

# Das wissenschaftlich- religionspädagogische Lexikon im Internet

(WiReLex)

Jahrgang 2016

## Bildungspolitik

Hans-Günter Heimbrock

erstellt: Februar 2016

Permanenter Link zum Artikel:  
<http://www.bibelwissenschaft.de/stichwort/100206/>



DEUTSCHE  
BIBEL  
GESELLSCHAFT

# Bildungspolitik

Hans-Günter Heimbrock

## 1. Zum Begriff und zum Feld „Bildungspolitik“

Bildungspolitik bezieht sich ähnlich wie Bildungsmanagement (Gessler, 2009) auf einen elementaren Aspekt aller Bildungsprozesse. Der Begriff wird in relevanten Bezugswissenschaften wie Politikwissenschaft, Verwaltungsrecht, Bildungstheorie, Schultheorie, Theologie u.a. nicht einheitlich gebraucht. Es mag zur ersten Orientierung hilfreich sein, von einem formalen Begriff auszugehen. Bildungspolitik in diesem Sinne „umfasst alle politischen und verbandlichen (auch kirchlichen) Aktivitäten sowie die gesetzgeberischen Maßnahmen, die das Bildungswesen finanziell, organisatorisch und inhaltlich betreffen“ (Schubert/Klein, 2011). Da konkrete bildungspolitische Auseinandersetzungen und Optionen im politischen Alltag explizit oder implizit immer auch auf einen Begriff von Bildung zurückgreifen, stehen hier jedoch unterschiedliche und teils konkurrierende weltanschauliche und religiöse Werte und Normen im Hintergrund. Wichtig ist dabei die historische Einsicht: Der Bildungsbegriff seinerseits weist von seinen Ursprüngen in der Aufklärung mit der Betonung der Emanzipation des Subjekts im Interesse gesellschaftlicher Veränderung bereits ein politisches Moment auf → [Bildung](#).

Reflexion über einen solchen politikfähigen Bildungsbegriff umfasst zwei Momente: Erforderlich ist erstens „eine bildungspolitisch selbstreflexive Bildungstheorie“ (Nipkow, 2003, 156), um mittels ideologiekritischer Reflexion die jeweilige Verflochtenheit von Bildung und Macht und gesellschaftlichen Interessen aufzudecken, auch im Blick auf kirchliche Bildungspolitik. Erforderlich ist zweitens, zu Prozessen bildungspolitischer Praxis von einem subjektorientierten Bildungsbegriff her nicht nur Prozesse in Institutionen zu zählen, sondern auch jede Ermöglichung von Lernschritten zur Befreiung, die von Subjekten und von außerinstitutionellen Gruppen ausgehen.

Im föderal organisierten Bildungswesen in Deutschland fällt Bildungspolitik zunächst in allen entscheidenden Belangen in die Kulturhoheit der Bundesländer. Direkt oder indirekt sind an ihrer praktischen Gestaltung im demokratischen Staat viele Institutionen und Instanzen beteiligt. Das reicht von der Gesetzgebung und Regelungen durch Verwaltungsordnungen über die Organisation von staatlich verantworteter Bildung in Schule und Hochschule bis hin zur staatlichen Religionspolitik. Aktiv in diesem Feld sind seit langem aber auch Wirtschaftsverbände und Stiftungen unterschiedlichster Art. Das Feld der Bildungspolitik reicht weiter als Schulpolitik; zu berücksichtigen sind auch Regelungen zum Elementarbereich, zur beruflichen Bildung, zur Erwachsenenbildung und zu anderen Feldern.

Wesentlicher Gestaltungsraum für Bildungspolitik ist seit den 1960er Jahren insbesondere das Instrument der Bildungsplanung bzw. der Bildungsreform. Auf entsprechende Zusammenhänge hatte bereits Georg Picht in seiner Schrift „Die deutsche

Bildungskatastrophe“ aufmerksam gemacht und große Resonanz hervorgerufen (Picht, 1964). Der *Deutsche Bildungsrat*, ein von Bund und Ländern eingesetztes Gremium, fungierte von 1966 bis 1975 als zentrale Instanz der wissenschaftlich fundierten Bildungsplanung und brachte durch Gutachten und Studien die Struktur des Bildungswesens voran. In entsprechenden Prozessen bestimmen inzwischen deutlich bildungsökonomische Parameter (vgl. die Begrifflichkeit von Menschen als *Ressourcen* oder *Humankapital*) zunehmend bildungspolitische Entscheidungen (kritisch dazu Pechar, 2006). Wesentliche Grundlage städtischer Bildungspolitik und Bildungsreform ist eine Bestandsaufnahme des Bildungswesens in dem seit 2006 jährlich herausgegebenen Bildungsbericht (Konsortium Bildungsberichterstattung, 2006).

In der vielschichtigen gegenwärtigen bildungspolitischen Diskussion in Deutschland werden von vielen Gruppen Themen wie die Neuordnung und Aufwertung der Elementarbildung, die Schaffung inklusionssensibler Institutionen sowie angemessene politische Orientierungen für effektivere Integration von Migrationshintergrund angemahnt. Forschung zur Analyse bildungspolitischer Prozesse ist in vielen Institutionen betrieben (Fuchs/Reuter, 2000; vgl. ferner die Datenbanken des Deutschen Instituts für internationale Pädagogische Forschung DIPF in Frankfurt/M.).

## 2. Religionsgemeinschaften und Bildungspolitik

Alle Kirchen und Religionsgemeinschaften sind als Bildungsinstitutionen zu begreifen (Preul, 2012). Deren Bildungsverständnis impliziert immer auch eine politische Dimension, insofern es sachlich verzahnt ist mit dem Verhältnis zu Staat und Gemeinwohl. Die christlichen Kirchen sind in Deutschland von ihrem theologischen Selbstverständnis her, zugleich auch aufgrund verfassungsrechtlicher Regelungen, historischer Traditionen und dem gesellschaftlichen Wandel von Religion, an der Gestaltung von Bildungspolitik beteiligt. Sie tun das auf zweierlei Weisen:

- einerseits im Blick auf gesamtstaatliche Bildungsdiskurse und Bildungseinrichtungen (politikwissenschaftlich dazu Thilking, 2005). Sie berücksichtigen dabei nicht nur bildungspolitische Rahmenbedingungen zur Sicherung eines funktionsfähigen Religionsunterrichts sowie der entsprechenden Lehrerbildung, sondern sie partizipieren am gesamtstaatlichen bildungspolitischen Diskurs, insbesondere im Hinblick auf Maßstäbe öffentlich verantworteter Bildung.
- andererseits nehmen christliche Kirchen, jüdische Verbände und zunehmend auch muslimische Gemeinden und Verbände im weltanschaulich neutralen Staat der pluralen Gesellschaft ein bildungspolitisches Mandat dadurch wahr, dass sie als Träger von Bildungseinrichtungen (Kindergärten, Schulen, Kirchliche Fachhochschulen und Kirchliche Hochschulen) fungieren.

### 2.1. Protestantismus

Die bildungspolitischen Positionen der evangelischen Landeskirchen bzw. der EKD sind – wie ihr Engagement im Bildungsbereich – vielstimmig und vielfältig. Sie werden getragen und fortentwickelt auf allen Ebenen verfasster Kirche, von Gemeinden über regionale Organisationen bis hin zu Landessynoden der EKD-Gliedkirchen. Grundlinien wurden und

werden in besonderer, jedoch keineswegs autoritativer Weise in thematisch einschlägigen *Denkschriften* (erarbeitet durch die *Kammer für Bildung und Erziehung, Kinder und Jugend*, autorisiert vom Rat der EKD) veröffentlicht. Sie formulieren keine die Landeskirchen bindenden Optionen, haben schon gar nicht lehramtlichen Charakter, wollen eher sachlich begründete Orientierung geben und verstehen sich als Teil eines offenen innerkirchlichen Beratungsprozesses für Einzelne wie für Gruppen. Wesentliches Element im Meinungsbildungsprozess ist ferner die Arbeit der Religionspädagogischen Institute der Landeskirchen, allen voran die von der EKD getragene Arbeit des Comenius-Instituts, welche vom Auftrag her die Funktion hat, Grundfragen evangelischer Bildungsverantwortung zu klären, Grundlagen für den Dialog zwischen unterschiedlichen Gruppen und Interessenten im Bildungsbereich bereitzustellen, zu beraten, zu koordinieren und zu vernetzen. Schließlich ist auf der Arbeitsebene die Bildungsabteilung im EKD-Kirchenamt Hannover mit ihren Fachreferaten beteiligt. All dies steht in inhaltlicher wie personeller Verzahnung mit theologischer Forschung zu evangelischer Bildungstheorie, wie sie in der universitären theologischen Forschung geschieht. Ein in diesen Diskussionsprozessen gelegentlich geforderter Bildungsgesamtplan ist in der Mehrzahl der evangelischen Landeskirchen bis dato allerdings noch Desiderat (Bayern 2004, Baden 2010).

Evangelische Kirche partizipiert mit ihrer Arbeit kritisch-konstruktiv am öffentlichen Bildungsdiskurs. Sie tut das aus Grundoptionen des Rechtfertigungsglaubens in Richtung auf Mündigkeit des Subjekts und Humanisierung und Demokratisierung der Gesellschaft. Zugleich schärft sie innerkirchlich den Auftrag zur praktischen Gestaltung in eigenen Bildungseinrichtungen aller Art. Das bildungspolitische Interesse und Mandat der evangelischen Kirche ist theologisch motiviert und legitimiert, nicht aus einer speziellen *christlichen Pädagogik*, sondern aus Weltbezug von Glaube und Kirche insgesamt. Daraus resultiert eine Mitverantwortung der Kirche und aller ihrer Mitglieder für das Gemeinwesen: „Ethische Bildung für Frieden und Gerechtigkeit (*pax et iustitia*) sowie für den gesellschaftlichen Zusammenhalt gehört zu den Grundanliegen des evangelischen Bildungsverständnisses seit der Reformation“ (Kirchenamt der EKD, 2009, 38).

Das bildungspolitische Engagement der evangelischen Territorialkirchen verstand sich in ekklesiologisch grundsätzlicher Weise unter dem Grundansatz einer „Reform der Kirche als Reform des Bildungssystems“ (Nipkow/Schweitzer, 1991, 5). Bereits die Reformation trat im politischen Raum für allgemeine Bildung ein. Luthers Schulschriften sind insoweit auch als bildungspolitische Manifeste zu verstehen (→ [Martin Luther](#)). Der Protestantismus konzentrierte sich von den historischen Anfängen her bis in die Zeit nach dem 2. Weltkrieg auf die Schule und den Religionsunterricht. Eine explizite und eigenständige „kirchliche Schulpolitik“ ist seit dem Ende des Staatskirchentums aufgrund der Weimarer Verfassung ausgebildet worden (Müller-Rolli, 1999). Nach 1945 konzentrierte sich die Bemühung auf die Befreiung des Protestantismus aus weltanschaulicher Umklammerung im Nationalsozialismus sowie auf eine neue weltanschauliche Profilierung des Schulwesens (Konfessionsschule versus Entkonfessionalisierung des Schulwesens). Aus dem Grundsatz der Offenheit für gesellschaftliche Pluralität wurde dabei schon Ende der 1950er Jahre (anders als in der Katholischen Kirche) das ältere Konzept der Bekenntnisschule aufgegeben. Der Grundsatz evangelischer Schulpolitik lautete seit 1958 „Die Ev. Kirche ist zu einem freien Dienst in einer freien Schule bereit“ (Kirchenamt der EKD, 1958; Kirchenamt der

EKD, 1987, 38).

Wenn sich auch bis heute die evangelische Kirche an der Debatte um die Kriterien einer *guten Schule* beteiligt, gilt seit geraumer Zeit: Evangelische Bildungspolitik reicht weiter als evangelische Schulpolitik (deutlich formuliert bei Nipkow, 2003). Die Bereiche von Kindergarten, Sozialhilfe, aber auch Gemeindepädagogik sind von den Kirchen erst spät entdeckt worden (eine gründliche Aufarbeitung der Entwicklung evangelischer Bildungspolitik seit der Weimarer Republik bietet Nipkow, 2003).

Für die Evangelische Kirche kennzeichnend ist, dass Bildung und Bildungspolitik miteinander verschränkt sind, beides in zeitbezogener Weise auf konkrete Herausforderungen gesamtstaatlicher bzw. europäischer bildungspolitischer Entwicklungen Antwort zu geben versucht (vgl. unten 3.). Prinzipien evangelischer Bildungsverantwortung als Bildungsmitverantwortung sind inzwischen in Denkschriften der EKD und anderen kirchlichen Verlautbarungen breiter ausgearbeitet worden.

Das geschah 2003 in „Maße des Menschlichen“, indem die zunehmend durch internationale Untersuchungen (PISA; TIMSS) unter den Effizienz- und Messbarkeitsdruck geratene Bildungspolitik in Deutschland einer kritischen Revision unterzogen wurde. Defizite des Bildungswesens, so die Denkschrift, dürfen nicht zur Verabsolutierung bildungstechnokratischer Prinzipien führen. Offen gehalten werden muss die Frage, welches Wissen für die Gesellschaft insgesamt nötig ist. „Dabei ist darauf zu achten, dass Orientierungswissen mit Verfügungswissen Schritt hält“ (Kirchenamt der EKD, 2003, 89). Ziel muss weiterhin die Entfaltung einer bürgergesellschaftlichen Lernkultur bleiben. Dazu gehört ein öffentlicher Diskurs über Bildung. Auf der Linie früherer Dokumente tritt die EKD für offenen Umgang mit der Pluralität von Optionen im weltanschaulichen Bereich ein (Kirchenamt der EKD, 2003, insbesondere die Thesen S. 89-95).

Die Denkschrift „Kirche und Bildung“ von 2009 fragt im Kontext neuer gesellschaftlicher Umbrüche neu nach Prinzipien evangelischer Bildungsverantwortung nach außen im Blick auf allgemeine bildungspolitische Trends und nach innen in Richtung auf anstehende innerkirchliche Entscheidungen unter knapper werdenden Ressourcen. Als Antwort auf gesellschaftspolitische Herausforderungen von Religionswandel hin zu verschärfter religiöser Pluralisierung wird die Nötigung zur evangelischen Profilbildung gerade nicht in der Verengung auf konfessionelle religiöse Bildung empfohlen. „Evangelische Profile können [...] nur evangelisch heißen, wenn sie zugleich die Offenheit für andere einschließen“ (Kirchenamt der EKD, 2009, 59). Dieser Kurs der pluralitätsbewussten Profilbildung in kirchlichen und diakonischen Einrichtungen stellt inzwischen angesichts zunehmender Probleme in der Rekrutierung des kirchlich beheimateten Fachpersonals eine eigene bildungspolitische Herausforderung für die evangelische Kirche dar.

Einen weiteren neuen Akzent setzt „Kirche und Bildung“ mit der Diskussion um Chancengerechtigkeit im Zugang zu Bildungseinrichtungen, in Sonderheit zum gegliederten Schulwesen. Gegen offensichtliche Benachteiligungen soll der Grundsatz „Bildungsgerechtigkeit als Befähigungsgerechtigkeit“ geltend gemacht werden. Eingefordert werden „besondere Bildungsangebote für diejenigen, deren Förderung durch das herkömmliche Bildungssystem nicht gelingt, sowie die kritische Auseinandersetzung mit

gerechten und ungerechten Verhältnissen in der Gesellschaft als Thema von Bildung“ (Kirchenamt der EKD, 2009, 48).

## 2.2. Katholische Kirche

Auch die römisch-katholische Kirche in Deutschland hat – auf der Basis einer theologisch anders gewichteten Verhältnisbestimmung zwischen Kirche und Staat – ihr traditionsreiches Engagement im staatlichen wie im kirchlichen Bildungswesen fortentwickelt. Das schließt – trotz aller Sparzwänge – auch ein personelles und finanzielles Engagement auf allen Ebenen, von kirchlichen Kindergärten bis zu Theologischen Hochschulen, ein. Sie trat und tritt dafür ein, Bildungspolitik grundsätzlich aus einem inhaltlich bestimmten Bildungsbegriff zu entwickeln. Dabei bildet eine spezifische Wertebindung unter Berufung auf ein bestimmtes Verständnis des christlichen Menschenbildes den Ausgangspunkt. Als Zielsetzung von Bildung und zugleich als Maßstab für bildungspolitisches Handeln gilt die Förderung eines humanen sinnerfüllten Lebens in Freiheit und in Bezug auf Transzendenz, formelhaft verdichtet „Menschwerdung in Solidarität“ (Deutsche Bischofskonferenz, 1993,15).

Organisierte und autorisierte Willensbildung kirchlicher Bildungspolitik im Raum der Katholischen Kirche geschieht zum einen über Erklärungen und Verlautbarungen der Deutschen Bischofskonferenz (vornehmlich deren *Kommission für Erziehung und Schule*), zum anderen über Diskussionen und politische Stellungnahmen der katholischen Laienorganisation, dem *Zentralkomitee der deutschen Katholiken* (ZDK). Über diese Institutionen nimmt die Katholische Kirche unbeschadet des Zeugnisses aller katholischen Christen ihre öffentliche Verantwortung wahr als Gesprächspartner im Bildungsdiskurs der Zivilgesellschaft. Katholische Bildungspolitik hat sich zumal seit dem 2. Vatikanischen Konzil in vieler Hinsicht um ökumenischen Schulterschluss mit Bildungsbestrebungen evangelischer Landeskirchen bemüht. Bei allen ökumenischen Gleichklängen hat sie jedoch grundsätzlich dem Ansinnen staatlicher Bildungspolitik zu möglichst symmetrischer Positionsfindung beider großer Kirchen gegenüber dem Staat zuweilen deutlicher widerstanden als die Evangelische Kirche. Hier wirkt das Erbe des 19. Jahrhunderts mit spannungsreicher Positionsfindung der Katholischen Kirche gegenüber Preußen nach.

Auf der *Gemeinsamen Synode der Bistümer der Bundesrepublik 1975 (Schwerpunkte kirchlicher Verantwortung im Bildungsbereich)* hat sich die Katholische Kirche zu bildungspolitischen Grundsatzfragen geäußert und Empfehlungen ausgesprochen. Das umfasst kritische Begleitung staatlicher Bildungspolitik wie gleichermaßen Profilierung katholischer Bildungsbemühungen. Neben traditionell geltenden Grundsätzen im Bildungsbereich, wie dem Recht auf freie Entfaltung der Person einschließlich seiner Religion, die Wahrung des Elternrechts und dem fortdauernden Schutz für Bildungseinrichtungen in freier Trägerschaft, sah man sich hier auch zu zeitbezogener Kritik an Tendenzen der damals neu einsetzenden staatlichen Bildungspolitik herausgefordert. Im Kontext einer politisch neu bestimmten Bildungsreform formulierte man Kritik an „Neuerungen, die nur ideologisch bestimmt“ seien (Präsidium der Gemeinsamen Synode der Bistümer in der Bundesrepublik Deutschland/Deutsche Bischofskonferenz, 1975, 524) und trat dafür ein, „die Selbständigkeit des pädagogischen Bereichs vor einer übergreifenden Politisierung“ zu schützen (ebd., 1975, 525).

Ferner wurden bildungspolitische Leitlinien auch in wichtigen Bereichen der Bildung, wie Kindergarten und berufliche Bildung, konkretisiert. In diesem frühen Dokument findet sich bereits die gesellschaftliche Nötigung zum Ausbau einer qualifizierten Elementarbildung. Reklamiert wird konkrete staatliche Verantwortung; besondere Empfehlungen werden ausgesprochen im Blick auf weitere kirchliche Profilierung dieses Bildungssektors einschließlich des Aufbaus entsprechender berufsständischer Organisationen und des Ausbaus entsprechender Qualifizierung des künftigen Personals.

Auch katholische Bildungspolitik dieser Zeit konzentrierte sich vorrangig auf Schulpolitik. Mit besonderer Klarheit wurde der Anspruch der Kirche hinsichtlich staatlicher Garantie und Förderung katholischer Bildungseinrichtungen zur Geltung gebracht (ebd., 1975, 534).

Dieser Kurs wurde bis heute beibehalten. Die katholische Kirche tritt unter Berufung auf das Subsidiaritätsprinzip gesamtstaatlich deutlich für Bildungsangebote in freier Trägerschaft ein. Sie gewichtet das bildungspolitische Engagement zum Unterhalt eigener konfessionell katholisch ausgerichteter Einrichtungen und Bildungsangebote höher als der Protestantismus. Dieser Ansatz wirkt sich auch politisch im Eintreten für bekenntnisgebundene Einrichtungen aus und bestimmt auch die entsprechende Personalpolitik. Die Verpflichtung auf eine Vermittlung religiöser Eigenlogik in solchen Einrichtungen und die Notwendigkeit zu Anpassungsleistungen an den gesellschaftlichen und bildungspolitischen Diskurs führen mitunter zu Zielkonflikten und Normwidersprüchen (Könemann, 2013).

Im Zentrum der gegenwärtigen bildungspolitischen Aufmerksamkeit steht es – sachlich vielfach analog zur bildungspolitischen Position der evangelischen Kirche – die Herausforderungen des gesellschaftlichen Wandels an ein verändertes Bildungssystem mit kritischem Korrektiv gegen problematische Trends zu begleiten, etwa der Verabsolutierung von Leistungs- und Erfolgsdenken und der ökonomischen Verzweckung von Bildung, etwa die Vernachlässigung von Bildungsgerechtigkeit angesichts wachsender sozialer Diversifizierung und Migration (Heimbach-Steins, 2005; Zentralkomitee der deutschen Katholiken, 2009), schließlich auch die Fragen einer inklusionsorientierten Bildungsorganisation.

### **2.3. Judentum**

Das in sich sehr plurale Judentum hat im Laufe seiner 2000-jährigen Geschichte in unterschiedlichsten politischen Konstellationen Organisationsgestalten von Bildung entwickelt und reflektiert. Auch diese umfassen selbstverständlich religiöse Erziehung, reichen aber sehr viel weiter.

Das bildungspolitische Engagement jüdischer Gemeinden, jüdischer Landesverbände und dem Zentralrat der Juden in Deutschland ist nach der beinahe gänzlichen Vernichtung des Judentums und seiner Bildungseinrichtungen im Nationalsozialismus insbesondere in den letzten Jahrzehnten deutlich angewachsen. Es umfasst einerseits die institutionelle Ausgestaltung jüdischer Pädagogik auf lokaler und regionaler Ebene in Kindergärten, Schulen, Volkshochschulen, jüdischen Lehrhäusern, Rabbinerseminaren und seit 2013 einer jüdischen Akademie Berlin (zu einer neueren Bestandsaufnahme vgl. Ben-Rafael/Sternberg/Glückner, 2010). Aufgrund der Geschichte umfasst die Arbeit neben der

Vermittlung jüdischer Lehr- und Lebenstraditionen immer auch einen auf die Rolle des Judentums in einer mehrheitlich säkularen Gesellschaft bezogenen bildungspolitischen Ansatz. Wichtig sind dabei politisch-historische Bildungsarbeit zu den Themenkomplexen deutsch-jüdischer Geschichte im europäischen Kontext, zur Geschichte und Nachgeschichte des Holocausts sowie zu Antisemitismus, Antirassismus und Vorurteilsbildung. Dazu zählt nicht zuletzt auch die historisch-politische Aufarbeitung der jüdischen Bildungsgeschichte vor 1993 (Eliav, 2001). Bildungspolitische und religionsverfassungsrechtliche Fragen im Verhältnis von Judentum und jüdischen Bildungsinstitutionen zum säkularen Verfassungsstaat werden seit geraumer Zeit in internationalem Austausch zwischen Israel, den USA und Europa geführt, inhaltlich zum Teil hoch kontrovers entsprechend den unterschiedlichen Positionen zum staatlichen Gestaltungsauftrag Israels (Hanan/Agbaria, 2012).

## 2.4. Islam

Auch im Islam, wo Erwerb von Wissen als religiöse Pflicht gilt, gibt es seit dem Mittelalter in vielen Ländern des Nahen Ostens und Nordafrika intensive Bemühungen um Bildungsorganisation (Makdisi, 1984). Seit den 1980er Jahren sind in Deutschland im Zuge des Anwachsens muslimischer Bevölkerungsteile verstärkte bildungspolitische Bemühungen von Moscheevereinen und muslimischen Dachverbänden zu verzeichnen. Dazu zählt die Einrichtung von Lehrstühlen für islamische Theologie und Religionspädagogik in Osnabrück, Münster, Frankfurt/M., Gießen (zum Teil als Stiftungsprofessuren insbesondere durch die staatsnahe Türkisch-Islamische Union der Anstalt für Religion e. V. Diyanet sowie die ihr zugeordneten deutschen DITIB-Verbände), die Verhandlungen zur Einrichtung eines konfessionellen Religionsunterrichts in deutschen Schulen sowie die Absicherung bildungspolitischer Rahmenbedingungen durch Staatsverträge (in Hamburg und Bremen, weitere in anderen Bundesländern in Vorbereitung). Dabei wird muslimischen Verbänden erstmals das Organisationsrecht analog den christlichen Kirchen zugestanden. Das führt im Zusammenwirken der staatlicher Schulen und Universitäten und der islamischen Verbände zum Teil auch zu politischen Auseinandersetzungen um Gewichtung konkurrierender Rechtsgüter (religiöse Selbstbestimmung – Freiheit von Lehre und Forschung).

Die in Ansätzen vorliegende Forschung zur islamischen Bildung hat bildungspolitische Problemstellungen mit unterschiedlicher Intensität aufgenommen (deutlich bei Meijer, 2009; in Ansätzen bei Behr, 2008; Kaymakcan, 2010).

## 3. Kontext Europa und internationale Entwicklungen

Nationale Bildungspolitik wie die Aktivitäten der Kirchen und Religionsgemeinschaften sind schon lange nicht mehr ohne Berücksichtigung von bildungspolitisch relevanten Prozessen in anderen Staaten sowie transnationalen Entwicklungen zu verstehen. Das gilt insbesondere auch für die Bildungspolitik auf gesamteuropäischer Ebene und in Europäischen Institutionen. Inzwischen werden bildungspolitische Rahmenbedingungen vielfach supranational gesetzt und nationale bzw. regionale Regelungen müssen sich darauf beziehen. Wesentliche Instrumente bzw. Motoren der Bildungsreform wie Schulleistungsvergleiche PISA und TIMSS verdanken sich gar weit über Europa hinausreichenden Initiativen der Organisation für wirtschaftliche Zusammenarbeit und



Entwicklung OECD. 1999 wurde mit dem *Bologna-Prozess* eine gesamteuropäische Reform des Hochschulstudiums mit gestuften Studiengängen mit dem Ziel seiner strukturellen Harmonisierung bzw. Vereinheitlichung eingeleitet (Bologna-Erklärung, 1999). Die Schaffung eines europäischen Bildungsraumes wurde vom Europäischen Rat im Jahr 2000 in Lissabon intensiviert. Seitdem spricht man von einer *Europäisierung von Bildung*.

In diesen Prozessen sind einerseits gewichtige Rahmenentscheidungen für die Struktur von öffentlicher Schule, von Lehrplänen und Lehrer- und Lehrerinnenbildung vorgenommen worden. Die Orientierung an Bildungsstandards und die Formatierung von Lehrplänen anhand von Kompetenzen hatten und haben direkte Relevanz für den Religionsunterricht der Schule. Andererseits ist dabei und in Prozessen europäischer Rechtsnormen die Bedeutung von Religion und Religionsgemeinschaften in Bildungseinrichtungen neu justiert worden (vgl. zu diesen Prozessen ausführlich Lindner, 2008). Den spannungsreichen Prozess, in dem einerseits Bildung strikt in nationaler Verantwortung bleibt, zugleich von der Ausrichtung der Qualitätsstandards von Bildung an gesamteuropäischen Normen aber starker Druck supranationaler Instanzen ausgeht, hat Schreiner als „Europäisches Bildungsdilemma“ beschrieben (Schreiner, 2012).

Von Seiten der politischen Institutionen (Europäische Union und Europarat) ist eine Beteiligung der Kirchen und Religionsgemeinschaften am europäischen Bildungsdiskurs ausdrücklich erwünscht, zumal im konstruktiven pädagogischen Umgang mit religiöser Diversität (Jackson, 2014). Dem entspricht es, dass sich christliche Kirchen gerade auch im Bildungsbereich zu gesamteuropäisch operierenden Verbänden und Netzwerken zusammengeschlossen haben, die regelmäßige Konsultationen abhalten (innerhalb der Konferenz europäischer Kirchen CEC die Intereuropean Commission on Church and School ICCS). Dabei ist wiederholt ein klares Votum der Kirche zu Europa ausgesprochen worden.

Zumal in Zeiten von Krisen in Europa „ist es eine vordringliche Aufgabe evangelischen Bildungsbewusstseins, auf Europa als Friedens- und Versöhnungsprojekt hinzuweisen, zu dem es keine Alternative gibt“ (Schreiner, 2012, 11). Gleichwohl werden zum Teil auch kritische Einsprüche gegen problematische Trends, etwa der zunehmenden Dominanz bildungsökonomischer Prinzipien, formuliert.

Auf gesamteuropäischer Ebene wurden von der *Organization for Security and Co-operation in Europe* (OSCE) 2008 mit den *Toledo Guiding Principles on Teaching about Religions and Beliefs in Public Schools* erstmals auch Vorgaben für religiöse Erziehung in den Mitgliedsländern des Europäischen Rates formuliert. Ein spezifisches Problem ergibt sich aus gesamteuropäischen bildungspolitischen Vorgaben in einigen Ländern für den Religionsunterricht, insofern dieser zusehends in die Konkurrenz zu *citizenship education* gerät. Evangelischer Bildungsverantwortung in Europa hat deshalb wiederholt eine kritische Stoßrichtung gegen die curriculare Verdrängung von Religionsunterricht durch Sozialkunde eingenommen.

## 4. Zum Zusammenhang von Religionsunterricht und Bildungspolitik

### 4.1. Rahmenbedingungen

In allen Staaten Europas bestimmten bildungspolitische Rahmenbedingungen Inhalte und Stellung des Religionsunterrichts im Fächerkanon der Schule. Das betrifft den Grad der Mitwirkung der Religionsgemeinschaften, die Konzeptionierung des Religionsunterrichts zwischen informierender Religionskunde und konfessionellem Ansatz, das Verhältnis des Religionsunterrichts zu anderen Fächern, die Versetzungserheblichkeit der Fachnoten usw. (Skeie, 2001; Fancourt, 2015). In Deutschland stellt bereits die verfassungsrechtliche Verankerung des Faches im Grundgesetz Artikel 7 Absatz 3 eine maßgeblich auch bildungspolitisch bedingte Entscheidung dar, die von einem großen Konsens politischer Parteien getragen ist, die gleichwohl immer wieder Anlass zu politischen Kontroversen gegeben hat.

Die Diskussion um die Einführung eines islamischen Religionsunterrichts in staatlichen Schulen in Deutschland hängt wesentlich mit bildungspolitischen und religionspolitischen Argumenten zusammen (verantwortliche Trägerschaft; Wahrung allgemeiner Qualitätsstandards; Ausbildung der Lehrkräfte usw.). Noch deutlicher zeigt sich der politische Stellenwert des Faches in der modernen Türkei zwischen Verbot durch Atatürks Reformen, der Wiedereinführung von *Religionskultur/Ethikunterricht* 1992 und der neuen islamistischen Religionspolitik (Kaymakcan, 2010).

#### 4.2. Ziele und Inhalte

Die Inhalte des Religionsunterrichts liegen in der Verantwortung der Kirchen und Religionsgemeinschaften. Zumindest die formalen Strukturierungen seiner Ziele verdanken sich gleichwohl übergeordneten bildungspolitischen Entscheidungen, wie an der Reformulierung in Richtung auf Bildungsstandards und Kern-Kompetenzorientierung ablesbar ist (→ [Bildungsstandards](#) → [Kompetenzorientierter Religionsunterricht](#)). Auch der Religionsunterricht ist gebunden an den staatlichen Erziehungsauftrag von schulischer Bildung insgesamt. Auch er steht in der Spannung zwischen Wahrung staatlicher Neutralität einerseits und staatlichem Erziehungsauftrag von Schule insgesamt zur Anbahnung von Toleranz und Dialogfähigkeit (Bundesverfassungsgericht 41, 29 (49); 93, 1 (16)).

Die Zielsetzung des Religionsunterrichts in Deutschland im Blick auf den Umgang mit Konfession und Konfessionalität ist auch von gesellschaftlichem Wandel, (Pluralisierung von Religion; Rückgang der Kirchenmitgliedschaft u.a.) abhängig. Hier ist in Deutschland die Tendenz zur Neuinterpretation von GG Artikel 7 Absatz 3 hin zu einem mehrere christliche Konfessionen umfassenden Unterricht zu erkennen (vgl. Neuregelungen in Hamburg, Niedersachsen, Baden-Württemberg) (Kuld u.a., 2009).

Eine explizite Zielsetzung politischer Bildung im und durch Religionsunterricht, wie sie noch vor 50 Jahren vertreten wurde (Sander, 1980), ist heute kaum noch anzutreffen. Sehr wohl dagegen wird im Sinne einer „öffentlichen Religionspädagogik“ gefragt, was der der konfessionsgebundene Religionsunterricht für die bekenntnisoffene Gemeinschaftsschule in der säkularen Gesellschaft leistet und wie politisch reflektierte wissenschaftliche Religionspädagogik dies entfalten sollte (Schröder, 2012, 691-704).

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

# Empfohlene Zitierweise

Heimbrock, Hans-Günter, Art. Bildungspolitik, in: Wissenschaftlich Religionspädagogisches Lexikon im Internet ([www.wirelex.de](http://www.wirelex.de)), 2016

## Literaturverzeichnis

- Alexander, Hanan/Agbaria, Ayman K. (Hg.), Commitment, Character, and Citizenship. Religious Education in Liberal Democracy, New York 2012.
- Andersen, Uwe/Woyke, Wichard (Hg.), Handwörterbuch des politischen Systems der Bundesrepublik Deutschland, Opladen 5. aktual. Aufl. 2003.
- Behr, Harun, Bildungstheoretisches Nachdenken als Grundlage für eine islamische Religionsdidaktik, in: Kaddor, Lamy (Hg.), Islamische Erziehungs - und Bildungslehre. Veröffentlichungen des Centrums für Religiöse Studien Münster, Bd. 8., Münster 2008, 49-65.
- Ben-Rafael, Eliezer/Sternberg, Yitzhak/Glöckner, Olaf, Juden und jüdische Bildung im heutigen Deutschland, 2010. Online unter: [http://www.zwst.org/cms/documents/241/de\\_DE/PINCUS%20STUDIE%20DEUTSCH%20%20NOV%2016%202010.pc](http://www.zwst.org/cms/documents/241/de_DE/PINCUS%20STUDIE%20DEUTSCH%20%20NOV%2016%202010.pc) abgerufen am 10.09.2015.
- Bologna-Erklärung, Der Europäische Hochschulraum. Gemeinsame Erklärung der Europäischen Bildungsminister, Bologna 19. Juni 1999. Online unter: [https://www.bmbf.de/pubRD/bologna\\_deu.pdf](https://www.bmbf.de/pubRD/bologna_deu.pdf), abgerufen am 28.06.2015.
- Bundesverfassungsgericht, Urteil vom 27.1.2015. 1 BvR 471/10. Online unter: [http://www.bundesverfassungsgericht.de/SharedDocs/Entscheidungen/DE/2015/01/rs20150127\\_1bvr047110.html](http://www.bundesverfassungsgericht.de/SharedDocs/Entscheidungen/DE/2015/01/rs20150127_1bvr047110.html) abgerufen am 28.06.2015.
- Collmar, Norbert, Schulpädagogik und Religionspädagogik. Handlungstheoretische Analysen von Schule und Religionsunterricht, Göttingen 2004.
- Deutsche Bischofskonferenz, Kommission für Erziehung und Schule 13 (Hg.), Bildung in Freiheit und Verantwortung. Erklärung zu Fragen der Bildungspolitik, 21.9. 1993
- Eliav, Mordechai, Jüdische Erziehung in Deutschland im Zeitalter der Aufklärung und der Emanzipation, Münster 2001.
- Fancourt, Nigel, Re-defining ‚learning about religion‘ and ‚learning from religion‘: a study of policy change, in: British Journal of Religious Education 37 (2015) 2, 122-137.
- Fuchs, Hans-Werner/Reuter, Lutz Rainer, Bildungspolitik in Deutschland. Entwicklungen, Probleme, Reformbedarf, Opladen 2000.
- Gessler, Michael (Hg.), Handlungsfelder des Bildungsmanagements. Ein Handbuch, Münster 2009.
- Heimbach-Steins, Marianne, Menschenrecht auf Bildung, sozialer Bildungsauftrag katholischer Schulen und bildungspolitische Verantwortung der Kirchen, in: Heimbach-Steins, Marianne/Kruip, Gerhard/Kunze, Axel Bernd (Hg.), Bildungsgerechtigkeit. Interdisziplinäre Perspektiven, Bielefeld 2009, 165-188.
- Hrbek, R./Große Hüttmann, M./Schmid, J. (Hg.), Bildungspolitik in Föderalstaaten und der Europäischen Union. Does Federalism Matter?, Baden-Baden 2012.
- Jackson, Robert, The development and dissemination of Council of Europe policy on education about religions and non-religious convictions, in: Journal of Beliefs & Values. Studies in Religion & Education 35 (2014) 2, 133-143.
- Kaymakcan, Recep, Pluralismus und Konstruktivismus in der türkischen Religionslehre für Religionslehrer und Religionsunterrichtsprogramme, in: Ucar, B./Bergmann, D. (Hg.), Islamischer Religionsunterricht in Deutschland. Fachdidaktische Konzeptionen. Ausgangslage, Erwartungen und Ziele, Osnabrück 2010, 185-200.
- Kirchenamt der EKD (Hg.), Kirche und Bildung. Herausforderungen, Grundsätze und Perspektiven evangelischer Bildungsverantwortung und kirchlichen Bildungshandelns. Eine Orientierungshilfe des Rates der EKD, Gütersloh 2010.
- Kirchenamt der EKD (Hg.), Maße des Menschlichen. Evangelische Perspektiven zur Bildung in der

**Wissens- und Lerngesellschaft. Eine Denkschrift des Rates der Evangelischen Kirche in Deutschland, Gütersloh 2003.**

- Kirchenamt der EKD (Hg.), Schulwort, Berlin-Weissensee, 1958.
- Könemann, Judith, Schwerpunkte kirchlicher Verantwortung im Bildungsbereich. Ein Dokument im Licht von vierzig Jahren, in: Praktisch-Theologische Informationen (2011) 1, 109-120.
- Könemann, Judith/Mette, Norbert (Hg.), Bildung und Gerechtigkeit. Warum religiöse Bildung politisch sein muss, Ostfildern 2013.
- Konsortium Bildungsberichterstattung (Hg.), Bildung in Deutschland. Ein indikatorengestützter Bericht mit einer Analyse zu Bildung und Migration, Bielefeld 2006.
- Kuld, Lothar (Hg. u.a.), Im Religionsunterricht zusammenarbeiten. Evaluation des konfessionell-koooperativen Religionsunterrichts in Baden-Württemberg, Stuttgart 2009.
- Lindner, Heike, **Bildung, Erziehung und Religion in Europa. Politische, rechtshermeneutische und pädagogische Untersuchungen zum europäischen Bildungsauftrag in evangelischer Perspektive, Berlin/New York 2008.**
- Makdisi, George, Rise of Colleges. Institutions of Learning in Islam and the West, Edinburgh 1984.
- Meijer, Wilna, **Tradition and Future of Islamic Education, Münster 2009.**
- Müller-Rolli, Sebastian, Evangelische Schulpolitik in Deutschland 1918- 1958, Göttingen 1999.
- Nipkow, Karl Ernst, **Zur Bildungspolitik der evangelischen Kirche. Eine historisch-systematische Studie**, in: Biehl, Peter/Nipkow, Karl Ernst (Hg.) **Bildung und Bildungspolitik in theologischer Perspektive, Münster 2003, 153-262.**
- Nipkow, Karl Ernst/Schweitzer, Friedrich (Hg.), Religionspädagogik. Texte zur evangelischen Erziehungs- und Bildungsverantwortung seit der Reformation, Bd. 1: Von Luther bis Schleiermacher, München 1991.
- OSCE (Hg.), The Toledo Guiding Principles on Teaching about Religions and Beliefs in Public Schools. Madrid 2007. Online unter: <http://www.osce.org/odihr/29154>, abgerufen am 28.06.2015.
- Pechar, Hans, Bildungsökonomie und Bildungspolitik, Münster 2006.
- Picht, Georg, **Die deutsche Bildungskatastrophe, Olten 1964.**
- Präsidium der Gemeinsamen Synode der Bistümer in der Bundesrepublik Deutschland/Deutsche Bischofskonferenz, Schwerpunkte kirchlicher Verantwortung im Bildungsbereich, in: Präsidium der Gemeinsamen Synode der Bistümer in der Bundesrepublik Deutschland/Deutschen Bischofskonferenz (Hg.), Beschlüsse der Vollversammlung, Offizielle Gesamtausgabe I, Freiburg 1976, 518-548.
- Preul, Reiner, Evangelische Bildungstheorie, Leipzig 2013.
- Sander, Wolfgang, RU und politische Bildung, Stuttgart 1980.
- Schreiner, Peter, Religion im Kontext einer Europäisierung von Bildung. Eine Rekonstruktion europäischer Diskurse und Entwicklungen aus protestantischer Perspektive, Münster 2012.
- Schröder, Bernd, Religionspädagogik, Tübingen 2012.
- Schubert, Klaus/Klein, Martina, Art. Bildungspolitik, in: Bundeszentrale für Politische Bildung (Hg.), Das Politiklexikon, Bonn 2011. Online unter: <http://www.bpb.de/nachschlagen/lexika/politiklexikon/17187/bildungspolitik>, abgerufen am 10.09.2015.
- Skeie, Geir, Citizenship, Identity Politics and Religious Education, in: Heimbrock, Hans-Günter/Scheilke, Christoph T./ Schreiner, Peter (Hg.), Towards Religious Competence. Diversity as a Challenge for Education in Europe, Münster 2001, 237-252.
- Thielking, Kai Oliver, Die Kirche als politischer Akteur. Kirchlicher Einfluss auf die Schul- und Bildungspolitik, Baden-Baden 2005.
- Zentralkomitee der Deutschen Katholiken, Bildung unabhängig von der Herkunft! Gerechte Beteiligung an lebensbegleitender Bildung, 21.11.2009. Online unter: <http://www.zdk.de/veroeffentlichungen/erklaerungen/detail/Bildung-unabhaengig-von-der-Herkunft--186V/>, abgerufen am 28.06.2015.
- Zilleßen, Dietrich, Politik, Gesellschaft, Kirche, in: Zilleßen, Dietrich (Hg.), Religionsunterricht und Gesellschaft. Plädoyer für die Freiheit, Düsseldorf/Göttingen 1970, 9-65.

## Impressum

Hauptausgeberinnen:

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](http://www.bibelwissenschaft.de)