

[22]

Religious Diversity
and Education in Europe

Peter Schreiner

Religion im Kontext einer Europäisierung von Bildung

Eine Rekonstruktion europäischer
Diskurse und Entwicklungen
aus protestantischer Perspektive

WAXMANN

Religious Diversity and Education in Europe

edited by
Cok Bakker, Hans-Günter Heimbrock,
Robert Jackson, Geir Skeie, Wolfram Weisse

Volume 22

Globalisation and plurality are influencing all areas of education, including religious education. The inter-cultural and multi-religious situation in Europe demands a re-evaluation of the existing educational systems in particular countries as well as new thinking at the broader European level. This well established peer reviewed book series is committed to the investigation and reflection on the changing role of religion and education in Europe. Contributions will evaluate the situation, reflect on fundamental issues and develop perspectives for better policy making and pedagogy, especially in relation to practice in the classroom.

The publishing policy of the series is to focus on the importance of strengthening pluralist democracies through stimulating the development of active citizenship and fostering greater mutual understanding through intercultural education. It pays special attention to the educational challenges of religious diversity and conflicting value systems in schools and in society in general.

Religious Diversity and Education in Europe was originally produced by two European research groups:

ENRECA: The European Network for Religious Education in Europe through Contextual Approaches

REDCo: Religion in Education. A contribution to Dialogue or a factor of Conflict in transforming societies of European Countries

Although books will continue to be published by these two research groups, manuscripts can be submitted by scholars engaged in empirical and theoretical research on aspects of religion and education, especially in relation to intercultural issues. Book proposals relating to research on individual European countries or on wider European themes or European research projects are welcome. All manuscripts submitted are peer reviewed by two specialist reviewers.

The series is aimed at teachers, researchers and policy makers. The series is committed to involving practitioners in the research process and includes books by teachers and teacher educators who are engaged in research as well as academics from various relevant fields, professional researchers and PhD students. It is open to authors committed to these issues, and it includes English and German speaking monographs as well as edited collections of papers.

Book proposals should be directed to one of the editors or to the publisher.

Peter Schreiner

Religion im Kontext einer Europäisierung von Bildung

Eine Rekonstruktion europäischer Diskurse
und Entwicklungen aus protestantischer Perspektive



Waxmann 2012
Münster / New York / München / Berlin

Bibliografische Informationen der Deutschen Nationalbibliothek

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

Diese Publikation wurde von der Philosophischen Fakultät und dem Fachbereich Theologie der Friedrich-Alexander-Universität Erlangen-Nürnberg und der Faculty of Psychology and Education der Vrije Universiteit Amsterdam 2012 auf Antrag von Prof. Dr. Annette Scheunpflug (Erlangen-Nürnberg) und Prof. Dr. Siebren Miedema (Amsterdam) als Dissertationsschrift angenommen .

Eine Publikation des Comenius-Instituts

Religious Diversity and Education in Europe, Band 22

ISSN 1862-9547

ISBN 978-3-8309-2801-0

eISBN 978-3-8309-7801-5

© Waxmann Verlag GmbH, Münster 2012

www.waxmann.com

info@waxmann.com

Umschlaggestaltung: Pleßmann Design, Münster

Alle Rechte vorbehalten. Nachdruck, auch auszugsweise, verboten.
Kein Teil dieses Werkes darf ohne schriftliche Genehmigung des Verlages in irgendeiner Form reproduziert oder unter Verwendung elektronischer Systeme verarbeitet, vervielfältigt oder verbreitet werden.

Danksagung

Eine Studie dieses Umfangs hat viele Begleiterinnen und Begleiter in den Jahren ihrer Entstehung, auf dem langen Weg von der Entwicklung der Idee und ihrer Konzeptionierung bis zur Fertigstellung des vorliegenden Textes. Ihnen sei an dieser Stelle für Unterstützung und Begleitung gedankt.

Da sind zunächst die Betreuenden der Arbeit zu nennen: Prof. Dr. Annette Scheunpflug von der Friedrich-Alexander-Universität Erlangen-Nürnberg und Prof. Dr. Sieben Miedema von der Vrije Universiteit Amsterdam. Beide haben mich zu der Dissertation motiviert, den Prozess begleitet, Rückmeldungen zu Thema, Struktur und Textentwürfen gegeben und mir Gelegenheit geboten, Vorfassungen bzw. Teile der Studie in Kolloquien, die im Rahmen ihrer universitären Arbeit stattfanden, vorzustellen. Schließlich haben sie mich ermuntert, mich auf eine Kooperationsvereinbarung beider Universitäten einzulassen (Cotutelle-Vertrag), die einen Rahmen für die Erstellung und Einreichung der Dissertation an beiden Universitäten schafft. Damit wird die zunehmende Bedeutung internationaler Vernetzung in Forschung und Lehre zum Ausdruck gebracht. Zu danken ist den Verwaltungen beider Universitäten, die diesem Verfahren zugestimmt haben und der Promotionskommission mit Mitgliedern aus beiden Universitäten.

Ein weiterer Dank geht an das Comenius-Institut, an den Vorstand mit seinem Vorsitzenden Prof. Dr. Friedrich Schweitzer (Universität Tübingen) und an Direktor Volker Elsenbast. Sie haben das Vorhaben uneingeschränkt unterstützt, die Studie zugleich als ein Projekt des Comenius-Instituts durchzuführen und damit den notwendigen Freiraum für die Arbeit ermöglicht. Mit der Bearbeitung der Frage nach dem Stellenwert von Religion im Kontext einer Europäisierung von Bildung wird ein zentrales Thema für die Aufgabe der Bearbeitung einer „Evangelischen Bildungsverantwortung in Europa“ am Comenius-Institut aufgegriffen, die ich seit etlichen Jahren wahrnehme. Auch den Kolleginnen und Kollegen des Instituts ist für ihre Unterstützung zu danken, insbesondere Dr. Andreas Feindt und Dr. Albrecht Schöll, die mit mir eine Interpretationsgruppe am Comenius-Institut gebildet haben und somit zur kommunikativen Validierung der Ergebnisse beigetragen haben. Angelika Boeckstein danke ich für die Erstellung der Druckvorlage.

Zu danken ist den Kolleginnen und Kollegen, die in europäischen Zusammenhängen, Netzwerken und Organisationen mit mir zusammenarbeiten und eine kollegiale Plattform für Forschung und Konzeptentwicklung bieten. Hier sind zu nennen das International Seminar for Religious Education and Values ISREV, das alle zwei Jahre zum Austausch über laufende Forschungsprojekte zusammenkommt. Bei den Treffen in Ankara 2008 und in Ottawa 2010 konnte ich jeweils Zwischenergebnisse der Studie vortragen und mit Kolleginnen und Kollegen diskutieren.

Ebenso ist das European Network for Religious Education through Contextual Approaches (ENRECA) ein wichtiges Forum im Kontext meiner Arbeit. Dieser euro-

päische Verbund wurde wesentlich von Prof. Dr. Hans-Günter Heimbrock initiiert, mit dem mich seit Jahren ein reger Austausch über Europa und religiöse Bildung verbindet. Auch in diesem Netzwerk konnten in Schönberg 2010 Zwischenergebnisse der Studie zur Diskussion gestellt werden. Mein Dank gilt an dieser Stelle insbesondere Prof. Dr. Robert Jackson von der Universität Warwick/England und Prof. Dr. Heid Leganger-Krogstad von der Theologischen Universität in Oslo/Norwegen, die mich beide aktiv im Prozess des Entstehens der Studie begleitet haben, nicht zuletzt durch die Reflexion gemeinsamer Erfahrungen in Projekten des Europarates zu interkultureller Bildung und ihrer religiösen Dimension.

Europäische Kontexte, die unterstützend für die Entstehung der Studie waren, finden sich insbesondere im Rahmen der Intereuropean Commission on Church and School ICCS und der Coordinating Group for Religion and Education in Europe. Hier gilt mein Dank für Anregungen und Begleitung dem ehemaligen Sekretär der International Association for Christian Education IV, Eckhart Marggraf und dem jetzigen Sekretär, Dr. Gerhard Pfeiffer, der Sekretärin der Coordinating Group for Religion and Education in Europe CoGREE, Elza Kuyk, sowie dem Freund und Kollegen James Barnett. Mit ihnen wurden etliche Initiativen entwickelt, die sich mit Themen und Schwerpunkten der europäischen Institutionen befassten und die darüber hinaus deren Bedeutung für die Protestantischen Kirchen in ihren europäischen Zusammenschlüssen immer wieder betont haben. Ein besonderer Dank gilt Dr. Wim Westermann, der die englische Zusammenfassung der Studie ins Niederländische übersetzt hat.

Schließlich gilt mein Dank der Rieneck Community, der regelmäßigen Zusammenkunft von Doktorandinnen und Doktoranden sowie Habilitandinnen und Habilitanden am Lehrstuhl von Prof. Dr. Annette Scheunpflug. Die zweimal jährlich stattfindenden Doktorandenkolloquien ermöglichen für laufende Qualifikationsprojekte Zwischenbilanz, konstruktive Auseinandersetzung mit dem jeweils erreichten Stand und lassen eine Vielzahl von Unterstützungsmechanismen entstehen. Die mit „Rieneck“ verbundene gegenseitige Unterstützung hat sich als äußerst effektiv und als sehr wichtig in den Phasen der Entstehung der Studie erwiesen. Ein besonderer Dank gilt den Mitgliedern der Interpretationsgruppe, die geduldig, kritisch und diskussionsfreudig Textentwürfe behandelt hat und wesentlich zur kommunikativen Validierung der Ergebnisse beitrug. Danke Susanne Krogull, Dr. Julia Franz, Irena Hýblová, Dr. Sigrid Zeitler, Stephanie Welser, Dr. Axel Schenk und Prof. Dr. Annette Scheunpflug.

Zuletzt und zuvörderst gilt der Dank meiner Familie für alle Unterstützung, insbesondere meiner Frau Antonia für Korrekturlesen und lebhaften Austausch in den verschiedenen Phasen des Entstehens. Widmen möchte ich diese Studie meinen Kindern Vera und Manuel.

Peter Schreiner

Münster, Juli 2012

Inhalt

1.	Einleitung	11
1.1	Gegenstand und Relevanz der Untersuchung	11
1.2	Theoretische, methodische und normative Vorüberlegungen	15
1.3	Forschungsfrage und Ziele	21
1.4	Zum Aufbau der Studie	21
2.	Theoretische Grundlegungen Europa – Bildung – Religion	23
	Einführung	23
2.1	Bildung und europäische Integration	24
2.1.1	Zur Geschichte der europäischen Integration	24
2.1.2	Zur Genese eines Europäischen Bildungsraumes und einer Europäischen Bildungspolitik	27
2.1.3	Europarat und Europäische Union	40
2.2	Religion als Quelle und Dimension europäischer Werte	46
2.2.1	Zum Religionsbegriff	46
2.2.2	Religion und Europa – Zusammenhänge	47
2.2.3	Kirchen und Religionsgemeinschaften	52
2.3	Wissenschaftliche Diskursfelder zu Europa – Bildung – Religion	55
2.3.1	Europäische Integration als Gegenstand der Politikwissenschaft	56
2.3.2	Europa in der Erziehungswissenschaft	59
2.3.3	Theologische Perspektiven	64
2.3.4	Religionspädagogische Initiativen	69
2.4	Europäisierung als Konzept- und Theorieperspektive	76
2.5	Zusammenfassung und Hinführung zur Fragestellung der Studie	83
3.	Methodischer Zugang und Durchführung	88
3.1	Begründung des methodischen Vorgehens	88
3.2	Rekonstruktion als wissenschaftstheoretische Orientierung	89
3.3	Erhebungsmethode	90
3.3.1	<i>Grounded Theory</i>	90
3.3.2	Sample, Datenkorpus	92

3.4	Auswertungsmethode	96
3.4.1	Diskursanalyse	96
3.4.2	Qualitative Inhaltsanalyse	97
3.4.3	Computergestützte Analyse qualitativer Daten	98
4.	Religion im Kontext einer Europäisierung von Bildung – Analysen und Rekonstruktionen	99
	Einführung	99
4.1	Europarat	101
	Einführung	101
4.1.1	Von religiöser Toleranz, Demokratie, Bildung und Menschenrechten	104
4.1.2	Interkultureller Dialog und interkulturelle Bildung – nicht ohne die religiöse Dimension	155
	Einführung	155
4.1.3	Religion und Bildung im Kontext der Wahrung der Menschenrechte	185
4.1.4	Zusammenfassung	214
4.2	Europäische Union	216
4.2.1	Dialog mit den Kirchen und Religionsgemeinschaften	218
4.2.2	Grundlagen und Orientierungen in Dokumenten des Primärrechts	222
4.2.3	Bildung und Ausbildung als Faktoren zur Gestaltung der Zukunft Europas: Dokumente europäischer Bildungspolitik	228
4.2.4	Zusammenfassung	265
	Exkurs: Ausgewählte Dokumente europäischer kirchlicher Zusammenschlüsse	267
4.3	Zusammenfassende Darstellung der Ergebnisse	274
4.3.1	Perspektiven auf Religion	275
4.3.2	Staat-Kirche-Verhältnis	281
4.3.3	Gesellschaft und Religion	285
4.3.4	Bildungsverständnis, Religion und religiöse Bildung	288
5.	Religion und Bildung im Spannungsfeld nationaler und europäischer Kontexte	293
5.1	Verdichtete Zusammenschau der Ergebnisse als Grundlage der Diskussion	293
5.1.1	Religion	294
5.1.2	Bildung	298

5.2	Diskussion der Ergebnisse aus einer protestantischen Perspektive	301
5.2.1	Zur Wahrnehmung von Religion	306
5.2.2	Säkularisierung und Religion	311
5.2.3	Religion und Politik	314
5.2.4	Perspektiven auf Bildung und Religion	323
5.3	Resümee und Ausblick	331
5.3.1	Reflexion und Bewertung der Studie aus forschungsmethodischer Sicht	332
5.3.2	Weiterführende Anregungen zur Forschung	333
5.3.3	Anregungen für Bildungspolitik und für die Europäisierung evangelischer Bildungsverantwortung	336
	Zusammenfassung	339
	Summary	344
	Samenvatting	353
	Abkürzungsverzeichnis	363
	Verzeichnis der Tabellen und Abbildungen	366
	Verzeichnis der analysierten Dokumente (mit Internet-Quellen)	368
	Literatur	371

1. Einleitung

In der Studie wird die Bedeutung von Religion im Kontext einer Europäisierung von Bildung untersucht. Ein Ausgangspunkt ist dabei, dass europäische Prozesse in vielfältiger Weise auf nationale Bildungs- und Ausbildungssysteme einwirken (Europäisierung von Bildung) und dass die europäischen Institutionen, der Europarat und die Europäische Union, zentrale Akteure in der Veranlassung und der Entwicklung dieser Prozesse sind. Ihre Positionen und ihre inhaltlichen Konzepte materialisieren sich dabei in zahlreichen politischen Dokumenten, die bislang im Rahmen der Forschung noch nicht hinreichend beachtet und untersucht wurden.

Es werden für die Studie solche Dokumente herangezogen, in denen sich ein Zusammenhang von Religion und Bildung vermuten lässt. Unter Verwendung eines hypothesengenerierenden qualitativen methodischen Verfahrens werden die ausgewählten Dokumente analysiert. Ergebnisse der Analyse werden, orientiert an den zentralen Kategorien „Religion“ und „Bildung“, zusammenfassend dargestellt und von einer protestantischen Perspektive aus diskutiert. Die Studie wird mit einem Resümee und mit Anregungen zur Weiterentwicklung der Forschung sowie für Bildungspolitik und eine weitergehende Europäisierung evangelischer Bildungsverantwortung abgeschlossen.

1.1 Gegenstand und Relevanz der Untersuchung

Die vorliegende Studie bezieht sich auf die Wahrnehmung und die Bedeutung von Religion im Kontext der politischen europäischen Integration ab Mitte des 20. Jahrhunderts in zwei Institutionen, dem Europarat und der Europäischen Union. Die europäische Integration wurde durch diese beiden Institutionen wesentlich geprägt. Der Europarat wurde geschaffen, um die gemeinsamen Werte Europas zu fördern. Die Europäische Union beruht auf dem Modell einer zunehmenden wirtschaftlichen Verflechtung der Nationalstaaten, die eine Dynamik in Gang setzte, die schrittweise zu einer supranationalen Wertegemeinschaft, eben der Europäischen Union, führte.

Historisch entwickelte sich die europäische Integration als ein Friedens- und Versöhnungsprojekt,¹ um nach den schrecklichen Erfahrungen des Zweiten Weltkrieges mit Krieg, Zerstörung und Völkermord einen neuen Anfang für Versöhnung, Frieden und Sicherheit und das Zusammenleben der Menschen zu finden. Ab den 1950er Jahren entstand eine Reihe von Initiativen für ein Vereintes Europa, die zunächst zur Gründung des Europarates führte.

Auf dem Europakongress von Den Haag (im Mai 1948) versammelte sich die heterogene Bewegung für ein vereinigtes Europa und forderte eine wirtschaftliche und politische Union und die Wahrung der Menschenrechte in Europa. Der Kongress löste

1 Dieser Aspekt geht in den aktuellen Diskussionen nach dem Ausbrechen der Staatsschuldenkrise im Euro-Raum 2009 und bei den Anstrengungen um die Sicherung der Eurozone bisweilen verloren.

eine Dynamik aus, die schließlich zur Bildung einer Beratenden Versammlung mit nach nationalen Regelungen ernannten Abgeordneten führte und einem diesem Gremium übergeordneten Ministerrat. Am 5. Mai 1948 unterzeichneten zehn Staaten das Gründungsmanifest des „Europarates“ und schufen damit eine erste Institution, die sich der europäischen Integration verpflichtete. Allerdings wurde damit keine neue, den nationalen politischen Systemen übergeordnete Autorität gebildet. Das Ministerkomitee durfte nur einstimmige Beschlüsse fassen, die „Beratende Versammlung“ konnte ihre Initiativen nur in Form von „Empfehlungen“ dem Ministerkomitee übermitteln. Die politischen Kompetenzen sind bis heute eingeschränkt, jedoch hat sich der Europarat mit seinen Aktivitäten im Laufe seines Bestehens zu einem „europäischen Gewissen“ entwickelt. Auf der Grundlage der „Europäischen Konvention zum Schutz der Menschenrechte“ (EMRK)² geht es dem Europarat um die Förderung von Menschenrechten und Grundfreiheiten, Demokratie und Rechtsstaatlichkeit in den inzwischen 47 Mitgliedstaaten. Die Arbeit des Europarates vollzieht sich auf der Grundlage einer Reihe von Abkommen (Konventionen), die mit den Mitgliedstaaten geschlossen werden (vgl. Brummer 2008).

Für einige Länder ging der Grad der damit erreichten Integrationsbemühungen jedoch nicht weit genug. Die institutionelle Geschichte der zunehmenden wirtschaftlichen Vereinigung begann im Jahre 1951 mit der Gründung die „Europäische Gemeinschaft für Kohl und Stahl“ (EGKS – Montanunion). Der wirtschaftliche Zusammenschluss hatte das Ziel, die für die Kriegsführung zentralen Bereiche Kohle und Stahl der nationalen Zuständigkeit zu entziehen. Friedenssicherung war das treibende Motiv der wirtschaftlichen Integration.³ Die Römischen Verträge von 1957 bestätigten und erweiterten den Ansatz der EGKS. Eine wirtschaftlich geprägte Perspektive bestimmte die europäische Integration und nicht Kultur oder Bildung.⁴

-
- 2 Die EMRK wurde am 04.11.1950 in Rom unterzeichnet und trat am 02.09.1953 in Kraft. Sie gilt gemeinhin als wichtigstes Menschenrechtsinstrument. Ihre Unterzeichnung bildet eine Art Beitrittserklärung zum Europarat, über ihre Umsetzung wacht der Europäische Gerichtshof für Menschenrechte in Straßburg. Auch die Europäische Union strebt an, ein eigenständiges Mitglied der Konvention zu werden. Zur Zeit der Abfassung dieser Studie laufen entsprechende Verhandlungen.
 - 3 Am 9. Mai 1950 schlägt der französische Außenminister Robert Schuman in einer von Jean Monnet, dem Leiter des französischen Amtes für wirtschaftliche Planung, inspirierten Rede die Integration der westeuropäischen Kohle- und Stahlindustrie vor (Schumann-Plan). Dieser Tag gilt als Geburtsstunde der europäischen Integration und wird seit 1985 als „Europatag“ gefeiert. Erstmals gaben die sechs Mitgliedstaaten (Belgien, Deutschland, Frankreich, Italien, Luxemburg, die Niederlande) einen Teil ihrer nationalen Souveränität zugunsten einer europäischen Gemeinschaft ab. Ziel des EGKS-Vertrags ist es, auf der Grundlage eines gemeinsamen Marktes für Kohle und Stahl zur Ausweitung der Wirtschaft, zur Steigerung der Beschäftigung und zur Verbesserung der Lebensbedingungen beizutragen (Art. 2 EGKS-Vertrag).
 - 4 Von Jean Monnet ist der Satz überliefert: „Wenn ich das Ganze der europäischen Einigung noch einmal zu machen hätte, würde ich nicht bei der Wirtschaft anfangen sondern bei der Kultur“ (Fundstelle des Zitates: <http://www.star.zbb-saar.de/>).

Es begann damit eine Entwicklung, die in teilweise mühevollen Schritten zur Europäischen Union von heute führte mit 27 Mitgliedstaaten (2012),⁵ mit supranationalen Zuständigkeiten und Kompetenzen, die von den nationalen Systemen auf die EU übergegangen sind.⁶

Mit diesen Anmerkungen sind bereits die beiden Akteure eingeführt, die im Rahmen dieser Studie im Zentrum stehen, wenn es um Prozesse einer „Europäisierung“ geht. Mit „Europäisierung“ ist gemeint, dass europäische Aspekte in zahlreichen Lebensbereichen und damit verbundenen Prozessen auf lokaler, regionaler und nationaler Ebene wirksam werden.

Mit der Verwendung dieses in der Politikwissenschaft im Bereich der EU-Forschung entwickelten Konzepts der „Europäisierung“ (vgl. Cowles et al. 2001; Buller/Gamble 2002; Featherstone/Radaelli 2003; Radaelli 2003; Börzel 2005, 2006; Beck/Grande 2005; Auel 2006; Sittermann 2006; Eising 2006; Böllmann 2010; Risse 2010) wird ein theoretischer Rahmen gewählt, mit dem Komplexität und Prozessorientierung der europäischen Integration erfasst und konzeptuell bearbeitet werden können.

Auch im Bereich der Bildung und Ausbildung lässt sich eine „Europäisierung“ feststellen, z.B. in Entwicklungen eines „Europäischen Bildungsraumes“ und einer „Europäischen Bildungspolitik“. Eine „Europäisierung von Bildung“ konkretisiert sich in diesem Rahmen in vielfältigen Initiativen, die darauf abzielen, nationale Bildungs- und Ausbildungssysteme zu modernisieren und ihre Qualität zu steigern, um den Erfordernissen des Zusammenwachsens Europas bzw. einer sich globalisierenden Wirtschaft besser gerecht werden zu können. In den europäischen Institutionen ist das Bewusstsein dafür gewachsen, dass Bildung ein zentraler Faktor für die Konkretisierung der Zielsetzungen der europäischen Integration darstellt. Das zeigt sich in doppelter Weise: einerseits im Blick auf geforderte Qualifizierungen und Kompetenzen für den Arbeitsmarkt (employability), aber zugleich auch in der geforderten Funktion von Bildung für das Zusammenleben im Kontext zunehmender kultureller und religiöser Pluralität (social cohesion and citizenship).⁷

5 Kroatien wird am 1. Juli 2013 das 28. Mitglied der Europäischen Union.

6 Schätzungen zufolge werden inzwischen etwa 70% der nationalen Gesetzgebung durch geltendes EU-Recht veranlasst.

7 Als aktuelles Beispiel für die politische Bedeutung von Bildung im europäischen Kontext wird auf eine Mitteilung der Europäischen Kommission an andere Institutionen der Europäischen Union verwiesen (Europäische Kommission 2011a), in der es um die Einführung des erneuerten EU-Programms für allgemeine und berufliche Bildung, Jugend und Sport „Erasmus für alle“ geht und in der es heißt:

„Die allgemeine und berufliche Bildung spielt heute für Innovation, Produktivität und Wachstum eine wichtigere Rolle als je zuvor, insbesondere angesichts der aktuellen Wirtschafts- und Finanzkrise – das Potenzial des Humankapitals in Europa wird jedoch weiterhin nicht voll ausgeschöpft. Es muss noch mehr getan werden, damit die Systeme der allgemeinen und beruflichen Bildung das Wissen und die Fertigkeiten hervorbringen, die in einem zunehmend globalisierten Arbeitsmarkt benötigt werden.“ (Europäische Kommission 2011a, 2)

Entwicklungen und Prozesse, die einer „Europäisierung von Bildung“ zugeordnet werden können, bilden den analytischen Ausgangspunkt, um der zentralen Frage nachzugehen, welche Konzepte und Vorstellungen bei den europäischen Institutionen zu Bildung und Religion bestehen und ob Bezüge zwischen diesen beiden Bereichen bestehen. Es wird danach gefragt, ob Religion im Kontext der Bildungsdiskussion der europäischen Institutionen wahrgenommen wird und wenn ja, wie sich die Wahrnehmung im Laufe der letzten Jahre verändert hat. Gegenstand dafür sind Dokumente und dadurch repräsentierte Diskurse im Rahmen der Europäischen Union und des Europarates. In beiden europäischen Institutionen werden Aspekte von Bildung und Religion thematisiert, so die Vermutung.

Der Europarat und die Europäische Union werden als Akteure vorgestellt, deren Entwicklung sich an unterschiedlichen Perspektiven orientiert (Werte Europas und wirtschaftliche Verflechtung), die sich jedoch gegenseitig beeinflussen und die im Verlaufe ihrer Entwicklung immer größere Überschneidungen aufweisen (vgl. Söbbeke-Krajewski 2006, 30–41). Während der Europarat seit vielen Jahren als wichtigster Akteur auf dem Gebiet der europäischen Zusammenarbeit im Bildungsbereich gilt, gibt es eine veränderte Wahrnehmung von Bildung im Rahmen der Europäischen Union erst mit Beginn des 21. Jahrhundert. Das Treffen des Europäischen Rates in Lissabon im Jahr 2000 gilt hier als ein entscheidendes Datum, das einen Perspektivenwechsel im Blick auf die europäische Bedeutung von Bildung einläutet.⁸

Eine weitere Motivation zur Durchführung dieser Studie liegt in der Vertiefung von theoretischen und empirischen Grundlagen, die für die Konkretisierung einer „evangelischen Bildungsverantwortung in Europa“ relevant sind (vgl. Schreiner 2004, 2006, 2009b).⁹ Untersucht werden soll, ob und wenn ja welche Vorstellungen von Religion

8 Der Europäische Rat gab als strategisches Ziel für 2010 vor: Die Europäische Union soll der wettbewerbsfähigste und dynamischste wissensbasierte Wirtschaftsraum der Welt werden, der ein dauerhaftes Wirtschaftswachstum mit mehr Beschäftigung und besseren Arbeitsplätzen und einem größeren sozialen Zusammenhalt erzielen kann (vgl. Europäischer Rat 2002a, 3). Damit waren die Forderung nach einer tiefgreifenden Umgestaltung der europäischen Wirtschaft und eine damit zusammenhängende Modernisierung der Sozial- und Bildungssysteme verbunden.

9 Mit dieser Aufgabenstellung ist der Autor im Rahmen seiner Arbeit als Wissenschaftlicher Mitarbeiter am Comenius-Institut in Münster seit vielen Jahren beschäftigt. Als Evangelische Arbeitsstätte für Erziehungswissenschaft fördert diese Einrichtung, getragen von den evangelischen Landeskirchen, der EKD und den evangelischen Schul- und Lehrerverbände, Bildung und Erziehung aus evangelischer Verantwortung, insbesondere durch die Erarbeitung wissenschaftlich fundierter Erkenntnisse, die Grundlage für die Entwicklung von Konzepten und praktischen Lösungen gegenwärtiger Bildungs- und Erziehungsproblemen bieten sowie für die Beratung und Unterstützung von Bildungseinrichtungen (vgl. Elsenbast 2008). Dabei findet sich im Rahmen vielfältiger Projekte zunehmend eine europäische und internationale Orientierung (vgl. www.comenius.de). Die Arbeit des Instituts an den Schnittstellen zwischen Theologie und Erziehungswissenschaft erfolgt aus einer protestantischen Perspektive, die als „Reflexionsbrille“ für die Diskussion der Ergebnisse dieser Studie verwendet wird (vgl. Kap. 5.2).

und Bildung in ausgewählten Dokumenten im Rahmen eines europäischen Diskurses des Europarates und der Europäischen Union zu finden sind.

Die Frage nach Religion, die im Rahmen dieser Studie gestellt wird, begründet sich in einem erneuerten öffentlichen Interesse an Religion und sich dadurch verändernden Wahrnehmungen auch im Rahmen der europäischen politischen Institutionen (vgl. Kap. 2.2). Im wissenschaftlichen Diskurs sind vermeintliche Sicherheiten im Umgang mit Religion fraglich geworden, und es haben sich neue Forschungsperspektiven entwickelt. Religion hat sich zu einer Dimension und zugleich zu einer Herausforderung im Rahmen des Diskurses um gemeinsame Werte in Europa entwickelt.

1.2 Theoretische, methodische und normative Vorüberlegungen

In welchen theoretischen, methodischen und normativen Kontexten ist die nachfolgende Studie verortet?

Theoretische Vorüberlegungen

Ein reflektierter Zugang zu Zusammenhängen von Europa, Bildung und Religion sollte sich theoretischer Bezüge bedienen, die einen stützenden Referenzrahmen bilden können. Es werden für die Studie Theorieansätze herangezogen, die unter der Überschrift einer „Europäisierung“ stehen. Dieser Ansatz markiert, insbesondere in der Politikwissenschaft, einen Paradigmenwechsel im Rahmen der Theorien europäischer Integration, um den zunehmenden Einfluss europäischer Politik auf nationale Bereiche und das Wechselspiel zwischen den verschiedenen Ebenen differenzierter als herkömmliche Theorien untersuchen zu können. Als theoretisches Konzept findet sich Europäisierung inzwischen in unterschiedliche Forschungsperspektiven, so als Teilaspekt einer umfassenden Transformation staatlich organisierter Systeme oder zur Analyse gesellschaftlicher Prozesse, die durch das dynamische Zusammenspiel europäischer, nationaler und regionaler Entwicklungen geprägt sind.

Wenn nach dem Einflussgewinn europäischer bzw. internationaler Organisationen gefragt wird, so kann der Neo-Institutionalismus in Form des von John W. Meyer u.a. entwickelten ‚World Polity-Ansatzes‘ hilfreiche Hinweise geben (vgl. Meyer/Ramirez 2005; Hasse/Krücken 2005). Der Begriff ‚polity‘ wird in diesem Zusammenhang für gesellschaftsübergreifende Kultur und Strukturmuster verwendet.¹⁰

10 Es wird dabei Bezug genommen auf die in der Politikwissenschaft gängige Unterscheidung zwischen drei Dimensionen von Politik (institutionell, normativ, prozessual), die wie folgt bezeichnet werden: *Polity* bezieht sich auf die institutionelle Dimension von Politik, auf eine Verfassung, eine geltende Rechtsordnung und Traditionen; *policy* umfasst die normative, inhaltliche Dimension, das, was Politik zu tun beabsichtigt und *politics* bezieht sich auf die prozessuale Dimension, die sich mit den ablaufenden politischen Willensbildungs- und Interessenvermittlungsprozessen beschäftigt.

Den Protagonisten des ‚World Polity-Ansatzes‘ geht es darum, zu erklären, warum es trotz ungleicher Umweltbedingungen weltweit zur Bildung von isomorphen Strukturen kommt. Sie gehen von der Beobachtung aus, dass in der westlichen Gesellschaft eine breite und tief verankerte kulturelle Ordnung entstanden ist, die gesellschaftsübergreifend Bedeutung erlangt hat (vgl. Hornberg 2010, 55–56) und leitend bei der Herausbildung einer globalisierten Weltgesellschaft wird. Diese empirisch unterfütterte isomorphe Strukturbildung wirkt sich auch für den Bildungsbereich aus (vgl. Meyer/Ramirez 2005; Adick 2003; Jakobi/Martens 2007; Schriewer 2007; Rakhkochkine 2008).

Überlegungen zur Frage der öffentlichen Wahrnehmung und Wirkung von Religion im europäischen Bildungsdiskurs werden in dem von Schieder und anderen präferierte Konzept einer Religionspolitik reflektiert. Von Religionspolitik wird gesprochen, wenn es um die Gestaltung des Verhältnisses von Staat und Religionen geht, um die Zivilisierung der Religionen, um die staatliche Verantwortung für Religionsfreiheit und religiöse Bildung (Schieder 2001, 2007, 2008; Belafi 2008). Schieder geht davon aus, dass „Risiken der Religionen durch Bildung handhabbar“ werden (Schieder 2008, 5).

Im Diskurs um eine europäische Zivilreligion geht es um das Verhältnis von Religion und Politik, denn mit Zivilreligion werden die religiösen und weltanschaulichen Grundlagen einer Gesellschaft thematisiert. Die Frage nach gemeinsamen Werten und ihren Wurzeln stellt sich auch im europäischen Kontext (vgl. dazu Schieder 2001, 2007, 2011; Kleger 2008, Kleger/Müller 2011, Schweitzer 2004).

Ab den 1980er Jahren hat sich ein neuer Diskurs zum Weltbürgertum, zum „Kosmopolitismus“ entfaltet, der nicht mehr allein der Vorstellung einer geeinten weltbürgerlich orientierten Menschheit folgt, sondern versucht, eine Synthese aus partikularistischen und universellen Motivationen herzustellen. In diesem Konzept sind Anregungen zu finden, die im Blick auf die Diskussion der Ergebnisse dieser Studie berücksichtigt werden sollen (Beck/Grande 2004; Appiah 2007; Sznajder 2008; Benhabib 2008). Die Diskussion um die europäische Einigung findet eine Fortsetzung in Gedanken einer politisch verfassten Weltgesellschaft (vgl. Giddens 2008; Habermas 2011) und vermag eine oszillierende Verflüssigung der Relation zwischen global und lokal zu fördern.

Wenn nach Religion im Kontext einer Europäisierung von Bildung gefragt wird, so kann dies nicht erfolgen, ohne an die wechselvolle, oft leidvolle Geschichte zu erinnern, die ab dem Mittelalter den Umgang mit Religion in Europa geprägt hat. Es wirken darin Spuren der Reformation und Gegenreformation im 16. Jahrhundert, Narben von Glaubenskrieg und Inquisition, die Erfahrungen des Dreißigjährigen Krieges (1618–1648), an dessen Ende mit dem Westfälischen Frieden eine neue Grundlage für das Verhältnis von Staat und Kirche in Europa geschaffen wurde, die Auswirkungen der Epoche der Aufklärung mit dem Zurückdrängen des Einflusses institutionalisierter Religion und dem Entstehen von Säkularisierungsprozessen.¹¹ Die geschicht-

11 Kallscheuer (1996) bezeichnet Europa als „Kontinent zwischen Säkularisierung und Fundamentalismus“. Bei Kaufmann (2009) findet sich eine differenzierte Darstellung der Geschichte der Reformation.

lichen Erfahrungen bilden den Hintergrund für die heute bestehende bunte religiöse Landkarte Europas und die Vielfalt der Beziehungen zwischen Staat und Religion.¹² Die Geschichte hat zur Trennung von Staat und Religion geführt, zu religiös unparteiischen, die Religionsfreiheit garantierenden staatlichen Institutionen wie auch zu den säkularisierten europäischen Institutionen, die ihr Verhältnis zu Religion im Rahmen der sie prägenden Grundwerte bestimmen.¹³

Die aktuelle religiöse Lage in Europa wird im Diskurs um Religion und Säkularisierung thematisiert (Kallscheuer et al. 1996; Lehmann 2004; Pollack 2003; Taylor 2009). Dabei kommt es zu einer zunehmenden Differenzierung in der Verhältnisbestimmung von Moderne und Religion, nachdem die Säkularisierungsthese als vorherrschender Erklärungsansatz der Religionssoziologie in die Kritik geraten ist und an Gewicht verloren hat (vgl. zur Diskussion Casanova 1996, 2007; Davie et al. 2003; Pollack 2003; Lehmann 2004; Taylor 2009).¹⁴ Mit der Säkularisierungsthese, dem Konzept der Transformation der Religion oder der Rückkehr der Religionen liegen nun drei konkurrierende Konzepte zur Erklärung der Bedeutung der Religion in der modernen Welt vor. Konzepte einer „Rückkehr der Religionen“ (Riesebrodt 2000), eines „Wiedererwachen(s) der Götter“ (Graf 2004), oder die Rede von einer „post-säkularen Gesellschaft“ (Habermas/Reemtsma 2001) weisen auf eine neu akzentuierte öffentliche Bedeutung von Religion hin. Es gibt etliche Beispiele für eine aktuelle Auseinandersetzung um die politische Bedeutung von Religion, wie der Streit um den Gottesbezug in der europäischen Verfassung, der durch eine dänische Zeitung ausgelöste „Karikaturenstreit“ nach der Veröffentlichung islamfeindlicher Karikaturen, oder auch die Auseinandersetzung in vielen Ländern um das Tragen von Kopftüchern bei muslimischen Frauen und Mädchen und der damit verbundenen Symbolik.¹⁵

12 Es gibt im europäischen Diskurs die begründete Position, dass die europäische Zivilisation – historisch wie gegenwärtig – nicht verstanden werden kann, ohne die zentrale Bedeutung des Christentums und anderer Religionen zu berücksichtigen (vgl. z.B. Weiler 2004). Ebenso gibt es die Position, dass Religion keine zentrale Rolle bei der Gestaltung des Zusammenlebens in Europa (mehr) zu spielen habe, da sich die Trennung von Staat und Kirche als vorherrschendes Organisationsmodell der säkularen Moderne in den meisten Staaten Europas durchgesetzt habe (vgl. Casanova 2009, 63).

13 Die europäischen Institutionen verstehen sich explizit als säkulare Institutionen, die sich gegenüber Religion und Weltanschauungen neutral verhalten.

14 Die lange, insbesondere in der Religionswissenschaft, vorherrschende Erwartung, dass in Zeiten der aufgeklärten Moderne Religion und religiöse Phänomene verschwinden würden, ist nicht eingetreten. Religion ist nicht verschwunden, sie hat sich in veränderten Formen differenziert „zurückgemeldet“ und geht einher mit Formen der Säkularisierung. Die Frage der Gewichtung dieser unterschiedlichen Entwicklungen ist Gegenstand des Diskurses innerhalb der Religionswissenschaft. Im internationalen Vergleich wird Säkularisierung gemeinhin als europäischer Sonderweg verstanden, der keineswegs verallgemeinerbar ist.

15 Zur Diskussion in Deutschland vgl. Akgün (2011). Auch die europäische Gesetzgebung beschäftigt sich zunehmend mit religiösen Fragen. So hat der Europäische Gerichtshof für Menschenrechte im November 2009 einer Klage stattgegeben, die die verpflichtende Anbringung von Kreuzfixen an italienischen Staatsschulen als Verletzung der elterlichen

Der Beitrag dieser Studie zu dem skizzierten komplexen Beziehungsfeld von Religion und Europa liegt darin, anhand von politischen Dokumenten der europäischen Institutionen die darin enthaltenen konzeptionellen Vorstellungen zu Religion und Bildung näher zu bestimmen. Es wird untersucht, inwieweit sich die Diskussion um Religion und ihrer Bedeutung auch in Prozessen einer Europäisierung von Bildung finden lässt.

Die Klärung damit zusammenhängender Fragestellungen sollte auch den Stellenwert von Religion in Pädagogik und Erziehungswissenschaft sowie in Bildung und Bildungspolitik berücksichtigen (vgl. dazu Benner 2002, 2004; Scheunpflug/Tremel 2003; Schweitzer 2003, 2004, 2006, 2007; Groß/Benner 2004; Scheunpflug 2006, 2012; Ziebertz/Schmidt 2006; Arthur et al. 2010). Auch wenn ein Zusammenhang von Religion und Bildung bereits bei den Ursprüngen des Bildungsbegriffs greifbar ist, wandelt sich diese ursprünglich vorhandene Verknüpfung in der Moderne. In der Erziehungswissenschaft wird die Frage nach Religion generell marginal behandelt, nicht zuletzt durch den seit der Aufklärung erhobenen Autonomieanspruch der Pädagogik (vgl. Schweitzer 2004, 316). Darüber hinaus ist es strittig, wie mit den auf Religion bezogenen Herausforderungen umgegangen werden soll (vgl. Arthur et al. 2010). Eine Ausgrenzung von Religion, die in wesentlichen Teilen der Erziehungswissenschaft zu konstatieren ist, scheint jedoch der zunehmenden Multikulturalität und Multireligiosität in der Gesellschaft nicht gerecht werden zu können. Nicht ohne Grund wird deshalb – insbesondere von Religionspädagoginnen und Religionspädagogen – auf den grundlegenden Zusammenhang zwischen Bildung und Religion hingewiesen, der in der Erziehungswissenschaft sowohl in ihren theoretischen Grundlegungen als auch im Blick auf Themen oder Bereiche aufzunehmen sei (vgl. Schweitzer 2003, 2004; Kuld/Bolle/Knauth 2005; Ziebertz 2006). In systematischer Perspektive geht es dabei um Religion als Dimension und Inhalt des Bildungsverständnisses. Das beinhaltet die Beschäftigung mit religiösen und theologischen Deutungen der Bestimmung des Menschen, oder mit der Bedeutung von Religion im menschlichen Leben. Religiös begründete Ethiken und die religiöse Dimension von Kulturen sind andere wichtige Gesichtspunkte, die dafür sprechen, religiöse Aspekte im Rahmen von Bildung nicht zu vernachlässigen. Schließlich weisen auch Lebensgeschichten oder Biographien häufig inhaltliche Bezüge zu Kirche oder religiöser Erziehung auf.

Die Frage nach Religion, die im Rahmen dieser Studie gestellt wird, begründet sich in einem erneuerten öffentlichen Interesse an Religion und sich dadurch verändernden Wahrnehmungen auch im Rahmen der europäischen politischen Institutionen (2.2). Im wissenschaftlichen Diskurs sind vermeintliche Sicherheiten im Umgang mit Religion fraglich geworden, und es haben sich neue Forschungsperspektiven entwickelt. Religion hat sich zu einer Dimension und zugleich zu einer Herausforderung im Rahmen des Diskurses um gemeinsame Werte in Europa entwickelt.

Erziehungsrechte aus Art. 2 des Protokolls Nr. 1 und der Religionsfreiheit aus Art. 9 der Europäischen Menschenrechtskommission rügt, allerdings in der Revision 2011 dieses Urteil wieder aufgehoben (vgl. Kap. 4.1.3.2).

Methodische Vorüberlegungen

Die europäischen Institutionen werden diskursanalytisch betrachtet, die Dokumente mithilfe inhaltsanalytischer Verfahren analysiert. Damit ist die Studie dem Kontext hypotheseengenerierender qualitativer Forschung zuzuordnen. Es geht um die Analyse von Eigenschaften und von inhaltlichen Dimensionen des Zusammenhangs von Religion im Kontext einer Europäisierung von Bildung. Die induktiv angelegte Inhaltsanalyse orientiert sich dabei am Theorierahmen und an der Methodologie der Grounded Theory, insbesondere am theoretical sampling als Strategie zur Datenerhebung, am kontrastiven Vergleich der Dokumente und am induktiven Vorgehen bei der Entwicklung von Kategorien (vgl. Strauss/Corbin 1999; Brüsemeister 2000; Corbin/Strauss 2008; Breuer et al. 2009).

Ebenfalls aufgenommen werden Anregungen der Diskursanalyse, da die europäischen Institutionen als starke, diskursprägende Akteure angesehen werden können. In der gegenwärtigen Forschungsliteratur werden politische Institutionen und Organisationen als „loci der Diskursproduktion“ verstanden (vgl. Donati 2001, 156). Hier entstehen Diskurse als Praktiken, die systematisch die Gegenstände bilden, von denen sie sprechen.

„Die Diskursanalyse untersucht die Produktion, die Verbreitung und den historischen Wandel von Deutungen für soziale und politische Handlungszusammenhänge. Ihr Untersuchungsgegenstand sind Texte und Beziehungen, die diese Texte untereinander eingehen.“ (Schwab-Trapp 2006, 35)

Eine diskursanalytisch bestimmte Analyse von Texten nimmt deren Rahmen als auch deren Inhalte in den Blick. Der Rahmen besteht aus den beiden zentralen Institutionen der europäischen Einigungsbewegung, ihren grundlegenden Ausrichtungen, Instrumenten, Zielsetzungen und Werten. Die Inhalte beschäftigen sich mit Bezügen von Religion im Kontext einer Europäisierung von Bildung. Das dafür herangezogene Material besteht aus Dokumenten des Europarates und der Europäischen Union und dem Kontext dieser Texte.

Aus dem zunehmend ausdifferenzierten Feld der Diskursanalyse ist der von Fairclough entwickelte Ansatz einer „Kritischen Diskursanalyse“ (vgl. Fairclough 2007) für die Zielsetzung der Studie hilfreich. Diskurse werden hier als nach unterschiedlichen Kriterien abgrenzbare Aussagepraxis bzw. Gesamtheit von Aussageereignissen verstanden, die institutionell stabilisierte gemeinsame Strukturmuster, Praktiken und Regeln der Bedeutungsfelderzeugung aufweisen, die nicht nur Welt repräsentieren, sondern sie zugleich konstituieren.

„The term *discourse* (in what is widely called ‘discourse analysis’) signals the particular view of language in use (...) as an element of social life which is closely interconnected with other elements.“ (Fairclough 2007, 3, Hervorh. im Orig.)

Dieser Methodologie folgend werden in der Studie Entwicklungen einer „Europäisierung von Bildung“ als „diskursiver Tatbestand“ aufgefasst und in ihrer diachronen (im geschichtlichen Verlauf betrachtenden) wie synchronen (zeitgleichen) Dimension diskursanalytisch rekonstruiert. Von der diskursanalytischen Perspektive wird zudem er-

wartet, Aspekte von Macht und Herrschaft thematisieren zu können, die sich auf den Bildungsbereich auswirken.

Normative Vorüberlegungen

Diese Studie ist interessengeleitet und wird in einen breiteren normativen Kontext gestellt.

Der Autor verortet sich im Rahmen seiner Arbeit am Comenius-Institut, der Evangelischen Arbeitsstätte für Erziehungswissenschaft e.V. (vgl. Fn. 9). Dieses Institut fördert Bildung und Erziehung aus evangelischer Verantwortung, insbesondere durch die Erarbeitung wissenschaftlich fundierter Erkenntnisse, die Entwicklung von Konzepten und praktischen Lösungen für gegenwärtige Bildungs- und Erziehungsprobleme (vgl. Comenius-Institut 2012). Seit 1991 nimmt der Autor den Arbeitsbereich „Evangelische Bildungsverantwortung in Europa“ wahr, der in Forschungs- und Entwicklungsprojekten dazu beiträgt, die Relevanz europäischer Entwicklungen im Bildungsbereich in nationalen Kontexten deutlich zu machen und ebenso, die Bedeutung national erfolgreicher evangelischer Bildungs- und Erziehungsaktivitäten in europäische Diskurse einzubringen. Wichtige Kooperations- und Projektpartner für diese Arbeit sind bestehende kirchliche Strukturen auf europäischer Ebene wie die Konferenz Europäischer Kirchen (KEK) und die Gemeinschaft Evangelischer Kirchen in Europa (GEKE), ebenso die zentralen politischen Institutionen, der Europarat und die Europäische Union.

Ergänzend zur berufsbiographischen Perspektive begründet sich die Standortbezogenheit auch dadurch, dass sich Religion nie abstrakt manifestiert, sondern stets in einer bestimmten, historisch geprägten Religion bzw. Konfession zum Ausdruck kommt (zu weitergehenden Überlegungen vgl. Kap. 1.4).

Mit dieser Studie soll ein Teil der genannten Arbeitsbezüge systematisch untersucht werden, um Anregungen zu liefern, wie sich eine evangelisch geprägte Bildung stärker „europäisieren“ lässt, um einer innerkirchlichen wie außerkirchlichen Bildungsverantwortung gerecht werden zu können. Die Arbeit ist von der normativen Überlegung bestimmt, Orientierungsperspektiven für protestantisches Bildungshandeln im europäischen Raum zu liefern, auch wenn sich diese erst aus der Rezeption der Arbeit und in der Praxis ergeben werden. Sie ist also von einem doppelten normativen Standpunkt getragen und motiviert: einerseits von evangelischer Bildungsverantwortung im Kontext von Religion und andererseits von der Besorgnis und dem Bemühen, ein evangelisches Bildungsverständnis im europäischen Diskurs zu fördern und Konturen dafür vorzulegen.

1.3 Forschungsfrage und Ziele

Für die Untersuchung von möglichen Beziehungen zwischen Religion im Kontext einer Europäisierung von Bildung sind also folgende Fragen leitend:

- Inwieweit wird Religion im Kontext einer Europäisierung von Bildung thematisiert?
- Welche Konzepte, Vorstellungen, Bilder und Stereotypen von Bildung und Religion finden sich im Rahmen einer Europäisierung von Bildung?

Das Ziel der Studie besteht in der Rekonstruktion von Konzepten von Religion und Bildung anhand ausgewählter Dokumente des Europarates und der Europäischen Union. Es soll analysiert werden, ob und mit welcher Zielsetzung Religion im Rahmen einer Europäisierung von Bildung thematisiert wird. Es wird danach gefragt, welche Merkmale die verwendeten Konzepte von Bildung und Religion aufweisen und welchen Stellenwert ihnen beigemessen wird. Ergebnisse der Inhaltsanalyse werden von einer protestantischen Perspektive her diskutiert (zur Begründung siehe oben). Anregungspotenzial wird erwartet für eine bildungspolitische Verortung der Evangelischen Kirche in Deutschland, anderer nationaler Kirchen wie auch für die Zusammenschlüsse christlicher Kirchen in Europa, deren Beitrag im Rahmen europäischer Diskurse zu Religion und Bildung gefordert ist.

1.4 Zum Aufbau der Studie

In Kapitel zwei werden theoretische Grundlegungen formuliert, die einen Zusammenhang von Europa, Bildung und Religion herstellen. Dazu werden zunächst wesentliche Bestimmungsfelder für die Beziehung von Bildung und europäischer Integration rekonstruiert (2.1). Die Geschichte der europäischen Integration wird zusammenfassend dargestellt mit einem besonderen Fokus auf der schrittweisen Bedeutungszunahme von Bildung im Rahmen der Entwicklung der Europäischen Wirtschaftsgemeinschaften zur heutigen werteorientierten Europäischen Union. Als Ergebnis der Sichtung vorliegender Darstellungen (Schleicher/Weber 2000; Bektchieva 2004; Pépin 2006) werden drei Phasen unterschieden:

- (1) Vorgeschichte und beginnende Kooperation im Bildungsbereich
- (2) Neue Rechtsgrundlage mit dem Vertrag von Maastricht (ab 1993)
- (3) Integration von allgemeiner und beruflicher Bildung in eine übergreifende politische und ökonomische Strategie (ab der 2000 verabschiedeten Lissabon-Strategie).

Religion hat sich zu einer Dimension und zugleich zu einer Herausforderung im Rahmen des Diskurses um gemeinsame Werte in Europa entwickelt. Dies begründet sich in einem erneuerten öffentlichen Interesse an Religion und sich dadurch verändernden Wahrnehmungen auch im Rahmen der europäischen politischen Institutionen (vgl. Kap. 2.2). Im wissenschaftlichen Diskurs sind vermeintliche Sicherheiten im Umgang

mit Religion fraglich geworden, und es haben sich neue Forschungsperspektiven entwickelt.

Kapitel drei stellt Methode und Prozess der Durchführung vor.

Das zentrale Kapitel vier enthält die Analysen und Rekonstruktionen der ausgewählten Dokumente des Europarates und der Europäischen Union und einen Exkurs zu einigen ausgewählten Dokumenten europäischer kirchlicher Zusammenschlüsse, die sich auf konkrete Entwicklungen der europäischen Integration beziehen lassen.

Die Ergebnisse der Analyse werden anschließend in Kapitel fünf zusammenfassend anhand der zentralen Kategorien Religion und Bildung im Spannungsfeld nationaler und europäischer Kontexte sowie den auf der Grundlage der Untersuchung entwickelten Subkategorien diskutiert (Kapitel 5.1). Dazu wird eine protestantischen Perspektive als Spiegel und Reflexionsbrille verwendet (Kapitel 5.2), einerseits aufgrund des Erkenntnisinteresses des Autors, zum anderen aufgrund der Einsicht, dass sich Religion nicht abstrakt manifestiert, sondern in Form bestimmter historisch entwickelter Konfessionen und kontextueller Perspektiven darstellt, die zu benennen sind, wenn es um eine nachvollziehbare, valide Analyse geht. Abschließend wird ein Resümee gezogen, die Studie forschungsmethodisch reflektiert und Anregungen sowohl für die Weiterentwicklung der Forschung als auch für Bildungspolitik und die Europäisierung evangelischer Bildungsverantwortung gegeben (Kapitel 5.3).

2. Theoretische Grundlagen zu Europa – Bildung – Religion

Einführung

In diesem Kapitel geht es um die Darstellung von Zusammenhängen zwischen den Bereichen Europa – Bildung – Religion und um eine Zusammenfassung des Forschungsstandes in damit befassten Disziplinen. Dazu werden zunächst Entwicklungen im Kontext von Bildung und europäischer Integration geschildert (2.1). Es geht um eine Zusammenschau der Geschichte der europäischen Integration (2.1.1), die weiter aufgefächert wird durch die Darlegung der Genese eines Europäischen Bildungsraumes und einer Europäischen Bildungspolitik (2.1.2). Das dabei feststellbare zunehmende Gewicht, das Bildung und Ausbildung erhalten, wird einer weitergehenden Entwicklung von Europa als Wertegemeinschaft zugeordnet. Dazu haben die Institutionen der Europäischen Union und des Europarates Wesentliches beigetragen. Es werden Prozesse und theoretische Erklärungsmuster aufgenommen, die als Europäisierung von Bildung aufgefasst werden können. Damit wird ein allgemeiner thematischer Rahmen für die vorliegende Studie präsentiert. Der Europarat und die Europäische Union werden als zentrale Akteure der europäischen Integration vorgestellt (2.1.3).

Im nächsten Abschnitt geht es dann um die Frage nach Religion als Quelle und Dimension europäischer Werte (2.2). Dazu ist eine Einführung in den Diskurs um den Religionsbegriff (2.2.1) ebenso notwendig wie eine Vorstellung der Kirchen und Religionsgemeinschaften, die auf europäischer Ebene aktiv sind (2.2.2). Sie repräsentieren institutionalisierte, organisierte Religion und sind Akteure auf europäischer Ebene.

Bei den wissenschaftlichen Diskursen im Bereich Europa – Bildung – Religion (2.3) geht es um einen Abriss zu Theorien der europäischen Integration der Politikwissenschaft, unter denen das multidimensionale Konzept der „Europäisierung“ für das Anliegen dieser Studie besonders geeignet scheint. Mit diesem Ansatz verbindet sich der Anspruch, die Wechselwirkungen zwischen europäischen und nationalen Prozessen besser beschreiben und erklären zu können, als bislang vorliegende supranationale und intergouvernementale Erklärungsfaktoren. Das Konzept der „Europäisierung“ bietet einen theoretischen Rahmen für die Bearbeitung der Fragestellung dieser Studie.

Zusammenhänge zwischen Bildung, Religion und Europa werden aus der Perspektive der Erziehungswissenschaft, der Theologie und der Religionspädagogik untersucht. Die Darstellung des Forschungsstandes in den genannten Disziplinen soll Grundlagen und Anregungen liefern, sowie offene Fragen identifizieren, die für die eigene Studie von Belang sind. Die Theorieperspektive der Europäisierung wird aufgegriffen, um sie für die Analyse des Zusammenhangs von Europa – Bildung – Religion

zu begründen (2.4). Abschließend folgt eine Zusammenfassung, um die in Kapitel 1.3 bereits umrissene Fragestellung weiter zu präzisieren und zu kontextualisieren (2.5).

2.1 Bildung und europäische Integration

2.1.1 Zur Geschichte der europäischen Integration

Die europäische Integration bildet einen zunehmend wichtiger werdenden Bezugsrahmen für das Zusammenleben und den Alltag der Europäerinnen und Europäer. Erste Institutionalisierungsschritte nach dem Zweiten Weltkrieg waren orientiert an Versöhnung, Frieden und Stabilität, die auch heute wichtige Zielsetzungen der europäischen Zusammenarbeit sind.¹⁶

Motive und Ausgang für Integrationsbemühungen lagen in den erschütternden Erfahrungen des Ersten und Zweiten Weltkrieges und dem daraus entstandenen politischen Bestreben, dass sich keine europäische Macht mehr in die Lage versetzt sehen sollte, „den Versuchungen zu unterliegen, andere europäische Mächte unter ihre Kontrolle zu bringen“ (Weninger 2007, 21). Der völlige politische wie wirtschaftliche Zusammenbruch des alten Europas nach 1945 war Anlass für ein radikales Umdenken und für den Beginn von Prozessen der neueren europäischen Integration. Die nach 1945 leitenden Motive sind auch heute noch aktuell. Ein *demokratisches* Europa soll eine Alternative zu Nationalismus und Totalitarismus bieten; ein *vereintes* Europa soll als Friedensgemeinschaft weitere gewalttätige Konflikte zwischen den europäischen Staaten verhindern; ein *freies* Europa soll wirtschaftlich und politisch stabil werden. Diese Zielvorstellungen prägen die europäische Integration.

Impulse dazu kamen u.a. von Winston Churchill, der in einer Rede 1946 „an die akademische Jugend“ in Zürich die Idee der Vereinigten Staaten von Europa vorstellte und als ersten Schritt für eine „Partnerschaft zwischen Frankreich und Deutschland“ plädierte (vgl. Brunn 2009, 7–9). Etwas später wurde auf dem Europa-Kongress in Den Haag (1948) von ca. 700 Politikern und Vertretern des öffentlichen Lebens Westeuropas die Frage der strukturellen Neuordnung Europas diskutiert. Diesem Kongress entsprang die „Europäische Versammlung“ im Januar 1949, die zur Gründung einer beratenden Versammlung mit nach nationalen Regelungen ernannten Abgeordneten im gleichen Jahr führte, die Europarat genannt wurde. Schließlich stellte 1950 der französische Außenminister Robert Schuman den Plan vor, diejenigen Wirtschaftsbereiche von Deutschland und Frankreich zu verschmelzen, welche die Basis der Rüstungsindustrie darstellten: Kohle und Stahl. 1951 kam es dann zum Abschluss des Vertrages über die Europäische Gemeinschaft für Kohle und Stahl EKGs mit den sechs Mitgliedstaaten Frankreich, Deutschland, Italien, Luxemburg, Belgien und den Niederlande.

1957 wurden mit den Römischen Verträgen die Europäische Wirtschaftsgemeinschaft (EWG) und die Europäische Atomgemeinschaft gegründet. Vereinbart wurden der

¹⁶ Darstellungen dazu finden sich u.a. bei Brunn 2009; DIHK – Gesellschaft für berufliche Bildung 2007; Gasteyger 2005 mit ausführlichen Dokumentenauszügen; Weidenfeld 2008; Kommission der Europäischen Gemeinschaften 1995.

Aufbau eines gemeinsamen Marktes (Abschaffung der Zölle) und die Zusammenarbeit bei der friedlichen Nutzung der Kernenergie. Die Römischen Verträge markieren den Beginn der politischen Integration Europas, sie gelten als deren „Geburtsurkunde“ und als Beginn einer Erfolgsgeschichte (vgl. Becker 1999). In den Verträgen finden sich erste Ansätze einer Kooperation auf dem Gebiet der beruflichen Bildung im Rahmen der Qualifizierung beschäftigungspolitischer Leitlinien.¹⁷

In den Folgejahren haben sich weitere Schritte einer europäischen Integration ergeben, die der doppelten Logik bzw. Dialektik von „Vertiefung“ und „Erweiterung“ der Europäischen Gemeinschaft folgten: Hinsichtlich der Erweiterung hat sich die Zahl der Mitglieder der Europäischen Gemeinschaft (EG) bzw. Europäischen Union (EU) zwischen 1980 und 2004 beinahe verdreifacht (von 9 auf 25, seit 2007: 27 Mitglieder).¹⁸

Erweiterung und Vertiefung zielten nach 1989 auf die Überwindung der Spaltung Europas, und spätestens mit der 2004 erfolgten EU-Osterweiterung durch die Aufnahme von zehn neuen Mitgliedstaaten aus Zentral-, Mittel- und Osteuropa begann ein neues Kapitel in der Geschichte der europäischen Integration.¹⁹

In dieser Entwicklung bildet der Vertrag von Maastricht (1992), verbunden mit dem Vertrag über die Politische Union und die Wirtschafts- und Währungsunion, eine wichtige Wegmarke. Die Mitgliedstaaten vereinbarten in Maastricht die Gründung der Europäischen Union (EU), eine Gemeinsame Außen- und Sicherheitspolitik (GASP), und eine engere Zusammenarbeit in den Bereichen Justiz und Innenpolitik. Es kam zur Übertragung von neuen Kompetenzen an die Gemeinschaft und zur Stärkung der demokratischen Legitimität der europäischen Institutionen. Unter den zusätzlichen Aufgabengebieten, die der Vertrag der Europäischen Gemeinschaft, mit dem Vertrag von Maastricht als Europäische Union gegründet, sind nun allgemeine und berufliche Bildung zu finden.²⁰ Der Vertrag führt auch eine „Unionsbürgerschaft“ ein. 2002 wurde

17 In Art. 118 wird eine engere Zusammenarbeit in sozialen Fragen auch im Bereich der beruflichen Aus- und Fortbildung angeregt und Art. 128 lautet: „Auf Vorschlag der Kommission und nach Anhörung des Wirtschafts- und Sozialausschusses stellt der Rat in Bezug auf die Berufsausbildung allgemeine Grundsätze zur Durchführung einer gemeinsamen Politik auf, die zu einer harmonischen Entwicklung sowohl der einzelnen Volkswirtschaften als auch des Gemeinsamen Marktes beitragen.“

18 Zur Vertiefung der europäischen Integration wurden insgesamt vier Vertragsreformen mit umfassenden institutionellen Veränderungen und Kompetenzerweiterungen vorgenommen. Mit der Einheitlichen Europäischen Akte (EEA, 1986), den Verträgen von Maastricht (beschlossen 1992, 1993 in Kraft getreten), Amsterdam (1997, 1999 in Kraft getreten) und Nizza (beschlossen 2000, seit 2003 gültig) wurde die Europäische Wirtschaftsgemeinschaft zu einer Politischen Union mit staatsähnlichen Befugnissen in vielen Politikbereichen entwickelt. (Zur neueren europäischen Geschichte nach 1989 vgl. Wirsching 2012.)

19 Auch für den Europarat brachte die politische Wende eine deutliche Aufwertung seines Mandates und seiner Funktion mit sich. Die Zahl der Mitgliedstaaten wuchs zwischen 1990 und 1996 um 17 und mit der Unterstützung demokratischer Prozesse fand die Arbeit des Europarates neue Resonanz und Akzeptanz.

20 Im ersten Teil der konsolidierten Fassung des EU-Vertrages heißt es in Art. 3: „(1) Die Tätigkeit der Gemeinschaft (...) umfasst nach Maßgabe dieses Vertrages und der darin

der Euro reale Währung der 17 Mitgliedstaaten des Euroverbundes, ein auch emotional wichtiges sichtbares Zeichen weitergehender Integration; 2004 wurde die EU um zehn neue Mitglieder (Estland, Lettland, Litauen, Malta, Polen, die Slowakei, Slowenien, Tschechien, Ungarn und Zypern) auf 25 Mitgliedstaaten erweitert und 2007 kamen Bulgarien und Rumänien dazu.²¹

Zunehmend rückte in diesen Jahren die Frage nach den Werten, die Europa verbinden, in den Vordergrund. Die Entwicklung einer Charta der Grundrechte der Europäischen Union war dafür ein wesentlicher Schritt. Die Charta, erarbeitet durch einen Konvent (1999) unter Leitung des ehemaligen Bundespräsidenten Roman Herzog, kodifiziert Grund- und Menschenrechte im Rahmen der EU. Sie wurde zur Eröffnung der Regierungskonferenz von Nizza im Jahr 2000 feierlich proklamiert. Rechtskraft erlangte das Dokument gemeinsam mit dem Inkrafttreten des Lissabonner Vertrags am 1. Dezember 2009.

Eine wichtige Entwicklung wurde mit dem Beschluss des Europäischen Rates 2001 in Laeken angestoßen, einen weiteren Konvent zur Zukunft Europas zu installieren und damit zu beauftragen, angesichts der gewachsenen Zahl an Mitgliedern eine bessere Aufteilung und Festlegung der Zuständigkeiten der EU vorzuschlagen. Angestrebt wurden eine Vereinfachung der Instrumente der EU und die Förderung von mehr Demokratie, Transparenz und Effizienz. Dazu sollte eine Verfassung erarbeitet werden (vgl. Weidenfeld 2006). Unter der Leitung des ehemaligen französischen Präsidenten Valéry Giscard d'Estaing legte der Konvent 2003 einen Verfassungsentwurf vor, in den die bestehende Grundrechtecharta als Teil II des Gesamttextes integriert wurde. Am 29.10.2004 wurde die Europäische Verfassung in Rom feierlich unterzeichnet.

Im Rahmen des Ratifizierungsverfahrens lehnten jedoch die Franzosen und die Niederländer 2005 jeweils in einem Referendum die Europäische Verfassung ab. Die daraus resultierende „Atempause“ und die wechselvolle Diskussion um einen „Verfassungsvertrag“, führten schließlich zu einem modifizierten, ausdrücklich nicht als Verfassung verstandenen Vertrag (Lissabon-Vertrag), in den etwa 2/3 der Inhalte des Verfassungsentwurfs integriert werden konnten. Bis Ende 2009 wurde der Vertrag vollständig ratifiziert und konnte in Kraft treten.²²

Dieser kurze Durchgang durch die Geschichte der Europäischen Integration soll markieren, dass sich Europa in Gestalt der Europäischen Gemeinschaften bzw. später der Europäischen Union von einer Wirtschaftsgemeinschaft zu einer *politischen Wertegemeinschaft* entwickelt hat, in der, zumindest in der offiziellen Sprache von Verlautbarungen und Dokumenten, das Wohl der Bürgerinnen und Bürger zur Maxime erhoben ist (vgl. Mandry 2005). Ein Indiz dafür ist die Diskussion darüber, welche Werte den „geistigen Kitt“ des Zusammenlebens in Europa zur Verfügung stellen (vgl. Csáky 2007).

vorgesehenen Zeitfolge: (...) q) einen Beitrag zu einer qualitativ hoch stehenden allgemeinen und beruflichen Bildung sowie zur Entfaltung des Kulturlebens in den Mitgliedstaaten.“

21 Kroatien wird Mitte 2013 als 28. Mitglied der Europäischen Union aufgenommen.

22 Der Vertragstext ist zugänglich unter: http://europa.eu/lisbon_treaty/index_de.htm.

Im Lissabon-Vertrag findet sich in folgender Passage eine Zusammenstellung, welche Werte damit gemeint sind:

„Artikel 1a

Die Werte, auf die sich die Union gründet, sind die Achtung der Menschenwürde, Freiheit, Demokratie, Gleichheit, Rechtsstaatlichkeit und die Wahrung der Menschenrechte einschließlich der Rechte der Personen, die Minderheiten angehören. Diese Werte sind allen Mitgliedstaaten in einer Gesellschaft gemeinsam, die sich durch Pluralismus, Nichtdiskriminierung, Toleranz, Gerechtigkeit, Solidarität und die Gleichheit von Frauen und Männern auszeichnet.“

Wie in einem Brennsiegel ist hier zusammengestellt, was aus den verschiedenen Wurzeln Europas entstanden ist: dem griechisch-römischen Humanismus, der jüdisch-christlichen Überlieferung und der neuzeitlichen Aufklärung. Die Kombination dieser Wurzeln prägt das Menschenbild, das Europa ererbt und an andere Kulturen weitergegeben hat: Die Achtung der Würde eines jeden Menschen, Freiheit, Demokratie und Gleichheit, die Solidarität aller Menschen. Die Gewichtung dieser Werte und ihre Wirksamkeit im konkreten Zusammenleben prägen den Diskurs um eine europäische Identität (vgl. Kohli 2002; Bruell 2005; Quenzel 2005; König 2008).

2.1.2 Zur Genese eines Europäischen Bildungsraumes und einer Europäischen Bildungspolitik

Nach diesem Überblick zur Entwicklung der europäischen Integration geht es nun um Zusammenhänge von Europa und Bildung. Dazu wird die Entwicklung eines Europäischen Bildungsraumes und einer Europäischen Bildungspolitik im Rahmen der Europäischen Wirtschaftsgemeinschaft (EWG) und der EU seit den Römischen Verträgen 1957 in drei Phasen nachgezeichnet, wobei der Schwerpunkt auf der aktuellen Situation liegt (markiert durch den Beschluss des Europäischen Rates in Lissabon 2000).

Drei Phasen werden unterschieden:²³

- Die Zeit bis zum Maastrichter Vertrag. Sie kann begründet als „Vorgeschichte und beginnende Kooperation“ im Bereich Bildung verstanden werden, weil es bis dahin zwar bereits einige Aktivitäten auf europäischer Ebene im Bereich allgemeiner und beruflicher Bildung gegeben hat, die rechtlichen Grundlagen jedoch weitgehend ungeklärt waren (*Phase I*).

23 Vgl. dazu die überblicksartigen Darstellungen aus erziehungswissenschaftlicher Perspektive in Schleicher/Weber 2000a, 2000b, 2002; Bektchieva 2004, und aus bildungspolitischer Perspektive Pépin 2006. Pépin charakterisiert die Zeit zwischen 1948 und 1968 als Vorgeschichte, 1969–1984 als Jahre der Grundlegung, 1985–1992 als Zeit der Entwicklung von zentralen Aktionsprogrammen und Vorbereitung einer Aufnahme von allgemeiner Bildung in den Vertrag von Maastricht, 1993–1999 als Zeit von Initiativen im Blick auf die Konturierung einer Wissensgesellschaft und einer engen Verbindung zwischen allgemeiner und beruflicher Bildung und schließlich die Zeit ab 2000 als Integration von allgemeiner und beruflicher Bildung in eine wirtschaftliche und soziale Strategie europäischer Integration.

- Mit dem Maastrichter Vertrag von 1992 wurde der Bereich allgemeiner und beruflicher Bildung rechtlich geordnet und die nationalen wie europäischen Zuständigkeiten formuliert (*Phase 2*).
- Der Beschluss des Europäischen Rates in Lissabon im Jahr 2000, die Europäische Union zum wettbewerbsfähigsten und dynamischsten wissensbasierten Wirtschaftsraum der Welt werden zu lassen, bedeutete nicht nur eine tiefgreifende Umgestaltung der europäischen Wirtschaft, sondern läutete ein ambitioniertes Programm zur Modernisierung der Bildungs- und Ausbildungssysteme in Europa ein, das als Paradigmenwechsel europäischer Bildungspolitik angesehen werden kann (*Phase 3*).²⁴

Phase 1: Vorgeschichte und beginnende Kooperation im Bereich Bildung

Die europäische Integration begann mit Kooperationen im Bereich von Kohle und Stahl und nicht im Bereich von Kultur und Bildung. Eine Verknüpfung von Europa und Bildung mag deshalb auf den ersten Blick verwundern, sind doch die Prozesse der europäischen Integration nach 1945 und die sie fördernden politischen Institutionen auf eine Wirtschafts- und Währungsgemeinschaft ausgerichtet, in der Bildung nicht als ein europäisches Thema behandelt wird, sondern allenfalls am Rande und funktional im Rahmen anderer Zielvorstellungen vorkommt (Brunn 2009; Pépin 2006).

Dennoch waren bereits bei den ersten Initiativen nach dem Zweiten Weltkrieg auch kulturelle und bildungsbezogene Aspekte durchaus im Blick. So wurde dem 1949 gegründeten Europarat von Anfang an die Wahrung des „gemeinsamen kulturellen Erbes“ wie auch der Menschenrechte, der pluralistischen Demokratie und der Rechtsstaatlichkeit als grundlegende Verpflichtungen aufgetragen. In der 1954 verabschiedeten Europäischen Kulturkonvention, einem grundlegenden Dokument für die Arbeit des Europarates, kommt die hohe Bedeutung von Erziehung und Bildung zum Ausdruck, „um Verständigung zwischen den Völkern“ zu fördern.²⁵ In den 1960er und 1970er Jahren entstanden Resolutionen, Entschlüsse und Berichte u.a. der

24 Spätestens ab diesem Zeitpunkt kann vom Entstehen einer eigenständigen Europäischen Bildungspolitik und eines damit verbundenen Europäischen Bildungsraumes gesprochen werden (vgl. Linsenmann 2009). Das Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) versteht unter einem Europäischen Bildungsraum „Grenzenlos Lernen und Arbeiten“, die Modernisierung der Bildungssysteme und die Nutzung Europäischer Bildungsprogramme als „Türöffner für internationale Qualifizierung“ (Bundesministerium für Bildung und Forschung 2001, 31ff.). Eine Begründung dafür lieferte die damalige Bildungsministerin: „Genauso wichtig ist die europäische Dimension der Bildung und die Schaffung eines europäischen Bildungsraums, der allen Bürgern Europas ungehinderte grenzübergreifende Mobilität in der Aus- und Weiterbildung und beim Übergang in den Beruf erlaubt sowie eine möglichst umfassende Anrechnung und Anerkennung ihrer erworbenen Qualifikationen. Zugleich muss Europa sein Profil als attraktiver, im weltweiten Maßstab wettbewerbsfähiger Bildungsstandort schärfen und seine Anstrengungen zur grenzübergreifenden Entwicklung entsprechender gemeinsamer Bildungsangebote verstärken.“ (BM Bulmahn Vorwort in: Bundesministerium für Bildung und Forschung 2001, 4)

25 Darauf wird in der Empfehlung des Ministerrates CM/REC(2008)12 ausdrücklich verwiesen.

Bildungsminister, die dazu anregten, in den nationalen Bildungssystemen eine „europäische Dimension“ zu integrieren und die Entwicklung eines „europäischen Bewusstseins“ zu fördern.²⁶ Damit sollte insgesamt Europas Stellenwert in der Bildung gestärkt werden, so z.B. im Geschichtsunterricht, durch Fremdsprachenkenntnisse und durch die Vermittlung von Informationen über die Europäischen Gemeinschaften. Eigene, inhaltlich konturierte Bildungsinitiativen wurden damals jedoch im Bereich der Europäischen Gemeinschaften nicht entwickelt, denn die Verantwortung für Inhalte und Struktur der Bildungssysteme verblieb bei den Mitgliedstaaten. Prinzipiell hat sich diese Zuständigkeit bis heute rechtlich auch nicht verändert.

Mit der Entschließung des Europäischen Rates zur Förderung der Europäischen Dimension von 1976 begann eine „organisierte Form der Zusammenarbeit“ (Berggreen-Merkel 2000, 50). Ein Aktionsprogramm zur Verbesserung der Zusammenarbeit und regelmäßige Zusammenkünfte der Bildungsminister wurden verabredet.²⁷

In einem Bericht des damaligen belgischen Ministerpräsidenten Leo Tindemans (1975) „über die Europäische Union“ wurde auf die Bedeutung von Bildung und Kultur für ein wahrnehmbares und bürgernahes Europa hingewiesen. Europa sollte im täglichen Leben vorkommen und bewusst wahrgenommen werden.²⁸ Für die Schaffung eines „Europas der Bürger“ und des Bewusstseins einer Unionsbürgerschaft wurden in den folgenden Jahren eine Reihe gemeinschaftlicher Aktionsprogramme initiiert, die sich zu einem zentralen Instrument einer Europäischen Bildungspolitik entwickelt haben:

26 Beispiele dafür sind die Resolution der Bildungsminister von 1964, die zur Entwicklung eines europäischen Bewusstseins in dafür geeigneten Fächern aufrufen; 1971 und 1974 Entschließungen über die Zusammenarbeit im Bereich des Bildungswesens und schließlich 1976 die Entschließung des Europäischen Rates zur Förderung der Europäischen Dimension.

27 Die Entschließung des Europäischen Rates (Abl. Nr. C 38 vom 19.02.1976) enthält folgende sechs Zielsetzungen: die Schaffung besserer Möglichkeiten von Bildung und Ausbildung für alle; Verbesserung der Korrespondenz der Bildungssysteme; verstärkte Dokumentation im Bildungswesen, Zusammenarbeit im Hochschulbereich, Fremdsprachenunterricht und Chancengleichheit (vgl. Bektchieva 2004, 19). Diese Zielsetzungen finden sich auch in später folgenden Dokumenten und sind auch heute noch aktuell.

28 Darin heißt es: „No one wants to see a technocratic Europe. European Union must be experienced by the citizen in his daily life. It must make itself felt in education and culture, news and communications, it must be manifest in the youth of our countries, and in leisure time activities.“ (Tindemans 1975, 12)

Tab.1: Übersicht zu europäischen Aktionsprogrammen zur Förderung von Austausch, Mobilität und Kooperation

Beginn	Name	Funktion
1986	COMETT	Zusammenarbeit zwischen Hochschulen und Wirtschaft auf dem Bereich der Technologie
1987		Programm zum Austausch junger Fachkräfte
1987	ERASMUS	Zusammenarbeit im Hochschulbereich
1988	PETRA	Förderung der Teilnahme von Jugendlichen an Berufsbildungsprogrammen
1988	Jugend für Europa	Förderung der europäischen Dimension in nicht formalen Bildungsprozessen
1989	EUROTECNET	Programm zur Förderung der Innovation in der Berufsbildung in der Folge des technologischen Wandels in der Europäischen Gemeinschaft
1990	TEMPUS	Hochschulzusammenarbeit mit den Staaten
1990	LINGUA	Programm zur Förderung der Fremdsprachenkenntnisse
1991	FORCE	Programm zur Förderung der beruflichen Weiterbildung

Quelle: Eigene Zusammenstellung

Mit diesen Programmen sollten Austausch, Mobilität und Kooperation sowie die Erweiterung des jeweiligen nationalen Bezugsrahmens gefördert werden.²⁹

In dieser Zeit wurde im politischen Diskurs zunehmend ein Bewusstsein dafür entwickelt, dass es gemeinsame, die nationalen Belange berührende und sie zugleich übersteigende Herausforderungen im Blick auf Bildung und Ausbildung gibt. Sie sollten auf europäischer Ebene durch die Schaffung eines europäischen Bewusstseins, durch Austausch, Mobilität und Kooperation bearbeitet werden.

Phase 2: Neue Rechtsgrundlage ab 1992 durch den Maastrichter Vertrag

Die Entwicklung einer europäischen Bildungspolitik hat mit den Regelungen im Vertrag von Maastricht eine Kontur gefunden, in die sich nachfolgende Entwicklungen einordnen lassen (Bektchieva 2004). In der Liste der Tätigkeiten der Gemeinschaft findet sich nun erstmals, einen „Beitrag zu einer qualitativ hochstehenden allgemeinen und beruflichen Bildung sowie zur Entfaltung des Kulturlebens in den Mitgliedstaaten“ zu leisten (Art. 3, p EG-Vertrag). Mit den Artikeln 126 und 127 wurden neue Zuständigkeiten der Gemeinschaft im Bildungswesen eingeführt,³⁰ unter Berücksichtigung des zugleich

29 Informationen zu den Programmen und ihren aktuellen Förderbedingungen finden sich auf <http://ec.europa.eu/education>.

30 In Artikel 126 findet sich die Formulierung, dass die EG zur Entwicklung einer „qualitativ hochstehenden Bildung“ durch die Förderung der „Zusammenarbeit zwischen den Mitgliedstaaten“ beitragen soll, „unter strikter Beachtung der Verantwortung der Mitgliedstaaten für die Lehrinhalte und die Gestaltung des Bildungssystems“. Genannt werden an