

Das wissenschaftlich- religionspädagogische Lexikon im Internet

(WiReLex)

Jahrgang 2016

Bildungsgerechtigkeit

Bernhard Grümme

erstellt: Januar 2015

Permanenter Link zum Artikel:

<http://www.bibelwissenschaft.de/stichwort/100090/>



DEUTSCHE
BIBEL
GESELLSCHAFT

Bildungsgerechtigkeit

Bernhard Grümme

1. Einführung

Das deutsche Bildungssystem ist ungerecht, denn in kaum einem anderen Land „tragen die soziale Lage, das Bildungsniveau, die kulturellen Ressourcen und Aktivitäten sowie der Migrationsstatus von Familien sowohl gemeinsam als auch in jeweils besonderer Weise zur Entstehung und Weitergabe von Ungleichheiten in der Bildungsbeteiligung und im Kompetenzerwerb bei“ (Baumert/Schümer, 2001, 379; vgl. auch Autorengruppe Bildungsberichterstattung, 2012; Prenzel, 2008).

Inzwischen wird das Thema der Bildungsgerechtigkeit in den verschiedenen Humanwissenschaften und in der theologischen Sozialethik in vielerlei Hinsicht in den Blick genommen. In der → [Religionspädagogik](#) und → [Katechetik](#) gibt es zwar durchaus erste Bemühungen der Forschung (Comenius-Institut, 2010; Schweitzer, 2011; Könemann/Mette, 2013; Grümme, 2014). Über Annäherungen geht dies freilich nicht hinaus.

Ein solches Desiderat fällt umso schwerer ins Gewicht, als sich die Religionspädagogik schon aus ihrem genuinen Profil heraus mit Bildungsgerechtigkeit beschäftigen müsste. Immerhin geht es dieser zentral um die Mündigkeit und Autonomie der Lernenden. Vor dem Hintergrund einer Gottesebenenbildlichkeitstheologie lässt sich ein Menschenrecht auf → [Bildung](#) formulieren, das zwar durchaus rein philosophisch zu begründen ist, aber vom Gottesgedanken her nochmals eine bestimmte Zuspitzung erfährt.

Zudem gibt es erste Hinweise darauf, dass die Schulform Auswirkungen auf Form und Inhalt der Gottesrede hat. Während Hauptschülerinnen und Hauptschüler eher in deterministischen, gelegentlich fatalistisch aufgeladenen Kategorien denken, sprechen Gymnasiastinnen und Gymnasiasten vornehmlich in Freiheitskategorien. Hier ist Gott das befreiende, auf den Weg bringende, herausrufende Gegenüber, dort eher das blinde Fatum, das vom Menschen unbeeinflussbar die Geschehnisse der Welt lenkt (Lütze, 2011, 150-160).

In mehrfacher Hinsicht sieht sich demnach die Religionspädagogik dazu

herausgefordert, sich mit Bildungsgerechtigkeit zu befassen.

2. Bildungsgerechtigkeit

Was aber ist an den Befunden eigentlich ungerecht? Wonach bemisst sich Gerechtigkeit? Die Zahl an Definitionen ist nicht zu übersehen. Wohl lässt sich ein wenig Ordnung in diese Unübersichtlichkeit hineinbringen, wenn man drei grundsätzliche Zugänge unterscheidet.

1. Auf der einen Seite stehen egalitaristische Ansätze, die Gerechtigkeit nach dem Gleichheitsprinzip denken. Von Aristoteles bis John Rawls und Jürgen Habermas wird eine solche auf Gleichheit beruhende Gerechtigkeit vertreten. Drei Formen werden hierbei unterschieden:

- Distributive, verteilende Gerechtigkeit: Alle knappen Güter müssen gleich verteilt werden.
- Kommutative, ausgleichende Gerechtigkeit: Sie stellt den Beteiligten einen Ausgleich zur Verfügung, so dass sie gleichgestellt werden
- Leistungsgerechtigkeit: Gerech ist das, was der Leistung entspricht (Horster, 2011, 11).

2. Auf der anderen Seite stehen non-egalitaristische Konzepte. Nicht die formale Gleichverteilung steht im Mittelpunkt solcher Denker wie Martha Nussbaum und Amartya Sen, sondern die Güter, die zum Überleben notwendig sind. Neben Nahrung, Obdach, Sicherheit, sozialer Zugehörigkeit zählt dazu auch Bildung. Diese Gerechtigkeitskonzeption visiert einen Gerechtigkeitssockel an. Sobald diese Grundgüter gegeben sind, wird über diesem Grundniveau durchaus Ungleichheit akzeptiert. Gerechtigkeit ist dann hergestellt, wenn „allen Menschen ein würdiges Leben ermöglicht wird“ (Horster, 2011, 13). Es geht diesem Ansatz des capability-approach nicht um Verteilung von Gütern und Ressourcen, sondern um Ermöglichung und Förderung von Fähigkeiten, es geht um Befähigung.

3. Man kann diesen beiden Ansätzen, die beide gütertheoretisch orientiert sind, noch eine dritte Argumentationsfigur an die Seite stellen. Rainer Forst radikalisiert in einer Art mittleren Position zwischen diskursethischen und kontextualisierten Begründungen die Gerechtigkeitsfrage, indem er sie in den Horizont von Anerkennung und politischer Macht stellt. Die Gerechtigkeitsfrage ist letztlich eine Frage des Rechts auf Rechtfertigung, also danach, wer eigentlich die Prinzipien von Gerechtigkeit bestimmt. Das Denken von Gerechtigkeit muss auf „intersubjektive Verhältnisse und Strukturen zielen, nicht auf subjektive

oder vermeintlich objektive Zustände der Güterversorgung“ (Forst, 2011, 32).

Im Lichte dieser drei Ansätze der Gerechtigkeitstheorie stellen sich die eingangs erörterten Ergebnisse der Schulstudien (→ [Bildungsstudien](#)) als massive Beeinträchtigung von Bildungsgerechtigkeit dar. Deutlich ist danach das Prinzip der Verteilungsgerechtigkeit verletzt. Allerdings kann man hier natürlich nochmals unterschiedlich argumentieren. Der von der Bayerischen Wirtschaft berufene „Aktionsrat Bildung“ etwa fordert vehement, Bildungsgerechtigkeit als eine herkunftsunabhängige Chancengleichheit (Vereinigung der bayerischen Wirtschaft, 2007, 12) wahrzunehmen. Die ungleichen Ergebnisse in den Schulstudien resultieren aus unterschiedlichen Chancen, das jeweilige Potenzial entfalten zu können. → [Bildungspolitik](#) sei aufgerufen, hier für einen Ausgleich zu sorgen. Vornehmlich aus ökonomischer Perspektive wird Bildung als Ressource für die Zukunftsfähigkeit Deutschlands gesehen. Allerdings wäre zu fragen, ob hier nicht in verklausulierter Weise in dem Maße ein Rückschritt zum alten Begabungsbegriff gegangen wird, indem von den sozioökonomischen Bedingungen, unter denen die kognitiven Voraussetzungen stehen, und auch von den gerechtigkeitsrelevanten Vollzügen des Unterrichts selber, abstrahiert wird (Wigger, 2011, 25-29).

Anders dagegen verhält es sich aus Sicht der Teilhabe- und Befähigungsgerechtigkeit. Demnach ist das Bildungssystem dann gerecht, wenn jedes Kind zumindest den Grundbestand an Kompetenzen erreicht, die es zu „autonomer Lebensgestaltung unter Teilnahme am sozialen, politischen, ökonomischen und kulturellen Leben der Gesellschaft“ befähigen (Giesinger, 2007, 377). So gesehen ist weniger die ungleiche Chancenverteilung das Problem, sondern die Exklusion Vieler von Bildungschancen und damit von der Teilhabe an gesellschaftlichen Prozessen. Aus anerkennungs- und diskurstheoretischer Perspektive greift ein solcher Ansatz freilich zu kurz, übersieht er doch die Tatsache, dass die Ungleichbehandlung von Gleichen selber bereits eine Verletzung der Würde darstellt, zu denen eben auch die Verteilung von Bildungsgütern und Bildungschancen gehört (Forst, 2011, 41).

Anerkennungstheoretisch gesehen wäre freilich die Frage nach Bildungsgerechtigkeit in pädagogischer Hinsicht noch zu präzisieren. Denn Heranwachsende „müssen durch Bildung und Erziehung dazu befähigt werden, ihre Lebensziele erst einmal zu finden, und Ressourcen für ihre Verwirklichung überhaupt nutzen zu können. Demnach ist für die Thematik der Bildungsgerechtigkeit eine Theorieperspektive angemessener, die nicht auf Verteilung von Ressourcen ausgerichtet ist, sondern auf die Befähigung zur individuellen Autonomie“ (Stojanov, 2011, 23). Wechselseitige Anerkennung im

Sinne einer umfassenden, die Bildungssituationen und Strukturen prägenden Würdigung der Individuen in Anerkennungsprozessen wird als Grundlage von Gerechtigkeit gesehen.

Eine solche anerkennungsbasierte Gerechtigkeitskonzeption will die Schule selber insgesamt verändern. Damit sind Fragen nach Selektion, Inklusion und Allokation ebenso im Blick wie die nach Strukturen von Empathie, Anerkennung, Fördern und Fordern.

3. Religiöse Bildung und Gerechtigkeit

Religiöse Bildungsprozesse ([Bildung, religiöse](#)) rekurren in mehrfacher Hinsicht auf → [Gerechtigkeit](#). Einerseits ist Gerechtigkeit als wesentliches Element des christlichen Glaubens integrales Thema religiösen Lernens. Für diesen Glauben ist Gerechtigkeit zunächst und vor allem die Gerechtigkeit Gottes (*zedaka*), der die Ungerechten ins Unrecht setzt und die Rechtlosen ins Recht, der ihnen Recht verschafft. Gottes Gerechtigkeit ist eine Gerechtigkeit der Liebe, die der Barmherzigkeit vermählt ist, eine parteiliche Gerechtigkeit, die sich für die Ausgegrenzten, Armen und Schwachen verschwendet. Ein solches Gerechtigkeitsdenken geht anthropologisch davon aus, dass menschliche → [Freiheit](#) eine befreite Freiheit ist, die nur dort wirklich bis zuletzt geschieht, „wenn sie zugleich würdigende und gewürdigte Freiheit ist“ (Werbick, 2007, 453), die ihr eigenes Herausgefordertsein als Herausgefordertsein durch Gottes Willen im Heiligen Geist erfährt (Werbick, 2007, 453). Darin aber liegt das Spezifische dieser überfließenden Gerechtigkeit gegenüber einer philosophisch fundierten Gerechtigkeit (Habermas, 1999, 206).

Dies hat erhebliche bildungstheoretische Konsequenzen. Es sind diese biblischen Visionen von Gottes *zedaka*, die im Kontext der Schule einen Beitrag leisten sollen zu einem Lernen der Gerechtigkeit (Aufenanger/Mette, 2001). Andererseits soll es in diesem Lernen selber gerecht zugehen. Gerechtigkeit ist deshalb in einem normativen und kritisch-analytischen Sinne religiöser Bildung immanent. Die besondere Brisanz liegt freilich darin, dass mindestens dort, wo sich religiöse Bildungsprozesse als eine „Sprachschule der Freiheit“ (Ernst Lange) verstehen, beide Seiten streng aufeinander verwiesen sind. Die Botschaft der rettenden, jedem und jeder Einzelnen gerecht werdenden und gerecht machenden Gerechtigkeit Gottes verlangt gerechte Formen religiöser Bildung. Hier wird im Vollzug selber performativ eine solche Gerechtigkeit anfanghaft dargestellt und so gelernt. Zugleich wird Bildung zu einem Recht eines jeden Menschen, zu einem Menschenrecht (→ [Grundrechte/Menschenrechte](#)).

Insofern Bildung als gottgeschenkte, nicht also menschlich hergestellte Bildung zum Ebenbild Gottes zu verstehen ist und Gott will, dass „alle Menschen gerettet werden und zur Erkenntnis der Wahrheit gelangen“ ([1Tim 2,4](#)), ist Bildung ein gottgegebenes Recht für jeden (Markschies, 2011, 101f.).

Kurz: Bildung und Gerechtigkeit gehören religionspädagogisch unlösbar zusammen. Bildung zur Gerechtigkeit und Bildungsgerechtigkeit stellen dabei „keineswegs eine Frage individueller Bildung oder individualisierter Bildungsangebote“ dar. „Den Horizont bildet vielmehr die Frage nach einer gerechten Gesellschaft und, in Zeiten der Globalisierung zwingend, einer gerechten Welt. Diese umfassende Gerechtigkeit ist freilich kein Ziel, das durch Bildung oder gar durch Bildung allein erreicht werden könnte. Ebenso gilt aber, dass Bildung sich an diesem Ziel orientieren muss und ohne Bildung kein Fortschritt auf diesem Weg zu diesem Ziel denkbar ist. Dies gilt auch theologisch: Umfassende Gerechtigkeit bleibt eine Verheißung, deren Einlösung nicht in der Macht von Menschen steht, aber diese Verheißung besitzt zugleich eine Kraft, durch die Menschen nicht zuletzt im pädagogischen Bereich immer wieder neu ermutigt werden“ (Schweitzer, 2007, 62f.).

4. Aufgegebene Bildung. Fundamente

In der von Helmut Peukert entwickelten religiösen Bildungstheorie greifen Bildung und Gerechtigkeit deshalb ineinander. Bildungsprozesse sind verwickelt in soziale, kulturelle, politische Zusammenhänge, die selber Gegenstand kritischer Bildungsprozesse sind. Demnach muss Bildung als Befähigung begriffen werden, „destruktive Tendenzen zu erkennen, in gemeinsamem Handeln zu überwinden und so in einer anthropologisch tief verwurzelten, intersubjektiv orientierten Kreativität individuelles und gemeinsames Leben zu ermöglichen“ (Peukert, 1988, 14). Hier liegt ihr normativer Horizont. Sie ist dann jenes geschichtlich unabschließbare Handeln, das auf die Konstituierung freier Subjekte und deren Befähigung zur „Identität in universaler Solidarität“ (Mette, 1994, 139) abzielt. Bildung ist die Praxis, in der „sie sich gegenseitig jeweils auf die anderen hin öffnen und so Freiheit kommunikativ realisieren“ (Mette, 1994, 114) in einem gemeinsamen solidarischen Leben auf Zukunft hin. Die „Ethik der intersubjektiven Kreativität“ als dem normativen Kern von Bildungs- wie Erziehungsprozessen wäre deshalb als eine innovative, kreativ-transformatorische wie kritische Praxis zu bestimmen, die als freiheitsstiftende Praxis auch die gesellschaftlichen wie institutionellen Ausgestaltungen von Erziehung und Bildung wie die gesellschaftlich-geschichtlichen Bedingungen der solidarischen Existenz der Subjekte anvisiert. Seine inhaltliche Kontur erhält ein

solcher Bildungsbegriff durch den Rückgriff auf die jüdisch-christliche Überlieferung, die die praktisch zu bewahrheitende Verheißung eines „Lebens in Fülle“ (Joh 10,10) einbringt (Peukert, 1987, 31f.; Grümme, 2012, 209-230).

Eine solche religiöse Bildung als der Prozess der Genese verantwortlicher Subjektivität in universale Solidarität, die sich eben auch für die gesellschaftlichen, politischen, kulturellen und ökonomischen Kontexte von Bildung mitverantwortlich weiß, ist eng der Gerechtigkeit vermählt (Grümme, 2009).

Ohne eine kritisch-transformatorische Wahrnehmung und Gestaltung der Kontexte von Gerechtigkeit und Ungerechtigkeit, ohne eine Praxis der Gerechtigkeit, in der die von Gott her wirksame Zusage göttlicher Gerechtigkeit für alle und insbesondere für die Armen bezeugt und bewahrheitet wird, ist religionspädagogische Bildung unterbestimmt. Ihrerseits ist jedoch auch die Gerechtigkeit auf Bildung verwiesen, ist diese doch nicht nur Inhalt und Gegenstand von Bildungsprozessen und ist zumindest normativ nicht nur formales Gestaltungsprinzip religiöser Bildungsprozesse. Ohne die pädagogische Autonomie von Bildung zu dementieren, braucht Gerechtigkeit die normative Bestimmung eines von Gott befreiten, freien, selbstbestimmten Lebens in intersubjektiver Verantwortung vor und mit Gott als ihre eigene Zielperspektive. Bildung – als Entfaltung der Gottesebenbildlichkeit gedacht – ist damit ein jedem Menschen aufgrund seiner von Gott her geschenkten und verbürgten Würde eignendes Recht – ein Satz, der eine politisch nachgerade hohe Aktualität hat. „Das Recht auf Bildung erwächst aus der Menschenwürde, und umgekehrt verpflichtet diese Würde, wo sie bestimmungsgemäß gelebt werden soll, zur Wahrnehmung von Bildungsmöglichkeiten“ (Schweitzer, 2011, 7).

Von der Theologie der Gottesebenbildlichkeit her, von einem theologisch wie im Dialog damit pädagogisch begründeten Bildungsbegriff und von einem im Gespräch mit philosophischen Gerechtigkeitskonzepten ausgewiesenen Begriff biblischer Gerechtigkeit her obliegt es der Religionspädagogik ihrerseits, Bildungsungerechtigkeit zu analysieren, zu benennen und Bildungsmöglichkeiten und Bildungsgelegenheiten je nach deren Möglichkeiten für alle einzuklagen gegenüber „einem ‚bürgerlichen‘ Verständnis von Bildung, das zwar Bildung für alle als Ideal vorschreibt, aber lediglich Bildung für Wenige realisiert“ (Könemann, 2013, 50).

5. Impulse

Es ist genau diese Option einer parteilichen Gottes-Gerechtigkeit, die die religiöse Bildung in den Bildungsdiskurs einbringt. Religionspädagogisch gehören deshalb „pädagogische Maßnahmen wie die Ermutigung zur Bildungsbereitschaft sowie das Bemühen um die Kompensation von sozialisationsbedingten Defiziten als auch ein Ausbau des Bildungssystems“ (Mette, 2013, 30) zusammen. So gesehen können Bildungsangebote nur dann zu mehr Gerechtigkeit führen, „wenn sie einerseits von Anfang an für Unterschiede sensibel sind und wenn sie andererseits das Ziel einer effektiven Befähigung aller Menschen zu einer umfassenden gesellschaftlichen Teilhabe vor Augen haben“ (Schweitzer, 2011, 33f.).

Die Sensibilität für Ungerechtigkeit, für die Ausgeschlossenen und Leidenden zu einer religionspädagogischen Sache zu machen und so in den Bildungsdiskurs einzutragen, erfordert deshalb eine politisch sensible Religionspädagogik (Grümme, 2009), die im Lichte einer alteritätstheoretischen Denkform unterschiedliche Gerechtigkeitsansätze kritisch-produktiv aufeinander bezieht. Um Exklusionen zu vermeiden, muss diese Religionspädagogik in Kategorien gedacht werden, die universal ausgerichtet sind, ohne Alterität und Partikularität zu relativieren, und die gerechtigkeitstheoretischen Dimensionen so miteinander vermitteln, dass die Grundsätze egalitärer Gerechtigkeit gewahrt und doch die Würde und die Andersheit der jeweiligen Subjekte zur Geltung gebracht und die befreiende bildende Macht einer unbedingten, Gerechtigkeit stiftenden Liebe bezeugt und bewahrheitet wird (Grümme, 2014).

[Angaben zu Autor / Autorin finden Sie hier](#)

Empfohlene Zitierweise

Grümme, Bernhard, Art. Bildungsgerechtigkeit , in: Wissenschaftlich Religionspädagogisches Lexikon im Internet (www.wirelex.de), 2015

Literaturverzeichnis

- Aufenanger, Martina/Mette, Norbert, Art. Gerechtigkeit, in: Lexikon der Religionspädagogik I (2001), 691-698.
- **Autorengruppe Bildungsberichterstattung (Hg.), Bildung in Deutschland 2012. Ein indikatorengestützter Bericht mit einer Analyse zur kulturellen Bildung im Lebenslauf, Bielefeld 2012.**
- Baumert, Jürgen/Schümer, Gundel, Familiäre Lebensverhältnisse, Bildungsbeteiligung und Kompetenzerwerb, in: Deutsches PISA-Konsortium (Hg.), PISA 2000. Basiskompetenzen von Schülerinnen und Schülern im internationalen Vergleich, Opladen 2001, 323-410.
- Brenner, Peter J., Bildungsgerechtigkeit, Stuttgart 2010.
- Comenius-Institut (Hg.), „Niemand darf verloren gehen!“. Evangelisches Plädoyer für mehr Bildungsgerechtigkeit. Lesebuch zum Schwerpunktthema der 3. Tagung der 11. Synode der Evangelischen Kirche in Deutschland (EKD) vom 7. bis 10. November 2010 in Hannover, Münster 2010.
- Forst, Rainer, Kritik der Rechtfertigungsverhältnisse. Perspektiven einer kritischen Theorie der Politik, Berlin 2011.
- Giesinger, Johannes, Was heißt Bildungsgerechtigkeit?, in: Zeitschrift für Pädagogik 53 (2007) 2, 362-381.
- **Grümme, Bernhard, Bildungsgerechtigkeit. Eine religionspädagogische Herausforderung, Stuttgart 2014.**
- Grümme, Bernhard, Menschen bilden? Eine religionspädagogische Anthropologie, Freiburg i.Br. 2012.
- Grümme, Bernhard, Religionsunterricht und Politik. Bestandsaufnahme – Grundsatzüberlegungen – Perspektiven für eine politische Dimension des RU, Stuttgart 2009.
- Habermas, Jürgen, Über Gott und die Welt. Eduardo Mendieta im Gespräch mit Jürgen Habermas, in: Manemann, Jürgen, Jahrbuch für politische Theologie 3, Münster 1999, 190-209.
- Horster, Detlef, Bildungsgerechtigkeit aus sozialphilosophischer Sicht, in: Meyer, Thomas/Vorholt, Udo (Hg.), Bildungsgerechtigkeit als politische Aufgabe, Bochum/Freiburg i.Br. 2011, 11-20.
- Könemann, Judith, Bildungsgerechtigkeit – (k)ein Thema religiöser Bildung? Normative Orientierungen in der Religionspädagogik, in: Könemann, Judith/Mette, Norbert (Hg.), Bildung und Gerechtigkeit. Warum religiöse Bildung politisch sein muss, Ostfildern 2013, 37-51.
- **Könemann, Judith/Mette, Norbert (Hg.), Bildung und Gerechtigkeit. Warum religiöse Bildung politisch sein muss, Ostfildern 2013.**

- Lütze, Frank M., Religiöse Bildung im Hauptschulbildungsgang. Konzeptionelle Grundlagen einer Religionsdidaktik für den Pflichtschulbereich der Sekundarstufe I, Leipzig 2011.
- Marksches, Christoph, Zur Freiheit befreit. Bildung und Bildungsgerechtigkeit in evangelischer Perspektive, Frankfurt a.M. 2011.
- Mette, Norbert, Der aktuelle Diskurs über Bildungsgerechtigkeit in den beiden (Groß-)Kirchen in Deutschland, in: Mette, Norbert/Könemann, Judith (Hg.), Bildung und Gerechtigkeit. Warum religiöse Bildung politisch sein muss, Ostfildern 2013, 21-36.
- Mette, Norbert, Religionspädagogik, Düsseldorf 1994.
- Meyer, Thomas/Vorholt, Udo (Hg.), Bildungsgerechtigkeit als politische Aufgabe, Bochum/Freiburg i.Br. 2011.
- Peukert, Helmut, Tradition und Transformation. Zu einer pädagogischen Theorie der Überlieferung, in: Religionspädagogische Beiträge 19 (1987) 17, 16-34.
- Peukert, Helmut, Bildung – Reflexionen zu einem uneingelösten Versprechen, in: Bildung, Friedrich-Jahresheft VI, Seelze 1988, 12-17.
- Pirker, Viera, Wer hat, dem wird gegeben? Zur bildungspolitischen Problematik der Ressourcen(un)Gerechtigkeit in einer identitätsbildenden Religionspädagogik, in: Könemann, Judith/Mette, Norbert (Hg.), Bildung und Gerechtigkeit. Warum religiöse Bildung politisch sein muss, Ostfildern 2013, 67-83.
- Prengel, Annedore, Geschlechtergerechte Bildung? Von alten Gewissheiten zu neuen Fragen, in: Liebau, Eckart/Zirfas, Jörg (Hg.), Ungerechtigkeit der Bildung – Bildung der Ungerechtigkeit, Opladen 2008, 119-132.
- **Schweitzer, Friedrich, Menschenwürde und evangelische Bildung, Zürich 2011.**
- Schweitzer, Friedrich, Bildung zur Gerechtigkeit – oder: Was ist unter Bildungsgerechtigkeit zu verstehen? Evangelische Perspektiven zur aktuellen Diskussion, in: Fischer, Dietlind/Elsenbast, Volker (Hg.), Zur Gerechtigkeit im Bildungssystem, Münster 2007, 57-63.
- **Stojanov, Krassimir, Bildungsgerechtigkeit. Rekonstruktionen eines umkämpften Begriffs, Wiesbaden 2011.**
- **Vereinigung der Bayerischen Wirtschaft (Hg.), Bildungsgerechtigkeit. Jahresgutachten 2007, Wiesbaden 2007.**
- Werbick, Jürgen, Gott verbindlich, Freiburg i.Br. 2007.
- Wigger, Lothar, Was heißt Bildungsgerechtigkeit? Über Verteilungsgerechtigkeit, Teilhabegerechtigkeit und Anerkennungsgerechtigkeit, in: Meyer, Thomas/Vorholt, Udo (Hg.), Bildungsgerechtigkeit als politische Aufgabe, Bochum/Freiburg i.Br. 2011, 21-39.

Impressum

Hauptherausgeberinnen:

Prof. Dr. Mirjam Zimmermann (Universität Siegen)

Prof. Dr. Heike Lindner (Universität Köln)

„WiReLex“ ist ein Projekt der Deutschen Bibelgesellschaft

Deutsche Bibelgesellschaft

Balinger Straße 31 A

70567 Stuttgart

Deutschland

www.bibelwissenschaft.de