv für Rechts- und Sozialphilosophie* 95, 2, 252–273.
- Krebs, David. 2008. Wider die amputierte Wahl. Oder: Physiker und Philosophen als Hebammen einer echten Demokratie. In: *Wahlrecht ohne Altersgrenze? Verfassungsrechtliche, demokratietheoretische und entwicklungspsychologische Aspekte*, hg. von Stiftung für die Rechte zukünftiger Generationen, 267–300. München: Oekom.

- Krieger, Tim. 2008. Generationengerechtigkeit und das ‚Wahlrecht von Geburt an‘ – kritische Anmerkungen aus Sicht der Public-Choice-Theorie. In: *Wahlrecht ohne Altersgrenze? Verfassungsrechtliche, demokratietheoretische und entwicklungspsychologische Aspekte*, hg. von Stiftung für die Rechte zukünftiger Generationen, 301–330. München: Oekom.
- Krüger, Thomas und Dominik Bär. 2014. Warum sich der Streit um das Wahlrecht für Kinder lohnt. In: *Wahlrecht für Kinder? Politische Bildung und die Mobilisierung der Jugend*, hg. von Klaus Hurrelmann und Tanjev Schultz, 10–23. Weinheim/Basel: Beltz Juventa.
- Lau, Joanne C. 2012. Two Arguments for Child Enfranchisement. In: *Political Studies* 60, 860–876.
- Löw, Konrad. 1993. Verfassungsgebot Kinderwahlrecht? Ein Beitrag zur Verfassungsdiskussion. In: *Familie und Recht* 1, 25–28.
- Merk, Kurt-Peter. Wahlrecht ohne Altersgrenze? In: *Jugend und Politik. Ein Handbuch für Forschung, Lehre und Praxis*, hg. von Christian Palentien und Klaus Hurrelmann, 260–279. Neuwied/Kriftel/Berlin: Luchterhand.
- Merk, Kurt-Peter. 2006. Das Wahlrecht unter juristischen Gesichtspunkten. Das aktive Wahlrecht von Geburt an und seine politische Bedeutung. In: *Jugendpolitik* 3, 23–24.
- Merk, Kurt-Peter. 2014. Warum das heutige Wahlrecht möglicherweise verfassungswidrig ist. In: *Wahlrecht für Kinder? Politische Bildung und die Mobilisierung der Jugend*, hg. von Klaus Hurrelmann und Tanjev Schultz, 102–113. Weinheim/Basel: Beltz Juventa.
- Mill, John Stuart. 2014. Betrachtungen über die Repräsentativregierung. Frankfurt a. M.: Suhrkamp.
- Müller-Franken, Sebastian. 2013. *Familienwahlrecht und Verfassung. Veränderungen des Wahlrechts zugunsten von Familien als Reaktion auf den „demographischen Wandel“ auf dem Prüfstand des Verfassungsrechts*. Tübingen: Mohr Siebeck.
- Oebbecke, Janbernd. 2004. Das Wahlrecht von Geburt an. In: *JuristenZeitung* 59, 20, 987–992.
- Olson. 2004. Aufstieg und Niedergang von Nationen, 2. Auflage. Tübingen: Mohr Siebeck.

- Olsson, Stefan. 2008. Children's Suffrage: A Critique of the Importance of Voters' Knowledge for the Well-Being of Democracy. In: *The International Journal of Children's Rights* 16, 55–76.
- Parijs, Philippe van. 1998. The Disfranchisement of the Elderly, and Other Attempts to Secure Intergenerational Justice. In: *Philosophy and Public Affairs* 27, 292–333.
- Peschel-Gutzeit, Lore Maria. 1999. Das Wahlrecht von Geburt an: Ein Plädoyer für den Erhalt unserer Demokratie. In: *Zeitschrift für Parlamentsfragen* 2, 556–563.
- Peschel-Gutzeit, Lore Maria. 2014. Plädoyer für eine Mischform: Elternvertretung solange wie nötig, eigene Zuständigkeit so bald wie möglich. In: *Wahlrecht für Kinder? Politische Bildung und die Mobilisierung der Jugend*, hg. von Klaus Hurrelmann und Tanjev Schultz, 124–139. Weinheim/Basel: Beltz Juventa.
- Platon. 2003. *Der Staat*, übers. von Rudolf Rufener, hg. von Thomas Szlezák. Düsseldorf/Zürich: Artemis & Winkler.
- Popper, Karl. 2010. *Alles Leben ist Problemlösen. Über Erkenntnis, Geschichte und Politik*. 14. Auflage. München: Piper.
- Rawls, John. 1979. *Eine Theorie der Gerechtigkeit*. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Rawls, John. 2003. *Politischer Liberalismus*, übers. von Wilfried Hinsch. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Reimer, Franz. 2004. Nachhaltigkeit durch Wahlrecht? Verfassungsrechtliche Möglichkeiten und Grenzen eines „Wahlrechts von Geburt an“. In: *Zeitschrift für Parlamentsfragen* 2, 322–339.
- Rheinischer Merkur Nr. 47, 21.11.2002: „Die Rechtsordnung wird zukunftsöffener“
- Rohrbach, Lena und Andreas Pittrich. 2014. Kinder haben ein Recht auf Mitbestimmung. In: *Wahlrecht für Kinder? Politische Bildung und die Mobilisierung der Jugend*, hg. von Klaus Hurrelmann und Tanjev Schultz, 81–91. Weinheim/Basel: Beltz Juventa.
- Saunders, Ben. 2011. Defining the demos. In: *Politics, Philosophy & Economics* 11, 3, 280–301.
- Schapiro, Tamar. 2003. Childhood and Personhood. In: *Arizona Law Review* 45, 575–594.
- Schickhardt, Christoph. 2012. *Kinderethik. Der moralische Status und die Rechte der Kinder*. Münster: Mentis.

- Schickhardt, Christoph. 2014. Ein Recht auf Paternalisierung? Über paternalistische Pflichten und Rechte. In: XXIII. Kongress der Deutschen Gesellschaft für Philosophie 2014 Münster, hg. von Michael Qunate. Münstersches Information und Archivsystem multi-medialer Inhalte (MIAMI).
- Schmidt, Manfred G. 2010. *Demokratietheorien. Eine Einführung*. 5. Auflage. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Schrag, Francis. 2004. Children and democracy. Theory and policy. In: *Politics, Philosophy & Economics* 3, 3, 365–379.
- Schumpeter, Joseph A. 2005. *Kapitalismus, Sozialismus und Demokratie*. Tübingen [u.a.]: Francke.
- Stiftung für die Rechte zukünftiger Generationen. 2008. Positionspapier. In: *Wahlrecht ohne Altersgrenze? Verfassungsrechtliche, demokratietheoretische und entwicklungspsychologische Aspekte*, hg. von Stiftung für die Rechte zukünftiger Generationen, 357–372. München: Oekom.
- Tremmel, Jörg. 2014. Demokratie oder Epistokratie? Politische Urteilsfähigkeit als Kriterium für das Wahlrecht. In: *Wahlrecht für Kinder? Politische Bildung und die Mobilisierung der Jugend*, hg. von Klaus Hurrelmann und Tanjev Schultz, 45–80. Weinheim/Basel: Beltz Juventa.
- Vaithianathan, Rhema u. a. 2013. Support for Franchise Extension for children: Evidence on Japanese Attitude to Demeny Voting. Online <http://cis.ier.hitu.ac.jp/Japanese/publication/cis/dp2013/dp610/text.pdf> [24.03.2015].
- Wall, John. 2011. Can democracy represent children? Toward a politics of difference. In: *Childhood* 19(1), 86–100.
- Wall, John. 2014. Democratising democracy. The road from women's to children's suffrage. In: *The International Journal of Human Rights* 18, 6, 646–659.
- Weber, Max. 1988. Wahlrecht und Demokratie in Deutschland. In: *Max Weber: Gesammelte politische Schriften*, hg. von Johannes Winkelmann, 245–291. Tübingen: Mohr.
- Weimann, Mike. 2002. *Wahlrecht für Kinder. Eine Streitschrift*. Weinheim/Berlin/Basel: Beltz.
- Westle, Bettina. 2006. Wahlrecht von Geburt an – Rettung der Demokratie oder Irrweg? In: *Zeitschrift für Parlamentsfragen*, 37, 96–114.

Danksagung

Ich danke den Teilnehmern und insbesondere den Organisatoren des Panels zu Kindern und Gerechtigkeit im Rahmen der Tagung für Praktische Philosophie in Salzburg am 13./14.11.2014 für die Diskussionsmöglichkeit und wertvolle Kommentare. Für scharfsinnige wie konstruktive Kritik und Anregungen danke ich zwei anonymen Gutachtern einer früheren Version dieses Artikels.

