

**Studien zur Professionsforschung
und Lehrer:innenbildung**



Julia Hugo

Lehrkräfteprofessionalisierung und Recht

Empirische Exploration eines neuen Forschungsfeldes

Hugo

Lehrkräfteprofessionalisierung und Recht

Studien zur Professionsforschung und Lehrer:innenbildung

Herausgegeben von
Manuela Keller-Schneider, Katharina Kunze,
Tobias Leonhard und Christian Reintjes

Julia Hugo

Lehrkräfteprofessionalisierung und Recht

Empirische Exploration
eines neuen Forschungsfeldes

Verlag Julius Klinkhardt
Bad Heilbrunn • 2025

k

Aaron und Wolfgang gewidmet

Die Autorin wurde von 2017 bis 2022 durch ein Promotionsstipendium im Rahmen der Begabtenförderung der Stiftung der deutschen Wirtschaft (sdw) mit Mitteln des Bundesministeriums für Bildung und Forschung (BMBF) gefördert.

Dieser Titel wurde 2024 mit dem Förderpreis für hervorragende Dissertationen der Münchener Universitätsgesellschaft ausgezeichnet.

Die vorliegende Arbeit wurde als Dissertation an der Ludwig-Maximilians-Universität München angenommen.

Erstgutachter: Prof. Dr. Thomas Eckert

Zweitgutachter: PD. Dr. Roman Lehner

Tag der Disputation: 3. Juli 2023

Impressum

Dieser Titel wurde in das Programm des Verlages mittels eines Peer-Review-Verfahrens aufgenommen. Für weitere Informationen siehe www.klinkhardt.de.

Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek.

Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet abrufbar über <http://dnb.d-nb.de>.

2025. Verlag Julius Klinkhardt.

Julius Klinkhardt GmbH & Co. KG, Ramsauer Weg 5, 83670 Bad Heilbrunn, vertrieb@klinkhardt.de.

Das Werk ist einschließlich aller seiner Teile urheberrechtlich geschützt.

Jede Verwertung außerhalb der engen Grenzen des Urheberrechtsgesetzes ist ohne Zustimmung des Verlages unzulässig und strafbar. Das gilt insbesondere für Vervielfältigungen, Übersetzungen, Mikroverfilmungen und die Einspeicherung und Verarbeitung in elektronischen Systemen.

Coverabbildung: © jd-photodesign Adobe Stock.

Foto Umschlagrückseite: © Adrienne Meister

Druck und Bindung: Friedrich Pustet, Regensburg.

Printed in Germany 2025. Gedruckt auf chlorfrei gebleichtem alterungsbeständigem Papier.

ISBN 978-3-7815-6183-0 digital

ISBN 978-3-7815-2722-5 print

Danksagung

*Jedes Herstellungswissen (téchnē) und jedes wissenschaftliche Vorgehen (méthodos), ebenso jedes Handeln (prâxis) und Vorhaben (propháiresis) strebt [...] nach einem Gut (agathón).
(Aristoteles, NE, 1094a)*

Der vorliegende Band ist eine leicht überarbeitete Fassung meiner Dissertation, die von der Fakultät für Psychologie und Pädagogik der Ludwig-Maximilians-Universität München im Juli 2023 angenommen wurde.

Diese Arbeit wäre ohne eine Vielzahl von fachlich wie persönlich hoch geschätzten Personen nicht möglich gewesen. Besonders möchte ich Prof. Dr. Thomas Eckert (München) dafür danken, dass er das Wagnis der Betreuung dieses, wie er einmal selbst gesagt hat, interdisziplinären Orchideen-Projekts eingegangen ist. Mit seinen konstruktiv-kritischen Kommentaren in all unseren Gesprächen, seinen Ermutigungen und seinem wertvollen fachlichen wie persönlichen Rat hat er die Arbeit über die Jahre maßgeblich mitgeprägt. Danken möchte ich v. a. für den Freiraum und die umfassende Unterstützung, die er mir in jedem Schritt, bei jeder neuen Entscheidung zugestanden hat, stets im Vertrauen darauf, dass ich eine Lösung finden werde. Mein Dank gilt in gleichem Maße PD Dr. Roman Lehner (München) für die umfassende juristische Begleitung dieser Arbeit. Der intensiv-kollegiale, stets von Wertschätzung geprägte Austausch hat die rechtlichen Ausführungen wesentlich bereichert.

Für weiterführenden wissenschaftlichen Rat bin ich allen Mentor*innen dankbar, die mich darin bestärkt haben, den Weg bildungsrechtlich orientierter Forschung weiter zu verfolgen: Prof. Dr. Rita Nikolai (Universität Augsburg) danke ich für das Aufzeigen neuer Wege und wertvollen Rat in Krisenphasen, die mit einem solchen Vorhaben nicht ausbleiben. In ihrem Forschungskolloquium habe ich hilfreiche Rückmeldungen im Forschungsprozess erhalten. Prof. Dr. Martin Heinrich (Universität Bielefeld) hat mir unverzichtbare Anschluss- und Vernetzungsmöglichkeiten im Feld aufgezeigt, die mein heutiges Forschungsprofil in hohem Maße geprägt haben. Prof. Dr. Nina Bremm (FAU Erlangen-Nürnberg) möchte ich für den freundschaftlichen, stets anregenden Austausch und die Möglichkeit danken, meine bildungsrechtliche Arbeit weiter zu verfolgen.

Für Gespräche und kritische Anregungen danke ich allen Kolleg*innen an der LMU München, insbesondere Dr. Jonas Scharfenberg, meinen Mitstipendiat*innen aus dem Promotionsnetzwerk der Stiftung der deutschen Wirtschaft (sdw), die dieses Forschungsvorhaben gefördert hat, sowie allen Mit-Mentees aus den Mentoring-Programmen der juristischen und pädagogischen Fakultät der LMU München.

Danken will ich weiter meinen Hilfskräften, Simone Bartlang und Luisa Raichle, für die akkurate, stets zuverlässige und unverzichtbare Mitarbeit bei der Datenauswertung sowie der Verzeichnis- und Anhangerstellung. Durch das Lektorat von Lukas Hugo und Claudia Lensch sowie das Korrektorat von Jens Ossadnik hat die Arbeit in hohem Maße profitiert.

Danksagung

Ohne die Kooperationsbereitschaft der Zentren für Lehrkräftebildung/Schools of Education wäre die Gewinnung vieler Daten nicht möglich gewesen. Daher danke ich allen Ansprechpersonen vor Ort.

Schließlich wäre diese Dissertation ohne die uneingeschränkte Unterstützung durch meine Familie undenkbar gewesen. Meinem Sohn, Aaron, und meinem Mann, Lukas, die gerade in der letzten Phase mein Anker waren, möchte ich von Herzen für ihr Zutrauen und v. a. ihre Geduld danken. Meiner ganzen Familie – meiner Mutter Eva Schneider, meinen Großeltern Ute und Wolfgang Kühnel sowie meinen Patentanten Cornelia Kühnel und Barbara Wankerl – danke ich für die langjährige Unterstützung und das Zutrauen, das sie in mich hatten und haben.

Inhaltsverzeichnis

Danksagung	5
1 Einleitung: Recht – Schule – Lehrkräftebildung	13
2 Rechtliche Grundlegung	20
2.1 Bildungsrecht – Recht auf Bildung	21
2.1.1 Bildungsrecht	21
2.1.2 Recht auf Bildung	23
2.2 Fokus Schulrecht	25
2.2.1 Schulbegriff zwischen Alltags- und Rechtsverständnis	25
2.2.2 Rechtsstellung der Schule	26
2.2.3 Zentrale Regelungsbereiche des Schulrechts	27
2.2.3.1 Organisation des Schulwesens allgemein	28
2.2.3.2 Staatliche Schulaufsicht und -hoheit	29
2.2.3.3 Verfassung, Unterhalt und Verwaltung von Schule	31
2.2.3.4 Schulverhältnis als Rechtsverhältnis	34
2.3 Bildungs- und Schulrecht im Spiegel der Rechtsgebiete	39
2.3.1 Bildungs- und Schulrecht als Teil des öffentlichen Rechts	40
2.3.2 Verfassungs- und verwaltungsrechtliche Dimensionen von Bildungs- und Schulrecht	40
2.3.3 Bildungsverfassungsrecht – Bildungsverwaltungsrecht	42
2.3.4 Allgemeines Verwaltungsrecht – besonderes Verwaltungsrecht	42
2.3.5 Bezugsrechtsgebiete des Bildungs- und Schulrechts	43
2.4 Gerichtsbarkeiten, Rechtsweg und Rechtsschutz	44
2.4.1 Gerichtsbarkeiten und Rechtsweg	44
2.4.2 Rechtsschutz im Schulverhältnis	46
2.5 Rechtsquellen des Schulrechts	52
2.6 Grundlagen juristischer Methodenlehre	54
2.7 Bildungs- und Schulrecht als Randthema der Rechtswissenschaft	56
2.8 Bildungs- und schulrechtliche Themen – ein ‚Forschungsstand‘	57
2.8.1 Verfassungsrechtliche Kategorien der Literaturexegese	57
2.8.2 Quellen der Literaturexegese	60
2.8.3 Bildungs- und Schulrecht im rechtswissenschaftlichen Diskurs – ein ‚Literaturstand‘	63
2.8.3.1 Religionsfreiheit (Art. 4 GG)	63
2.8.3.2 Elterliches Erziehungsrecht (Art. 6 Abs. 2 Satz 1 GG)	68
2.8.3.3 Einzelfragen des Schulartikels (Art. 7 GG)	72
2.8.3.4 Allgemeine schulbezogene Verfassungs- und Grundrechtsfragen	77
2.8.4 Fazit: Verfassungsrechtliche Färbung von Bildungs- und Schulrecht ...	80

3 Professionstheoretische Grundlegung	81
3.1 Begriffsbestimmung Profession – Professionalisierung – Professionalität	81
3.2 Überblick über Professionsdiskurs und Professionstheorien	85
3.2.1 Professionstheorien ohne Rechtsbezug	89
3.2.2 Professionstheorien mit implizitem/instrumentellem Rechtsbezug	89
3.2.3 Professionstheorien mit explizitem/strukturellem Rechtsbezug	91
3.3 Strukturtheorie	95
3.3.1 (Pädagogische) Profession und stellvertretende Krisenlösung	95
3.3.2 Professionelles (pädagogisches) Wissen und Können	96
3.3.3 Professionelles (pädagogisches) Handeln: Krisen, Organisation und Ungewissheit	97
3.3.4 Antinomien und Paradoxien professionellen (pädagogischen) Handelns	100
3.3.5 (Pädagogische) Professionalität	102
3.3.6 Doppelte Professionalisierung pädagogischen Handelns	103
3.3.7 Recht als Struktur-, Stör- und Reflexionsfaktor	104
3.4 Ausblick: Meta-Reflexivität	110
3.4.1 Meta-reflexives Professionalisierungspotenzial	111
3.4.2 Recht als Perspektive, Reflexionsanlass und -rahmen	112
4 Situation der Lehrkräftebildung in Deutschland: Zwischen formaler Einheit und faktischer Vielfalt	114
4.1 Historische Angleichungsprozesse der Lehrkräftebildung	115
4.2 Lehrkräftebildung zwischen Transformation und Reform	116
4.2.1 Nationale Reformen der Lehrkräftebildung	116
4.2.2 Bologna-Reform (auch) der Lehrkräftebildung	120
4.3 Struktur der Lehrkräftebildung heute	121
4.4 Rechtliche Rahmenbedingungen der Lehrkräftebildung heute	124
4.5 Flickenteppich Lehrkräftebildung?	136
5 Forschungsstand: Recht und Lehrkräftebildung	138
5.1 Forschungseinblick: Recht in professionsbezogener Forschung	139
5.2 Forschungsüberblick: Rechtlich orientierte Professionsforschung	140
5.3 Forschungsausblick: Rechtlich orientierte empirische Bildungsforschung ...	144
5.4 Forschungsdesiderate: Recht als Leerstelle professionsbezogener Bildungsforschung	145
6 Desiderate – Ziele – Grundannahmen – Fragestellungen	148

7 Methodologie, Forschungsdesign und Methodik	151
7.1 Erkenntnisziel und methodologische Verortung	151
7.1.1 Forschungstradition: Empirische Sozialforschung	152
7.1.2 Differenzierung: Qualitativ – Quantitativ – Mixed Methods	153
7.1.3 Methodeninventar: Qualitativ-empirische Bildungsforschung	154
7.2 Projektdesign MagisterLex	155
7.3 Design, Feldzugang, Stichprobe und Erhebungsmethodik MagisterLex I ...	157
7.3.1 Systematisches Literaturreview – Überblick	158
7.3.2 Systematisches Literaturreview – Phasen	161
7.3.2.1 Phase A – Vorbereitung	162
7.3.2.2 Phase B – Literaturrecherche	165
7.3.2.3 Phase C – Beurteilung und Reliabilität der Erhebung	172
7.4 Design, Feldzugang, Stichprobe und Erhebungsmethodik MagisterLex II ...	173
7.4.1 Vorstudie – Befragung	175
7.4.1.1 Begriff, Formen und Nutzen der Befragung	175
7.4.1.2 Befragungsvorgehen	176
7.4.2 Phase A – Dokumentenanalyse	177
7.4.2.1 Begriff, Historie und Nutzen der Dokumentenanalyse	177
7.4.2.2 Dokumentenanalytisches Vorgehen	178
7.4.3 Phase B – Schriftliche Befragung	180
7.5 Design, Feldzugang, Stichprobe und Erhebungsmethodik MagisterLex III – Systematisches Rechtsreview	182
7.5.1 Phase A – Vorbereitung	184
7.5.2 Phase B – Entscheidungsrecherche	186
7.5.3 Phase C – Beurteilung und Reliabilität der Erhebung	188
7.6 Auswertungsdesign MagisterLex	189
7.6.1 Methodologie der Inhaltsanalyse	190
7.6.1.1 Historie und Begriff der Inhaltsanalyse	190
7.6.1.2 Historie und Begriff der qualitativen Inhaltsanalyse	191
7.6.1.3 Merkmale und Vorteile der qualitativen Inhaltsanalyse	191
7.6.1.4 Typen der qualitativen Inhaltsanalyse	193
7.6.2 Ablauf der qualitativen Inhaltsanalyse	194
7.6.3 Gütekriterien der qualitativen Inhaltsanalyse	196
7.7 Auswertung MagisterLex I	198
7.7.1 Bestimmung des Ausgangsmaterials	198
7.7.2 Vorbereitung und Durchführung der Analyse	199
7.8 Auswertung MagisterLex II	201
7.8.1 Bestimmung des Ausgangsmaterials	202
7.8.2 Vorbereitung und Durchführung der Analyse	203
7.9 Auswertung MagisterLex III	206
7.9.1 Bestimmung des Ausgangsmaterials	206
7.9.2 Vorbereitung und Durchführung der Analyse	206

8 Ergebnisse	209
8.1 Rechtliche Themen im erziehungswissenschaftlichen Fachdiskurs	209
8.1.1 Deskriptive Analyse des Textkorpus	209
8.1.2 Univariate Analyse: Rechtliche Themen	210
8.1.2.1 Gruppe Schulrecht	211
8.1.2.2 Gruppe Recht allgemein	220
8.1.2.3 Gruppe Fokusthemen	221
8.1.3 Bivariate Analyse: Rechtliche Themen im Zeitverlauf und im erziehungswissenschaftlichen Kontext	224
8.1.3.1 Rechtliche Themen im Zeitverlauf	224
8.1.3.2 Rechtliche Themen im erziehungswissenschaftlichen Kontext	227
8.2 Intendiertes und implementiertes rechtliches Ausbildungsangebot der universitären Lehrkräftebildung im Bundesgebiet	230
8.2.1 Deskriptive Analyse: Strukturen der Lehrkräftebildung in Deutschland	230
8.2.2 Univariate Analyse: Intendierte rechtliche Themen im universitären Lehramtsstudium	234
8.2.2.1 Schulrecht als zentraler Ausbildungsinhalt	235
8.2.2.2 Gruppe Recht allgemein	237
8.2.2.3 Gruppe Rechtsgebiete	239
8.2.2.4 Gruppe Schwerpunktthemen	242
8.2.3 Bivariate Analyse: Differenzierung des intendierten rechtlichen Ausbildungsangebots nach Ebene der Normenhierarchie, Lehramtstyp, Studienanteilen, Bundesland	245
8.2.3.1 Rechtliche Ausbildungsinhalte differenziert nach Ebene der Normenhierarchie	245
8.2.3.2 Rechtliche Ausbildungsinhalte differenziert nach Lehramtstyp	249
8.2.3.3 Rechtliche Ausbildungsinhalte in bildungswissenschaftlichen und sonstigen Studienanteilen	250
8.2.3.4 Rechtliches Ausbildungsangebot in den Bundesländern	251
8.2.4 Implementiertes Curriculum: Ergebnisse der Zusatzbefragung	256
8.3 Bildungsrechtliche Fälle in der bayerischen Verwaltungsrechtsprechung ...	259
8.3.1 Entscheidungen differenziert nach Schularten	260
8.3.2 Entscheidungen mit Gymnasialbezug differenziert nach tangierten Rechtsgebieten/-themen	264

9 Diskussion	274
9.1 Methodologische Limitationen und Herausforderungen	274
9.1.1 Allgemeine methodologische Setzungen	274
9.1.2 Erhebungsinstrumentarium qualitativer Bildungsforschung	274
9.1.2.1 Methodische Limitationen von MagisterLex I: Literaturreview zwischen Mainstream und partikularen Diskursen	275
9.1.2.2 Methodische Limitationen von MagisterLex II: Kombination von Dokumentenanalyse und Befragung	276
9.1.2.3 Methodische Limitationen von MagisterLex III: Rechtsreview als neue Methode	278
9.1.3 Auswertungsinstrumentarium qualitativer Bildungsforschung: Caveat des induktiven Schlusses	280
9.1.4 Methodische Herausforderungen für Folgeforschung	281
9.2 Zusammenführung und Diskussion der zentralen Ergebnisse	282
9.2.1 Rechtliche Themen in Fachdiskurs, Ausbildung und Rechtsprechung	282
9.2.2 Rechtliche Themen im Fachdiskurs: Zwischen Reformgetriebenheit und Stillstand	284
9.2.3 Rechtliche Ausbildungsinhalte im Lehramtsstudium: Zwischen Pauschalisierung und Diversität	286
9.2.4 Verwaltungsrechtsprechung mit Bezug zu Schule und Lehrkräften: Fokus Dienst-/Beamtenrecht	290
9.3 Fazit: Implikationen für rechtlich orientierte Lehrkräftebildung	292
Literatur- und Quellenverzeichnis	295
Rechtsprechungsverzeichnis	325
Abbildungsverzeichnis	327
Tabellenverzeichnis	329
Abkürzungsverzeichnis	331
Anhang	341

Der digitale Anhang zu dieser Arbeit wird über ein Online-Repositorium zur Verfügung gestellt. Er ist über folgenden, dauerhaft verfügbaren und zitierfähigen Link abrufbar:
<https://doi.org/10.5281/zenodo.15737241>

1 Einleitung: Recht – Schule – Lehrkräftebildung

Der erziehungswissenschaftliche¹ Fachdiskurs ist geprägt von erratischen Bezugnahmen auf ‚Recht‘: Sei es in jüngerer Zeit die breite Diskussion um die Implementation eines inklusiven Bildungssystems, in der immer wieder auf die völkerrechtlichen Grundlagen von Inklusion rekurriert wird (z. B. Schröter et al., 2022); sei es die (auch rechtliche) Frage nach Reichweite, Chancen und Grenzen der im Zuge der Output-Steuerung sukzessive eingeführten erweiterten ‚Schulautonomie‘ (Abs & Klein, 2022); oder die föderal bedingte (die Bundesstaatlichkeit hat aus rechtlicher Perspektive Verfassungsrang) Heterogenität in der deutschen Bildungslandschaft (Tenorth, 2008a). Rechtliche Dimensionen bleiben in der Auseinandersetzung mit dem jeweiligen Thema entweder un(ter)berücksichtigt, fungieren als ‚Vehikel‘ für die Ableitung normativer Aussagen oder bieten Anlass zur – nicht selten pauschalen – Kritik an strukturellen Gegebenheiten. Dies spiegelt sich auch in Arbeiten des Professionsdiskurses wider, der hinsichtlich der (verwaltungs)rechtlichen Regulierung von professionellem Lehrkräftehandeln Recht eher als Störfaktor einstuft. Anstoß zur Kritik ist bspw.² das schulpflichtbedingte ‚Autonomiedefizit‘ von Schüler*innen, das wiederum zu einem Professionalisierungsdefizit von Lehrkräftehandeln führt (Oevermann, 2008; Helsper, 2021). Selten werden jedoch jenseits rechtlicher Grenzen auch die damit verbundenen Möglichkeitsräume in ihrer Systematik und Differenziertheit angemessen (mit)reflektiert – daher bleibt das darin liegende Potenzial gerade im Kontext von Schule und Lehrkräftebildung weitgehend ungenutzt.

Die defizitorientierte Perspektive verwundert angesichts der konstitutiven rechtlichen Rahmung der Institution Schule im modernen sozialen und demokratischen Rechtsstaat. Mehr noch als andere gesellschaftliche Teilbereiche ist das Schulsystem rechtlich reguliert und damit im Habermas’schen Sinne (1981) von der Ambivalenz der Freiheitsermöglichung durch Freiheitsregulierung geprägt. Diese Regulierung zeigt sich für Deutschland prominent an der in Art. 7 Abs. 1 GG³ („Das gesamte Schulwesen steht unter der Aufsicht des Staates“) sowie in den jeweiligen Landesverfassungen (z. B. Art. 130 Abs. 1 BayVerf⁴: „Das gesamte Schul- und Bildungswesen steht unter der Aufsicht des Staates [...]“) verankerten staatlichen Schulhoheit. Diese geht mit der Pflicht des Staates bzw. im föderalen System der Länder (Art. 30, 70 Abs. 1 GG) einher, ein Bildungssystem zur Verfügung zu stellen, „das allen jungen Bürgern gemäß ihren Fähigkeiten die dem heutigen gesellschaftlichen Leben entsprechenden Bildungsmöglichkeiten eröffnet“ (BVerfGE 59,

1 Entgegen ihrer unterschiedlichen Historie werden die Termini *Pädagogik*, *Erziehungs-* und *Bildungswissenschaft(en)* gegenwärtig etwa bei Studiengangsbezeichnungen synonym verwendet (Grunert & Ludwig, 2016). In der vorliegenden Arbeit wird aus Gründen der besseren Lesbarkeit und Einheitlichkeit der Begriff *Erziehungswissenschaft* (bzw. *erziehungswissenschaftlich*) verwendet, wobei stets auf das in jüngerer Zeit entstandene Doppelkonzept *Erziehungs- und Bildungswissenschaft* (bzw. *erziehungs- und bildungswissenschaftlich*; Krüger, 2019) als sozialwissenschaftliche Disziplin (zum Überblick siehe Meseth, 2013) referiert wird.

2 Eine alphabetische Liste aller verwendeten Abkürzungen findet sich im Abkürzungsverzeichnis.

3 Grundgesetz der Bundesrepublik Deutschland vom 23.05.1949 (BGBl. III 1949, 100-1), zul. geänd. durch Gesetz vom 19.12.2022 (BGBl. I 2022, S. 2478).

4 Verfassung des Freistaates Bayern (BayVerf) i. d. F. der Bekanntmachung vom 15.12.1998 (GVBl. Bayern 1998, S. 991 f.), zul. geänd. durch Gesetze vom 11.11.2013 (GVBl. Bayern 2013, S. 638-642).

360/376; siehe auch BVerwGE 47, 201/204). Den (landes)verfassungsrechtlich grundgelegten staatlichen Bildungs- und Erziehungsauftrag gilt es auf gesetzlicher (insbesondere Landesschulgesetze) und untergesetzlicher Ebene (z. B. Schulordnungen) weiter zu konkretisieren. Die so entstehende „Gesamtheit der Rechtsnormen, die sich auf die Schule und das Schulwesen beziehen“, definiert formal den Bereich *Schulrecht* (Avenarius, 2019e, S. 7).

Die mit der staatlichen Prägung der Institution Schule einhergehenden Begrenzungen des Gestaltungsspielraums schulischer Akteur*innen durch rechtliche Regelungen (Habermas: Ordnung) führen zu Spannungsverhältnissen auf Meso- und Mikroebene: So hat Schule (*Mesoebene*) als nichtrechtsfähige öffentliche Anstalt eine *doppelte Doppelnatur*⁵: Zum einen birgt sie als Ort der Bildung und Erziehung von Kindern und Jugendlichen pädagogische Gestaltungsspielräume (pädagogische ‚Natur‘). Zum anderen ist sie als Vollzugsort des (Landes-)Verfassungsauftrags der staatlichen Exekutive zugehörig (verwaltungsrechtliche ‚Natur‘). Als solche kommt ihr Anstaltscharakter (bzgl. innerer Schulangelegenheiten, z. B. inhaltlicher Schwerpunktsetzungen der schulischen Bildungs- und Erziehungsarbeit) und Behördencharakter (bzgl. äußerer Schulangelegenheiten, insbesondere Verwaltung und Organisation der Schule) zu (Hanschmann, 2019b, S. 148). Folglich ist Schule, wie jede andere staatliche Institution, an geltende Rechts- und Verwaltungsvorschriften gebunden, je nach Aufgabengebiet in unterschiedlichem Umfang in die hierarchische Verwaltungslogik eingebunden und unterliegt Rechenschaftspflichten – dies gilt es in der schulischen Bildungsarbeit zu beachten. Da das Handeln schulischer Akteur*innen somit stets auch Verwaltungshandeln ist, kommt Lehrkräften eine *Doppelrolle* zu (*Mikroebene*): Ihre erzieherische und unterrichtliche Tätigkeit ist einerseits auf die Persönlichkeitsentwicklung von Schüler*innen ausgerichtet. Andererseits sind sie als Vollziehende des staatlichen Bildungsauftrags an geltendes Recht sowie im hierarchisch organisierten Verwaltungssystem *Schule* an Weisungen gebunden.

Damit erweisen sich Bildung und Schule bzw. deren rechtliche Rahmung als gemeinsame Bezugspunkte von Rechtswissenschaft und Erziehungswissenschaft sowie diesbezüglicher Forschung: Primär handelt es sich bei Schulrecht um einen Gegenstand der Rechtswissenschaft. In der Fachsystematik der Rechtsgebiete ist es dem öffentlichen Recht bzw. konkret dem besonderen Verwaltungsrecht zuzuordnen, findet allerdings im Hinblick auf den Verfassungsrang des staatlichen Bildungs- und Erziehungsauftrags sowie auf die Grundrechte der am Schulverhältnis beteiligten Akteur*innen (Eltern, Schüler*innen, Lehrkräfte) Ausdruck als bildungsrelevantes Verfassungsrecht. Während der rechtliche Gegenstandsbezug offensichtlich ist, zeigt sich die Bedeutung von Schulrecht für Erziehungswissenschaft und (empirische) Bildungsforschung (zum weiten Empirieverständnis vgl. 7.1) erst auf den zweiten Blick. Definiert man als Untersuchungsgegenstand von Bildungsforschung „das gesamte Bildungswesen [...] sowie alle für die Gestaltung von Bildungsprozessen relevanten Bedingungen und Voraussetzungen“ (Zedler, 2018), zählen hierzu auch die rechtlichen Vorgaben. Abgesehen von der Vielzahl rechtlicher Rahmenregularien im Schulwesen sind es in qualitativer Hinsicht die das Schulrecht prägenden unbestimmten Rechtsbegriffe, die Dominanz finaler sowie appellativer Rechtsätze, Beurteilungs- und Ermessensspielräume und die Rechtsinstitute der erweiterten

5 In der Literatur wird i. d. R. undifferenziert von *Doppelnatur* gesprochen (z. B. Hanschmann, 2019b, S. 148). Der Terminus *doppelte Doppelnatur* verweist darauf, dass der Bildungs-/Erziehungslogik von Schulen je nach Zusammenhang eine Anstalts- oder eine Behördenlogik gegenübersteht.

Eigenständigkeit der Einzelschule sowie der pädagogischen Freiheit der Lehrkräfte, die die Thematisierung, die Diskussion und die Anwendung schulrechtlicher Regelungen nicht nur für Rechtswissenschaft, Rechtsprechung und Bildungsadministration, sondern auch für die erziehungswissenschaftliche Diskussion, die schulische Praxis (von Lehrkräften) und damit die Lehrkräftebildung notwendig machen.

Entgegen der allgemein-gesellschaftlichen sowie schulspezifischen Bedeutung von Schul- und Bildungsrecht ist dieses Sujet sowohl in den Erziehungs- als auch in der Rechtswissenschaft unterrepräsentiert, wenngleich in unterschiedlicher Weise. Für die Erziehungswissenschaft und die empirische Bildungsforschung zeigt sich die schulrechtliche Leerstelle auf institutioneller Ebene im Fehlen entsprechender Lehrstühle mit bildungsrechtlichen Schwerpunkten. In den Fachgesellschaften ist Bildungsrecht lediglich als „dritte[s] B“ (Hugo & Heinrich, 2021) der *Kommission Bildungsorganisation, Bildungsplanung, Bildungsrecht (KBBB)* innerhalb der Sektion *Empirische Forschung der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft (DGfE)* repräsentiert. Auf Disziplinebene stellt die Auseinandersetzung mit Recht ein Randthema der empirischen Bildungsforschung allgemein (Reuter, 2018) sowie – abgesehen von einzelnen Studien zu Curricula der universitären Lehrkräftebildung (z. B. Terhart et al., 2010) – der Forschung zum Lehrkräfteberuf und zur Lehrer*innenbildung dar (Cramer, 2016). In theoretischen Diskursen zur Lehrkräfteprofessionalisierung scheint die mit der rechtlichen Bedingtheit schulischen Handelns einhergehende Doppelnatur von Schule bzw. die Doppelrolle von Lehrkräften auf, wenn bspw. die Strukturtheorie (Helsper, 2021) das antinomische Spannungsverhältnis professionellen pädagogischen Handelns zwischen Organisation (Schule) und Individuum (Schüler*innen als Adressat*innen pädagogischen Handelns) erörtert. In diesem Kontext wird Recht allerdings vornehmlich als Störfaktor der professionellen Lehrtätigkeit thematisiert. Eine substantiierte, differenzierte und rechtlich fokussierte Auseinandersetzung auf theoretischer wie empirischer Ebene, die mit den Worten Habermas' neben der freiheitsbegrenzenden Ordnung auch freiheitsermöglichende Momente der rechtlichen Rahmung von Schule und Bildung vorsieht⁶, steht ebenso aus wie die hierauf gründende produktive Verankerung rechtlicher Inhalte in der Lehramtsausbildung unter Antizipation des späteren schulischen Lehrkräftehandelns: Recht ist ein „blinder Fleck“ der Lehrkräftebildung (Füssel, 2020, S. 114). Jenseits allgemeiner Leerstellen-Monita fehlt es an expliziten empirischen Arbeiten im Kontext von Bildungsrecht sowie an einer systematischen Aufbereitung des rechtlich orientierten erziehungswissenschaftlichen Forschungsstands.

Der Diskurs bleibt damit maßgeblich ein rechtlicher: So wird der Bereich Schulrecht institutionell gesehen von öffentlich-rechtlichen Lehrstuhldenominationen abgedeckt. Auch die *Abteilung Struktur und Steuerung des Bildungswesens des Leibniz-Instituts für Bildungsforschung und Bildungsinformation (DIPF)* stand lange Zeit unter juristischer Leitung.⁷ Der alle zwei Jahre stattfindende *Deutsche Schulrechtstag*⁸ und die Arbeit des *Instituts*

6 Relativierend sei angemerkt, dass Habermas selbst die negativen Aspekte der „Kolonialisierung“ (1981, S. 522) der schulischen Lebenswelt mit bürokratischen und rechtlichen Logiken bzw. deren Verrechtlichung betont.

7 Zunächst von Prof. Dr. Hermann Avenarius, anschließend von Prof. Dr. Hans-Peter Füssel. Nach der Emeritierung Füssels wurde mit Prof. Dr. Kai Maaz ein Vertreter der erziehungswissenschaftlichen Fachdisziplin mit der Leitung der Abteilung betraut.

8 Der *deutsche Schulrechtstag (DSRT)* findet alle zwei Jahre am IfBB statt (DSRT: <https://institut-ifbb.de/veranstaltungen/deutscher-schulrechtstag/>).

für *Bildungsrecht und Bildungsforschung e. V. (IfBB)* adressieren ebenfalls vornehmlich die rechtswissenschaftliche Fachcommunity. Auf Diskursebene entstammen bildungsrechtliche Veröffentlichungen – auch in erziehungswissenschaftlichen Publikationsorganen – primär der juristischen Feder (z. B. Asmus-Nebel & Füssel, 2012a, 2012b, 2012c, 2012d); einschlägige Zeitschriften (*Recht der Jugend und des Bildungswesens – RdJB*⁹; *SchulRecht*¹⁰; *Recht und Bildung*¹¹), Fachbücher (z. B. Handbuch *Schulrecht*, Avenarius & Hanschmann, 2019; Lehrbuch *Schulrecht*, Rux, 2018) und Fallliteratur (z. B. Hoegg, 2012, 2017, 2019, 2020, 2021; Böhm, 2017a, 2017b; Hauser, 2017) werden hauptsächlich von Rechtswissenschaftler*innen verantwortet.

Die rechtswissenschaftliche Prägung des Themas *Schulrecht* täuscht jedoch darüber hinweg, dass diesem auch innerhalb der Rechtswissenschaft eine randständige Rolle zukommt: So ist der rechtliche Diskurs um Bildung und Schule zum einen stark „personalisiert codiert“ (Tenorth, 2015, S. 9) und wird lediglich von einzelnen Kolleg*innen im Feld repräsentiert.¹² Zum anderen sind bildungs- und schulrechtliche Themen eher Addenda als wirkliche Schwerpunkte der Arbeit von öffentlich-rechtlichen Lehrstühlen.¹³ Im disziplinären Gefüge der Rechtswissenschaft erscheint Schulrecht aufgrund seiner Eigenheiten insgesamt als ‚Esoterik‘ (Rux, 2018, S. 5) oder – mit Ipsen gesprochen – als „rechtsstaatliche[...] Dunkelziffer[...] des Verwaltungsrechts“ (Ipsen, zit. n. Oppermann, 1969, S. 151).

Das je Disziplin spezifische Diskursdefizit korrespondiert mit einem interdisziplinären Austauschdefizit: Jenseits einzelner Initiativen (z. B. *Bildungsrechtstag*¹⁴) und punktueller kollegialer Kooperationsformate (bspw. das erziehungs- und rechtswissenschaftlich verantwortete Modul *Bildungsrecht* an der Justus-Liebig-Universität Gießen) fehlt es an systematischen Vernetzungsforen von Rechts- und Erziehungswissenschaft in Fragen der Schule und Bildung. Dies wird mithin vor dem Hintergrund der Eigenlogiken der beiden Fachdisziplinen und deren daraus resultierendem Verhältnis diskutiert (Hugo & Heinrich, 2021). So bezeichnet Tenorth unter Rückgriff auf die divergierenden Perspektiven der beiden Disziplinen hinsichtlich *Recht und Moral, Verrechtlichung* sowie *pädagogische Freiheit und Autonomie* Pädagogik und Recht als „feindliche Lager, [...] [als] differente Kulturen“, was unaufhebbar den interdisziplinären Austausch präge (2015, S. 9).

9 Die Zeitschrift *Recht der Jugend und des Bildungswesens (RdJB)* ist „die Fachzeitschrift für Fragen des Rechts und der Verwaltung im Bereich der Schule, der beruflichen Bildung und der Jugendhilfe“ (RdJB: <https://www.rdjb.nomos.de>).

10 Die Zeitschrift *SchulRecht (SchuR)* behandelt praxisnahe Rechtsthemen „rund um den Schulalltag“ (Wolters Kluwer: <https://shop.wolterskluwer-online.de/rechtsgebiete/verwaltungsrecht/bildungswesen-schulrecht-kitarecht/04185500-schur-schulrecht.html>).

11 Die Zeitschrift *Recht und Bildung (R & B)* wird vom *Institut für Bildungsrecht und Bildungsforschung e. V. (IfBB)* verantwortet und „informiert über aktuelle Fragen der Bildungs- und Schulpolitik sowie des Schulrechts unter besonderer Berücksichtigung der Schulen in freier Trägerschaft“ (R & B: <https://institut-ifbb.de/recht-und-bildung/>).

12 Insbesondere die aktuellen Herausgeber*innen des von Hans Heckel 1957 begründeten Handbuchs *Schulrecht* (vormals: *Schulrechtskunde*): Prof. Dr. Hermann Avenarius in Zusammenarbeit mit Prof. Dr. Hans-Peter Füssel (8. Auflage) bzw. Prof. Dr. Felix Hanschmann (9. Auflage).

13 So z. B. der von Prof. Dr. Astrid Wallrabenstein an der Goethe-Universität in Frankfurt a. M. geleitete Lehrstuhl für Öffentliches Recht mit dem Schwerpunkt Sozialrecht.

14 Der erste *Bildungsrechtstag (BRT)* fand 2022 zum Thema *Schulrecht und Lehrkräftebildung* statt: https://www.dgfe.de/fileadmin/OrdnerRedakteure/Sektionen/Sek04_EmpBF/KBBB/2022_Bildungsrechtstag_Programm.pdf.

Die beschriebenen Defizite erscheinen vor dem Hintergrund des Konkretisierungsbedarfs, der mit den offenen, final formulierten Rechtssätzen, den unbestimmten Rechtsbegriffen und der Verantwortungsdelegation spezifischer Aufgaben an die erweiterte Eigenständigkeit der Schule sowie an die pädagogische Freiheit von Lehrkräften verbunden ist, problematisch. Ratio der Offen- und der Unbestimmtheit ist gerade die Freiheitsermöglichung, weniger die Freiheitsbeschränkung. Die souveräne Nutzung dieser rechtlichen Spielräume im Schulalltag ist jedoch voraussetzungsreich. Sie erfordert einen konstruktiven, fachlich versierten Umgang mit rechtlichen und erziehungswissenschaftlichen Eigenlogiken im Diskurs, in der Forschung und – als Vorbereitung der späteren schulischen Tätigkeit von Lehrer*innen sowie zur Vorbeugung rechtlicher Unsicherheiten – in der Lehrkräftebildung.

Mit Blick auf das staatliche, rechtlich regulierte System Schule stehen der erziehungswissenschaftliche Diskurs und die empirische Bildungsforschung damit vor der Herausforderung, rechtliche Untersuchungsgegenstände und -objekte nicht pauschal den Kolleg*innen der Rechtswissenschaft zu überantworten, die ihrerseits hinsichtlich der personalen Eigenlogik von Erziehungs- und Bildungssituationen auf die Notwendigkeit pädagogischer Expertise verweisen: „Von juristischer Seite wird der Pädagoge [...] keine Hilfe erwarten können“ (Pieske, 1979, S. 330). Daraus folgt die Notwendigkeit rechtlich orientierter erziehungswissenschaftlicher Arbeiten, verstanden als Vorhaben mit entweder rechtlichen Erkenntnisinteressen, Untersuchungsgegenständen oder -objekten. Unklar ist bis dato, wie diesbezügliche Forschung in thematischer sowie methodischer Hinsicht aussehen könnte. Die zentrale Schwierigkeit liegt auf theoretisch-thematischer Ebene in der profunden Auseinandersetzung sowohl mit dem jeweiligen Rechtsgebiet *lege artis* als auch mit erziehungswissenschaftlicher Theoriebildung, was Fachkenntnisse in beiden Disziplinen voraussetzt. In methodischer Hinsicht gilt es, sozialwissenschaftliches Methodeninstrumentarium auf in der (empirischen) Bildungsforschung (noch) nicht etablierte Untersuchungsobjekte (z.B. Rechtsprechung, Rechtsvorschriften) zu adaptieren.

Beides leistet die vorliegende, explizit integrativ ausgerichtete Arbeit mit dem Ziel, die Produktivität rechtlich orientierter Forschung explorativ anhand verschiedener Zugänge aufzuzeigen, und eröffnet damit ein neues Forschungsfeld. Rechts- und erziehungswissenschaftliche Theoriebildung werden im Feld der Lehrkräfteprofessionalisierung miteinander relationiert, um die Anschlussfähigkeit an beide Diskurse sicherzustellen. Da es sich aufgrund der skizzierten Leerstellen um explorative Grundlagenforschung handelt, wird eine breite, sich auf drei Teilstudien erstreckende Untersuchungsanlage gewählt, die in Fortführung der Vorannahmen auf den *erziehungswissenschaftlichen Fachdiskurs* (MagisterLex I), die *Lehrkräftebildung* (MagisterLex II) und – gänzlich explorativ – auf *Rechtsprechung* (MagisterLex III) fokussiert.

Die übergeordnete Herausforderung besteht zunächst in der Identifikation und Systematisierung rechtlicher Momente auf Ebene von Theorie und Forschung zur Konkretisierung der beschriebenen Leerstellen und Defizite. Daher akzentuiert die Teilstudie *MagisterLex I* den Zusammenhang von Recht und Erziehungswissenschaft. Es wird im Rahmen eines systematischen Literaturreviews zentraler Publikationsorgane untersucht, *welche bildungsrechtlichen Themen Gegenstand des deutschsprachigen erziehungswissenschaftlichen Fachdiskurses sind*. Mit Blick auf die Tatsache, dass sich insbesondere Lehrkräfte in ihrer Funktion als Vollziehende des staatlichen Bildungs- und Erziehungsauftrags vor der He-

erausforderung sehen, rechtliche Möglichkeitsräume im Rahmen rechtlicher Regulierungen für professionelles pädagogisches Handeln zu nutzen, nimmt *MagisterLex II* das universitäre Ausbildungsangebot für Lehrämter an allgemeinbildenden Schularten in den Blick und fragt mittels Dokumentenanalyse der bundesweit intendierten Ausbildungscurricula nach dem (*bildungs*)*rechtlichen Ausbildungsangebot*. Mehr noch als rechtliche Untersuchungsgegenstände sind rechtliche Untersuchungsobjekte (Rechtsprechung, Gesetzgebung etc.) in der empirischen Forschung unterrepräsentiert. In *MagisterLex III* wird daher *bildungsbezogene Verwaltungsrechtsprechung aus Bayern* im Rahmen eines systematischen Rechtsreviews auf ihren *Bezug zu Schule und Lehrkräften* hin analysiert. Die aus dem Datenmaterial gewonnenen Themen können als heuristische Grundlage für weiterführende Arbeiten im Feld rechtlich orientierter Bildungsforschung fungieren.

Im Sinne der integrativen Anlage der Arbeit wird in *Kapitel 2* zunächst eine rechtliche Grundlegung geleistet. Dies umfasst die Abgrenzung bildungsrechtlich relevanter Begriffskonzepte (2.1), die Fokussierung auf Schulrecht mittels Klärung von Schulbegriff, Rechtsstellung der Schule und zentralen Regelungsbereichen (2.2), die Verortung von Bildungs- und Schulrecht im System der Rechtsgebiete (2.3), das Aufzeigen von Rechtsschutzmöglichkeiten im Schulverhältnis (2.4), die Systematisierung relevanter Rechtsquellen (2.5) und die Einführung in Grundlagen der juristischen Methodenlehre (2.6). Die davon ausgehende Erörterung von Bildungs- und Schulrecht als Randthema der Rechtswissenschaft (2.7) bereitet die Erarbeitung des rechtswissenschaftlichen Literaturstands zu bildungs- und schulbezogenen Fragen in zentralen juristischen Handbüchern gleichsam als Pendant zum erziehungswissenschaftlichen Forschungsstand vor (2.8).

Anschließend widmet sich *Kapitel 3* der erziehungswissenschaftlichen, professionstheoretischen Fundierung der Arbeit, was zunächst einer Klärung der zentralen Termini *Profession*, *Professionalisierung* und *Professionalität* bedarf (3.1). Der darauf folgende Überblick über für den Lehrberuf einschlägige Professionstheorien (3.2) soll rechtliche Momente innerhalb der Diskurse aufzeigen, womit sich die Wahl des strukturtheoretischen Ansatzes als Theoriebasis für die vorliegende Arbeit begründen lässt (3.3). Mit einem meta-reflexiven Ausblick wird die Produktivität von Recht als Paradigma für die Lehrkräftebildung und den Professionsdiskurs aufgezeigt (3.4).

In *Kapitel 4* wird die Situation der Lehrkräftebildung in Deutschland ausgehend von historischen Entwicklungslinien (4.1) dargestellt. Leitend für die Überlegungen sind die rechtlichen Spannungsverhältnisse, die in Transformations- und Reformprozessen der Lehrkräftebildung zum Ausdruck kommen (4.2). Auf Basis dessen lassen sich die aktuelle Struktur der Lehramtsausbildung (4.3) sowie deren rechtliche Rahmenbedingungen skizzieren (4.4). Resümierend wird aufgezeigt, inwiefern sich Lehrkräftebildung aus Sicht von Erziehungs- und Rechtswissenschaft (nicht) als Flickenteppich erweist (4.5).

Die Ausführungen zu rechtlich orientierter (Professions-)Forschung in *Kapitel 5* konkretisieren die aufgezeigten rechtlichen Defizite und Leerstellen im erziehungswissenschaftlichen theoretischen und empirischen Diskurs. Systematisierende theoretische Überblicksarbeiten werden dabei ebenso berücksichtigt (5.1) wie Primärarbeiten der Professionsforschung (5.2). Diese Ausführungen werden wegen der dünnen Forschungslage mit Arbeiten der allgemeinen empirischen Bildungsforschung angereichert (5.3). Der Forschungsstand bildet die Grundlage für die Herausarbeitung von spezifischen Forschungsdesideraten (5.4), worauf die vorliegende Arbeit mittels ihrer auf drei Teilstudien bezogenen Forschungsfragen (*Kapitel 6*) reagiert.

Kapitel 7 widmet sich der Begründung sowie der ausführlichen Darlegung der empirischen Anlage. Die interdisziplinäre Verortung der Arbeit erfordert zunächst eine methodologische Fundierung des gewählten Erhebungs- und Auswertungsinstrumentariums (7.1). Ein einführender Überblick über die Gesamtanlage des Projekts (7.2) bereitet die Beschreibung von Design, Feldzugang, Stichprobe und Erhebungsmethodik je Teilstudie vor (7.3 bis 7.5). Analog ist die Darstellung der Auswertungsmethodik zweigeteilt in studienübergreifende Aspekte einerseits (7.6) und methodisches Vorgehen je Einzelstudie andererseits (7.7 bis 7.9).

Die teilstufenspezifische Ergebnisdarstellung in *Kapitel 8* orientiert sich an den übergeordneten Fragestellungen (8.1 bis 8.3).

Schließlich werden in *Kapitel 9* die zentralen Ergebnisse (auch i. H. a. Limitationen) methodisch (9.1) sowie mit Rekurs auf die theoretischen Grundlegungen (9.2) diskutiert und Perspektiven für die Lehrkräftebildung (9.3) abgeleitet.

Der Titel erschließt in drei explorativen Grundlagenstudien rechtlich orientierte Bildungsforschung mit Fokus auf den erziehungswissenschaftlichen Diskurs, die universitäre Lehrkräftebildung und Rechtsprechung.

Ausgehend von einer rechtlichen Grundlegung sowie einer Synopse zentraler Professionstheorien mit Blick auf deren Rechtsbezüge zeigt sich zunächst im Rahmen eines Literaturreviews die punktuelle, eklektische und trendabhängige Verankerung rechtlicher Themen in der erziehungswissenschaftlichen Diskussion. Die systematische Auswertung aller Rechtsgrundlagen der universitären Lehrkräftebildung im Ländervergleich verdeutlicht die (heterogene) Verankerung von Rechtsthemen im Lehramtsstudium im implementierten, weniger im intendierten Curriculum. Ein Rechtsreview zeigt schließlich, wie rechtliche Untersuchungsobjekte (hier: Verwaltungsrechtsprechung) für erziehungswissenschaftliche Fragestellungen nutzbar gemacht werden können.



Die Autorin

Julia Hugo, geboren 1989, Dr. phil., studierte Lehramt in den Fächern Germanistik, Soziologie, Politologie, Philosophie und Erziehungswissenschaft in München. Nach ihrem Abschluss im Jahr 2016 promovierte sie am Lehrstuhl für Allgemeine Pädagogik, Erziehungs- und Sozialisationsforschung der LMU München im Rahmen eines Stipendiums. Im Anschluss arbeitete sie zunächst als Post-Doc an der FAU Erlangen-Nürnberg und habilitiert seit 2025 in der AG Erziehungswissenschaft der Universität Konstanz. Ihre Arbeits- und Forschungsschwerpunkte umfassen thematisch die institutionell-strukturelle, insbesondere rechtliche Rahmung von Lehrkräfteprofessionalisierung, Schulentwicklung und Bildungssteuerung sowie methodische Fragestellungen im Kontext administrativ-rechtlich orientierter Bildungsforschung.

978-3-7815-2722-5



9 783781 527225