

# MASTERARBEIT / MASTER'S THESIS

Titel der Masterarbeit / Title of the Master's Thesis

Integration durch Bildung. Die europäische  
Bildungspolitik als Integrationsmaßnahme zur  
Herausbildung einer europäischen Identität.

verfasst von / submitted by

Bogdana Androsjuk, BA

angestrebter akademischer Grad / in partial fulfilment of the requirements for the degree of  
Master of Arts (MA)

Wien, 2018 / Vienna 2018

Studienkennzahl lt. Studienblatt/  
degree programme code as it appears on  
the student record sheet::

A 066 824

Studienrichtung lt. Studienblatt/  
degree programme as it appears on  
the student record sheet::

Masterstudium Politikwissenschaft

Betreut von/ Supervisor:

Univ. Doz. Dr. Gernot Stimmer

## **Eigenständigkeitserklärung**

Hiermit gebe ich die Versicherung ab, dass ich die vorliegende Arbeit selbstständig und ohne Benutzung anderer als der angegebenen Hilfsmittel angefertigt habe. Alle Stellen, die wörtlich oder sinngemäß aus veröffentlichten und nicht veröffentlichten Publikationen entnommen sind, sind als solche kenntlich gemacht. Die Arbeit wurde in gleicher oder ähnlicher Form weder im In- noch im Ausland (einer Beurteilerin/ einem Beurteiler zur Begutachtung) in irgendeiner Form als Prüfungsarbeit vorgelegt.

Ort, Datum

Unterschrift

# Inhaltsverzeichnis

|                                                                                                                      |    |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| <b>Abstract</b> .....                                                                                                | 5  |
| <b>1. Einleitung</b> .....                                                                                           | 6  |
| <b>2. Theoretischer Hintergrund und methodischer Ansatz</b>                                                          |    |
| 2.1 Die Identitätstheorien.....                                                                                      | 9  |
| 2.2. Der methodische Ansatz und mögliche Herangehensweisen.....                                                      | 11 |
| 2.2.1 Die Policyfeldanalyse .....                                                                                    | 11 |
| 2.2.2 Die Erarbeitung eines Policy-Zyklus .....                                                                      | 13 |
| 2.2.3 Die Netzwerkanalyse .....                                                                                      | 17 |
| 2.2.4 Die hermeneutische Analyse.....                                                                                | 17 |
| 2.3 Allgemeine theoretische Überlegungen.....                                                                        | 21 |
| 2.3.1 Die Identitätstheorien im Hinblick auf die europäische Identität .....                                         | 21 |
| 2.3.2 Die europäische Integration .....                                                                              | 22 |
| 2.3.3 Die europäische Integration in wirtschaftlicher Hinsicht .....                                                 | 26 |
| 2.3.4 Die europäische Integration in politischer Hinsicht und die EU als ein<br>Multilevel-Governance-Konstrukt..... | 27 |
| 2.3.5 Die europäische Integration in kultureller Hinsicht.....                                                       | 33 |
| 2.3.6 Die europäische Integration in normativer und juristischer Sicht .....                                         | 36 |
| 2.3.7 Der kulturelle Kontext der EU und das Konzept des Multikulturalismus .....                                     | 38 |
| 2.3.8 Der Zusammenhang von Kultur und Bildung.....                                                                   | 41 |
| 2.3.9 Die Kulturpolitik der Europäischen Union und die Kompetenzen der Union im<br>Kultur- und Bildungsbereich.....  | 42 |
| 2.3.10 Der kulturelle Bildungsprozess in Europa .....                                                                | 49 |
| <b>3. Die Bildungspolitik der Europäischen Union</b>                                                                 |    |
| 3.1 Die historische Entwicklung.....                                                                                 | 52 |
| 3.2 Der Vertrag von Maastricht .....                                                                                 | 54 |
| 3.3 Von der Lissabon-Strategie 2000 bis zur „Europa2020“-Strategie .....                                             | 55 |
| 3.4 Der Bologna Prozess.....                                                                                         | 58 |
| 3.5 Der Kopenhagen-Prozess.....                                                                                      | 60 |

|                                                                                                                           |            |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------|
| 3.6 SOKRATES-Programm oder das Programm für lebenslanges Lernen.....                                                      | 61         |
| 3.7 Leonardo da Vinci – Programm.....                                                                                     | 65         |
| 3.8 Die Gemeinsamkeit allgemeiner, beruflicher und kultureller Bildung als Grundlage eines europäischen Wertesystems..... | 67         |
| <br><b>4. Die Akteure der europäischen Bildungspolitik</b>                                                                |            |
| 4.1 Die Europäische Kommission.....                                                                                       | 69         |
| 4.2 Das Europäische Parlament .....                                                                                       | 71         |
| 4.3 Der Rat der EU und der Europäische Rat .....                                                                          | 72         |
| 4.4 Die Rolle der EU-Agenturen in der europäischen Bildungspolitik .....                                                  | 73         |
| <br><b>5. Die Europäische Identität.....</b>                                                                              | <b>75</b>  |
| 5.1 Was ist die nationale Identität? .....                                                                                | 80         |
| 5.2 Die Unterscheidung zwischen individueller und kollektiver Identität .....                                             | 83         |
| 5.3 Das "Europe for citizens" - Programm.....                                                                             | 86         |
| 5.4 Die Selektivität der europäischen Identität.....                                                                      | 87         |
| 5.5 Ein Operationalisierungsversuch der europäischen Identität.....                                                       | 91         |
| <br><b>6. Die Institutionalisierung der europäischen Identität auf Basis der Grundrechte</b>                              |            |
| 6.1 Die Grundrechtecharta der Europäischen Union .....                                                                    | 93         |
| 6.2 Die Europäische Menschenrechtskonvention .....                                                                        | 96         |
| 6.3 Gerichtshof der Europäischen Union (EuGH).....                                                                        | 99         |
| 6.4 Der Europäische Gerichtshof für Menschenrechte (EGMR).....                                                            | 103        |
| 6.5 EU-Beitritt zur Menschenrechtskonvention .....                                                                        | 107        |
| 6.6 Identität und Menschenrechte .....                                                                                    | 111        |
| <br><b>7. Schlussfolgerung .....</b>                                                                                      | <b>113</b> |
| <br><b>Literaturverzeichnis .....</b>                                                                                     | <b>118</b> |

## Abstract

Die vorliegende Arbeit geht der Frage nach, wie das europäische Bildungssystem die Integrationsprozesse der EU beeinflusst. Bildung und Ausbildung werden als wichtige Grundlagen der europäischen Integration im Sinne der Herausbildung einer transnationalen europäischen Identität untersucht. Die Arbeit behandelt die Fragen der Bildungsintegration mit dem Fokus auf die Inhalte der Bildungs- und Kulturpolitik der Europäischen Union. Anschließend daran wird analysiert, wie die europäische Identität durch die Kodifizierung von Grundrechten und Institutionalisierung von Werten durch die Höchstgerichte der EU verfestigt werden kann. Es wird festgestellt, dass auf Menschenrechtsschutz ausgerichtete Institutionen und Dokumente die juristische und normative Grundlage der wertbasierten europäischen Identität bilden. Das Bildungssystem kann dabei als ein Vermittler der europäischen Werte im Massenbewusstsein der Menschen verstanden werden. Die Arbeit basiert auf einer textkritischen Analyse unter der Heranziehung der hermeneutischen Sicht. Die ausgesuchte Forschungsmethode leistet einen Beitrag zum Verständnis vielfältiger Integrationsabläufe auf dem EU-Gebiet und ermöglicht die Erkenntnis identitätsstiftender Integrationsprozesse im europäischen Bildungsbereich.

## 1. Einleitung

Die Behandlung des ausgesuchten Themas in der wissenschaftlichen Literatur kann als ziemlich eingeschränkt betrachtet werden. Die Europäische Integrationsvereinigung sowie auch verschiedene Aspekte der Integrationsprozesse in Europa wurden praktisch seit ihrer frühen Entstehung wissenschaftlich untersucht. Allerdings wurde von der Autorin der Arbeit festgestellt, dass eher wenige Studien Aufmerksamkeit auf die Fragen der Bildungsintegration legen.

Die Hochschulbildung ist der Kern einer neuen, auf Wissen basierenden europäischen Gesellschaft. In den politischen und öffentlichen Kreisen der Europäischen Union hat sich im Laufe der Zeit die Annahme befestigt, dass die Humanressourcen der wichtigste Reichtum der Union sind und deswegen die Bildungspolitik als einer der wichtigsten Faktoren der Schaffung und Übertragung des Wissens, das wiederum das Innovationspotential der Gesellschaft bestimmt, betrachtet werden muss (Weller/Bösch 2010: 6). Die allgemeine und berufliche Bildung junger Generationen sowie die Weiterbildung von Erwachsenen spielen eine wichtige Rolle bei der Gestaltung des sozialen und wirtschaftlichen Kontextes der gesellschaftlichen Entwicklung (Weller/Bösch 2010: 6). Ein effektives Bildungssystem trägt dem interkulturellen Verständnis, der individuellen Entwicklung und einer vollen Verwirklichung des wirtschaftlichen Potentials der Union bei. **Im Zusammenhang damit hinterfragt die vorliegende Arbeit, wie das europäische Bildungssystem die Integrationsprozesse der EU beeinflusst.**

Die Offenheit der EU-Länder gibt den EuropäerInnen die Chance, eine Ausbildung in jedem Mitgliedsland zu bekommen. Die Nationalstaaten streben nach einem gemeinsamen europäischen Bildungsraum, der die Schwierigkeiten des Anerkennungs- und Berufszugangs reduzieren würde. Dieses Integrationsziel hat dazu geführt, dass jeder Staat selbst versucht, das Bildungssystem in Übereinstimmung mit den gemeinsamen europäischen Anforderungen zu bringen und einen guten Platz im sich immer stärker integrierenden europäischen Bildungsraum zu besetzen (Weller/Bösch 2010: 7). Im Bereich der europäischen Bildung gibt es einige Schwierigkeiten, die mit der Annäherung der Bildungssysteme einzelner europäischer Länder verbunden sind, vor allem betrifft dies die Unterschiede in pädagogischen und sozioökonomischen Traditionen. Die Fachleute sind der Tatsache bewusst, dass die Entstehung grundlegender Hauptrichtungen einer europäischen Bildungspolitik unter

Bedingungen der Vorherrschaft globaler Prozesse erfolgt, die mehrfachen Widersprüche zwischen globalen und lokalen, universellen und individuellen Traditionen, Zielen, Präferenzen und Problemdefinitionen erzeugen - zwar sind die EU-Mitgliedstaaten selbst für ihre Systeme der allgemeinen und beruflichen Bildung zuständig, doch die EU unterstützt sie bei der Festlegung gemeinsamer Ziele und beim Austausch bewährter Verfahren (Weller/Bösch 2010: 8). Im gegenwärtigen Entwicklungsstadium hat sich die Europäische Union der Notwendigkeit entzogen, einen Komplex sozialer und wirtschaftlicher Probleme im Zusammenhang mit der Globalisierung zu lösen: „Die Entwicklungen bedeuten grundsätzlich eine Vervielfachung der Akteure in der internationalen Politik. Damit steigt auch die Vielfalt der Interessen, die auf internationaler Ebene potenziell miteinander in Konflikt geraten können. Aus dem Strukturwandel des Globalisierungsprozesses durch wirtschaftliche Entgrenzung, globale Kommunikation, weltgesellschaftliche Normen und Wertbezüge sowie durch die Internationalisierung der Politik erhöht sich der zwischenstaatliche Konfliktpotenzial“ (vgl. Debiel 2010 in: Weller/Bösch 2010: 7, 12). Die zunehmende kulturelle Vielfalt des expandierenden Territoriums schuf besondere Umstände, unter denen das Wissen und somit auch die Verbesserung des Humankapitals sowie auch die Mobilitätserhöhung der Humanressourcen entscheidend für die Stärkung der Position der Europäischen Union auf internationaler Eben sind: „mit der wachsenden sozio-kulturellen Vielfalt und den damit verbundenen Anforderungen an eine gleichberechtigte Teilhabe aller in jedem Bereich des gesellschaftlichen Lebens sind die interkulturelle Öffnung und der Abbau struktureller Diskriminierung zu besonderen Herausforderungen geworden“ (Ministerium für Schule und Bildung des Landes Nordrhein-Westfalen 2016: online). Diverse Bildungseinrichtungen und Bildungsprozesse können in Zusammenhang mit dieser Situation als Sozialisationsorte verstanden werden, die die Entwicklung einer kollektiven europäischen Identität und eines europäischen Bewusstseins der BürgerInnen basierend auf gemeinsamen Wissen, Grundsätzen und Werten begünstigen: „Schon im Beschluss des Rates der Europäischen Gemeinschaft vom Juni 1987 über die Einrichtung des Erasmus-Aktionsprogramms formuliert Artikel 2, Abs. IV als eine Intention, das Zusammenwirken der Bürger der einzelnen Mitgliedsstaaten mit dem Ziel zu verstärken, den Begriff eines Europas der Bürger zu festigen“ (Maiworm/Over 2013: 3). Aus diesem Grund ist es interessant zu hinterfragen, ob eine bessere Bildung den sozialen Zusammenhalt der Union stärken

könnte. Im Zentrum der Untersuchung steht somit Integration im Sinne der Herausbildung einer Europäischen Identität.

Spätestens seit dem Inkrafttreten des Vertrags von Maastricht im Jahr 1993 dürfte „Europa“ auch als politisches Projekt bei den verschiedenen europäischen Mitgliedstaaten angekommen sein, dennoch lässt sich ein gemeinsames Bewusstsein für eine kollektive europäische Identität nach wie vor bei den Bewohnern und Bewohnerinnen der einzelnen Nationalstaaten kaum bis gar nicht erkennen (Mazohl 2014 in: Österreichische Akademie der Wissenschaften: 5). Die Wirtschaft wurde zum Motor der europäischen Einigung, aber gleichzeitig wird erkennbar, dass wirtschaftlicher Erfolg allein nicht ausreichend ist, um eine europäische Identität zu begründen (Charta der europäischen Identität 1995 in: Metzeltin 2014: 12). Es kann zwischen verschiedenen Identitätsquellen unterschieden werden. Im Rahmen der Arbeit wird unter der europäischen Identität vor allem die Vorstellung genutzt, dass „der Begriff der Identifikation auch eine nutzenorientierte Komponente bedarf, die sich materiell manifestiert. Damit wird eine belastbare und dauerhafte Verknüpfung der Interessen der Bevölkerung Europas mit der Europäischen Union gemeint. Diese Verbindung kann dadurch entstehen, dass die BürgerInnen in der EU-Mitgliedschaft ihres Landes (für ihr Land oder für sich selbst) Vorteile sehen, oder sie kann sich in der Bereitschaft zur solidarischen Unterstützung anderer ausdrücken, weil eine Gegenleistung erwartet werden kann“ (Nissen 2004: 2).

Das Thema der Studie umfasst die Integration durch Bildung auf dem europäischen Gebiet. Der Fokus der Untersuchung liegt somit auf der Integrationsfunktion von europäischen Bildungsprozessen, den Interaktionsprozessen der zwei Politikbereiche sowie auch organisatorischen und politischen Veränderungen auf nationaler und supranationaler Ebene eines sich ständig verändernden sozialen und politischen Umfelds. Im Rahmen der Arbeit wird eine wichtige Rolle der Regulierung des europäischen Bildungssystems sowie auch dem transnationalen Charakter dieses Systems zugewiesen: „ohne Bildung kann Integration nicht gelingen – nicht die sprachliche, nicht die kulturelle, nicht die soziale Integration. Bildung kann vor Ausgrenzung und Abkapselung, vor Fundamentalismus und Rassismus schützen. Integration durch Bildung heißt allen Menschen die gerechte und selbstbestimmte Teilhabe am gesellschaftlichen, wirtschaftlichen und politischen Leben zu ermöglichen“ (Jungkamp, Burkhard/John-Ohnesorg, Marei 2017:5).

## **2. Theoretischer Hintergrund und methodischer Ansatz**

### **2.1 Die Identitätstheorien**

Zur Untersuchung des Forschungsthemas werden im Rahmen dieser Arbeit die Inhalte der Bildungs- und Kulturpolitik der EU analysiert. Bezüglich der Konkretisierung der Fragestellung wurden folgende Hypothesen aufgestellt:

1. Bildung und Ausbildung sind wichtige Grundlagen der europäischen Integration im Sinne der Herausbildung einer transnationalen europäischen Identität ist.
2. Die europäische Identität muss durch die Institutionalisierung von Werten sowie durch die Kodifizierung von Grundrechten und Judifizierung durch Höchstgerichte der EU (EuGH und EGMR) verfestigt werden, die es ermöglichen, dass die Identität überhaupt geschaffen wird und existiert.

Somit wurden die allgemeinen Annahmen und Überlegungen in hypothetischen Aussagen formuliert. Aus diesen Hypothesen ergab sich in der Folge die Struktur der theoretischen Diskussion. Die theoretisch begründeten Vermutungen weisen auf das gestellte Untersuchungsproblem hin und geben eine vorläufige Antwort auf die Forschungsfrage. Diese Hypothesen bilden den Bezugsrahmen der Forschung und werden im Folgenden ausführlich bearbeitet. Mit Hilfe identitätstheoretischer Überlegungen wurde versucht, die Transparenz des integrationspolitischen Beitrags des europäischen Bildungssystems zu erzielen.

Derzeit gibt es keine allgemein akzeptierte Meinung darüber, welcher Ansatz zur Erforschung der Identität und der grundlegenden Aspekte des menschlichen Verhaltens am besten passend ist. In der Tat gibt es verschiedene alternative Theorien, die das Individuum als ein integratives Ganzes betrachten und die Unterschiede zwischen den Menschen beschreiben: „Der erste bedeutende Theoretiker der Identitätstheorie war der französische Philosoph Jean-Jacques Rousseau (1712-1778). Zu den Grundsätzen der Identitätstheorie Jean-Jacques Rousseaus gehört weiterhin, daß ein homogener Volkswille vorausgesetzt wird“ (Herde 1999: 11). Die Identitätstheorie beinhaltet Schlussfolgerungen und Hypothesen zum Wesen der Menschen, aber auch zu unterschiedlichen Verhaltensweisen von Individuen. Die Identitätstheorie hat zwei Funktionen: sie erklärt und prognostiziert das Verhalten von Individuen (Herde 1999: 12).

Die Identität kann als eine Integrität von biologischen, psychologischen und sozialen Komponenten betrachtet werden (Straub 2000: 171). Bevor die individuelle Identität einer Person entwickelt wird, wird sie einem langen Prozess der Sozialisation unterzogen: „Alle bedeutenden Identitätstheorien gehen davon aus, dass keine Person ihre Identität von Geburt an und im weiteren Verlauf ihres Daseins einfach besitzt. Sie muss vielmehr erworben und, unter den spezifischen Anforderungen, die körperliche, psychosexuelle und psychosoziale Entwicklungen sowie mannigfache kontingente Erfahrungen mit sich bringen, erhalten werden“ (Straub 2000: 171). Im Rahmen dieser Arbeit ist es wichtig davon auszugehen, dass die Identität vor allem ein Phänomen ist, das aus der dialektischen Beziehung des Individuums und der Gesellschaft entsteht (Straub 2000: 171). Von großer Bedeutung für die Herausbildung der Identität sind auch die individuellen Erfahrungen der Person: „Identität beinhaltet sowohl eine gesellschaftliche als auch eine individuelle Komponente. Die Mikro- und die Makroebene können nicht losgelöst voneinander betrachtet werden, sondern beide greifen ineinander“ (Müller 2009: 123). Allerdings ist jede Persönlichkeit sozial, weil ihre Bildung und Entwicklung direkt mit der Gesellschaft und ihrer Kultur verbunden ist. Die Identität wird unter dem Einfluss des eigenen sozialen Kontextes herausgebildet, wobei es zwischen primären Agenten der nächsten Umgebung – Freunde, Familie - und sekundären Agenten der weiten Umgebung – Verwaltungsorgane - der Sozialisation unterschieden werden kann (Müller 2009: 124).

Die Sozialisation der Identität erfolgt sowohl unter der Bedingung einer gezielten Beeinflussung der Person durch Erziehung und Bildung als auch unter dem Einfluss verschiedener Umweltfaktoren (z.B. verschiedene Kommunikationsformen). Jede Person ist im sozialen System in diverse Beziehungen eingebettet, kann verschiedene Rollen im sozialen System spielen und ist die Trägerin bestimmter Ideen, Gefühlen und Eigenschaften. In den Sozialwissenschaften spielen allerdings vor allem die sozialen Qualitäten eines Individuums eine bedeutende Rolle: „Die Handlungen des Individuums können auf seine Identität zurückgeführt werden. Im Prozess der Sozialisation wird die individuelle Identität aber auch durch die Haltungen anderer Personen beeinflusst. Die Individuen beziehen sich somit wechselseitig aufeinander, deswegen werden die einzelnen Identitätsaspekte aufgrund der sozialen Interaktion gegenseitig übernommen“ (Müller 2009: 120). Allerdings ist es wichtig zu erwähnen, dass die sozialen Erfahrungen von einem Menschen nicht einfach übernommen,

sondern auch zu den eigenen Einstellungen, Überzeugungen und Werteorientierungen transformiert werden. Die Werteorientierungen spiegeln die Weltanschauung sowie auch die grundlegenden Interessen, soziale Einstellungen, moralische Prinzipien einer Person wider und bestimmen auch ihr Verhalten (Müller 2009: 120). Mit anderen Worten ist die aktive Teilnahme der Person am sozialen Prozess von hoher Bedeutung. Daher ist das Individuum sowohl ein Objekt als auch ein Subjekt sozialer Beziehungen (Herde 1999: 10).

Sobald die Identität einmal im Rahmen bestimmter sozialer Prozesse entwickelt wurde, wird sie durch soziale Beziehungen aufrechterhalten oder sogar geändert (Müller 2009: 121). Die sozialen Prozesse, die mit der Bildung und Aufrechterhaltung von Identität verbunden sind, werden von dem politischen System und der sozialen Struktur bestimmt - umgekehrt reagieren auch die Identitäten, die durch die Interaktion von dem individuellen Bewusstsein und der sozialen Struktur entstanden sind, modifizierend auf die bestehenden Systeme und Strukturen (Herde 1999: 14).

## **2.2. Der methodische Ansatz und mögliche Herangehensweisen**

### **2.2.1 Die Policyfeldanalyse**

Die Entwicklung der Policyfeldanalyse oder auch Politikfeldanalyse als wissenschaftliche Disziplin beginnt nach dem Zweiten Weltkrieg. Die Zeit des intensiven Wachstums betrifft die 1960er und 1970er Jahre: „vor allem in ihrer Anfangsphase in den 1950er und 1970er Jahren durchlief die Politikfeldanalyse zunächst eine normativ-präskriptive Phase. An diese Phase schloss sich während der 1970er und frühen 1980er Jahre eine eher deskriptive, ebenfalls theoriefeine Phase an. Seit den 1980er Jahren hat sich die Politikfeldanalyse ihrem heute zentralen Gegenstand, der Erklärung des Zustandekommens von Politikgehalten, zugewandt“ (Howlett 2009 / Blum/ Schubert 2011 in: Reiter/ Töller 2014: 35). Politikfeldanalyse ist der Prozess, in dem lösungsbedürftige Probleme artikuliert, politische Ziele formuliert, alternative Handlungsmöglichkeiten entwickelt und schließlich als verbindliche Festlegung gewählt werden (Scharpf 1973:15). Die Policyfeldanalyse geht davon aus, dass politische Phänomene weder zufällig und noch voneinander getrennt sind (Scharpf 1973:15). Zwischen allen Phänomenen des politischen Lebens

herrscht somit eine enge Verbindung und Interdependenz. Darüber hinaus haben sie auch enge Verbindungen mit demographischen, wirtschaftlichen, rechtlichen und anderen sozialen Beziehungen in der Gesellschaft. Aus diesem Grund sind die Themenschwerpunkte sowie auch die Menge der angewandten Forschungstechniken der Policyfeldanalyse sehr umfangreich: „die Policy-Analyse fragt also nach den Gründen von Politik, hier insbesondere vor allem nach Handlungschancen und Ergebnissen in der Praxis“ (Nitschke 2012: 46). Die politische Realität ist dabei durch eine äußerst hohe Komplexität ausgezeichnet, von allen anderen Sphären des gesellschaftlichen Lebens betroffen und beeinflusst sie wiederum (Nitschke 2012: 46). Das Thema der politischen Analyse betrifft normalerweise verschiedene Aspekte einer aktuellen politischen Situation. In der modernen politikwissenschaftlichen Literatur wird der Begriff „politische Analyse“ meistens in zwei Bedeutungen verwendet: theoretisch und empirisch (Scharpf 1973: 17). Die theoretische Dimension der politischen Analyse umfasst die grundlegenden konzeptionellen Studien des Politikbereiches, deren Strukturen und Dynamiken - eine theoretische Analyse betrifft vor allem die Untersuchung der Akteursinteraktionen und Erarbeitung von einem Policy-Zyklus (Scharpf 1973: 18).

Gegenstand der Politikfeldanalyse ist die inhaltliche Dimension der Politik, die mit dem englischen Begriff *policy* erfasst wird, wobei dies Gesetze, Verordnungen, Programme, Einzelentscheidungen aber auch Überzeugungs- und Koordinationsleistungen des politischen Systems bzw. des Staats sein können (Schneider/ Janning 2006: 48). Der Policy-Begriff kann dabei sowohl in prozessualer als auch in struktureller Hinsicht ausdifferenziert werden, wobei es in prozessualer Hinsicht sinnvoll ist, einen Policy-Prozess in unterschiedliche Phasen und Abschnitte zu unterteilen, in struktureller Hinsicht lassen sich verschiedene Komponenten und Beziehungstypen unterscheiden, die einen bestimmten Politikbereich oder Politikfeld charakterisieren (Schneider/ Janning 2006: 48). Das Ziel der Policyfeldanalyse besteht daher im Erkenntnis von Teilen und Elementen der politischen Phänomene, Prozesse, Ereignisse und dessen Analyse als relativ unabhängige Einheiten: „die Politikfeldanalyse versteht sich als politikwissenschaftliche Teildisziplin, die genau das will: Fragen an diejenigen stellen, die konkret Politik machen, dieses Policy-making analysieren und das so gesammelte Wissen über Politik wieder für Politik zur Verfügung stellen“ (Blum/Schubert 2009: 3).

Unter modernen Bedingungen nimmt das Bedürfnis an der Analyse politischer Phänomene dramatisch zu. Eines der charakteristischen Merkmale der modernen Weltgemeinschaft ist ihre vielfältige Natur (Orel 2013: 7). Die Existenz von unterschiedlichen wirtschaftlichen Strukturen, einer Vielzahl von sozio-politischen und kulturellen Besonderheiten determiniert die Pluralität der sozialen Entwicklung. Alle diese Phänomene sind gegenseitig verbunden. Die EU ist als eine Union von 28 Mitgliedstaaten sehr stark davon betroffen. Die Koexistenz von verschiedenen Ländern und Völkern, die sich auf verschiedenen Stufen der gesellschaftlichen Entwicklung innerhalb der europäischen Gemeinschaft befinden, sowie auch die Komplexität der modernen politischen Welt, ihre Multidimensionalität erwecken das Interesse an der Anerkennung der Tendenzen politischer Entwicklungen (Orel 2013: 8).

### **2.2.2 Die Erarbeitung eines Policy-Zyklus**

Die VertreterInnen des zyklischen Ansatzes gehen in der Regel von der Überzeugung aus, dass es in der Welt nichts außerhalb des Zyklus gibt: „This sequential model of the policy cycle represents a simplification. In the real world different political actors and institutions may simultaneously be involved in single processes. Yet the policy cycle provides a useful heuristic for breaking policy-making into different units to illustrate how policies are actually made“ (Caramani 2011: 10). Der Policy-Cycle stellt eine Weiterentwicklung des Systemmodells dar und versucht, die darin enthaltene black box der Vorgänge im politischen System zu erhellen (Blum/Schubert 2009: 104). Der politische Zyklus bestimmt die Ressourcen, organisatorischen und andere Möglichkeiten des politischen Systems auf einer bestimmten Stufe (Blum/Schubert 2009: 105). Die zyklischen Phänomene sind eng miteinander verknüpft: „Der Zyklus kennt keinen genauen Anfangspunkt. Ein Endpunkt ist nur bei der Terminierung vorhanden, wenn ein Problem gelöst und die Policy nicht mehr nötig ist. Das ist eher selten. Meist führen Evaluationen zu neuen Problemdefinitionen“ (Polito Fachverein 2010: 33).

Kontrolle, Monitoring und die Bewertung der Politikumsetzung sind wichtige Elemente eines Policy-Zyklus (Polito Fachverein 2010: 34). Die Kontrolle der Politik wird bereits in den frühen Phasen ihrer Umsetzung durchgeführt, um diverse

Abweichungen von den verabschiedeten Normen zu erkennen und Maßnahmen zu deren Beseitigung zu ergreifen - die Kontrolle kann intern oder extern sein und es gibt verschiedene Arten der Verwaltungskontrolle wie zum Beispiel die administrative, zivile, gerichtliche oder parlamentarische Kontrolle (Polito Fachverein 2010: 34). Das Monitoring bzw. die Überwachung des Vorgangs umfasst die regelmäßige Sammlung und Analyse von Informationen über die Umsetzung der Politik, sowie auch diverse Mechanismen zur Reaktion auf mögliche Bedrohungen und Abweichungen vom vorgegebenen Plan (Polito Fachverein 2010: 34). Die Bewertung der Politikumsetzung betrifft eine Reihe von Möglichkeiten, um die Ergebnisse einer abgeschlossenen oder laufenden Politik zu studieren und zu messen, sowie auch um sie zu verbessern. Die Bewertung ist somit die Sammlung und Analyse von Informationen über die endgültigen oder Zwischenergebnisse. Die Bedeutung der Bewertung besteht in der Fähigkeit, die Politik zu verbessern und ihre Ergebnisse zu bestimmen (Polito Fachverein 2010: 35).

Bei der Entwicklung und Umsetzung der Politik sind verschiedene öffentliche und private Strukturen beteiligt. Ihre Beteiligung erschwert erheblich den Prozess der Entwicklung und Umsetzung der Politik, weil diese Strukturen normalerweise bestrebt sind, die eigenen Interessen zu wahren - daher sind die Regierungskräfte mit der Aufgabe betraut, einen Kompromiss zu finden und sich bei der Umsetzung der Politik zu einigen (Blum/ Schubert 2009: 99). Eines der Kriterien für die Wirksamkeit der Politikumsetzung ist die effektive Koordinierung der Aktionen aller TeilnehmerInnen und Organisatoren des Umsetzungsprozesses (Blum/ Schubert 2009: 100). Zu den TeilnehmerInnen der Politikdurchführung gehören normalerweise öffentliche und politische Organisationen, Einzelpersonen, staatliche Institutionen und Strukturen sowie auch finanzielle Eliten.

Die Verwendung eines zyklischen Ansatzes ist wichtig für das Verständnis der Mechanismen und Muster politischer Entwicklung (Caramani 2011: 11). Die Analyse von zyklischen Wellen könnte das Verständnis der internen Logik der Entwicklung eines politischen Systems, die Beurteilung der getroffenen politischen Entscheidungen und die Bewertung der möglichen Auswirkungen ermöglichen (Caramani 2011: 11). Es muss allerdings erwähnt werden, dass ein Policy-Zyklus bloß einen heuristischen Orientierungsrahmen bietet: „Als Heuristik bietet es die Möglichkeit, zielgerichtet Erkenntnisse über politische Prozesse zu gewinnen. Gleichzeitig lassen sich die einzelnen Phasen eben nur innerhalb der Heuristik so klar

voneinander abgrenzen: In der politischen Praxis nehmen sie mitunter andere Reihenfolgen ein, es kommt zu Überlappungen oder gar zum Wegfall einzelner Phasen“ (vgl. Sabatier 2007 in: Blum/ Schubert 2009: 101). Die sozialen Probleme können schrittweise bearbeitet werden. Das heute am häufigsten verwendete Konzept des Policy-Zyklus besteht aus fünf Phasen:

- Agenda Setting;
- Policy Formulation;
- Decision Making;
- Policy Implementation;
- Policy Evaluation (vgl. Volkens 2003: 17 und Blum/ Schubert 2009: 103).

Diese Herangehensweise konzentriert sich dabei auf der Dynamik des Verhaltens von EntscheidungsträgerInnen sowie auch auf jenen Faktoren, die diese Dynamik bestimmen. Dementsprechend zielt diese Methode sowohl auf die Rollen der einzelnen Akteure als auch auf die Umweltfaktoren, die die Entscheidungen beeinflussen: „Das betreffende Modell legt die internen Phasen des Prozesses fest und deckt verschiedene Arten von politischer Aktivität ab“ (Volkens 2003: 7 und Blum/ Schubert 2009: 104).

Im Rahmen dieser Arbeit wäre es interessant, sich mit den ersten Phasen des Policy-Zyklus zu beschäftigen, die vor allem das Agenda-Setting und die Implementierung abdecken, weil das Thema der Europäischen Identität relativ neu ist und die Evaluierung noch nicht gesichert werden kann: „Das Agenda Setting (Thematisierung) erfolgt häufig aufgrund öffentlichen Drucks, wenn ein Problem öffentlich diskutiert wird. Policy Formulation werden unter Beteiligung der verschiedenen Akteure Positionen abgewogen, manchmal mit dem Ziel, einen Konsens zu erzielen. In der Phase des Decision-Making werden mögliche Alternativen unter Einbezug der vorhandenen Kapazitäten auf ihre Machbarkeit hin untersucht, die ausgewählte Alternative wird politisch verabschiedet. Die Policy Implementation (Politik- und Verwaltungsvollzug) ist die Umsetzung der politischen Entscheidung innerhalb der Verwaltung, hierzu gehört auch die Bereitstellung der notwendigen Ressourcen“ (Volkens 2003: 3). Im Vergleich dazu untersucht die Policy Evaluation (Ergebnisbewertung) die Wirkungen der Politik auf die Gesellschaft und hinterfragt, ob das gesetzte Ziel erreicht wurde: die Schwierigkeit hierin ist, dass Ziele oft nicht klar gesetzt werden oder Regierungen sie nicht deutlich formulieren wollen (Volkens 2003: 4). Da das Thema der Integration im Sinne der

Herausbildung einer europäischen Identität und eines europäischen Volkes noch wenig untersucht ist, sowie auch deswegen schwer messbar ist, ist auch die Evaluierung noch nicht abgeschlossen: „Die erste Phase des Policy-Zyklus besteht in der Problemwahrnehmung und- definition; Mit Agenda-Setting ist der Policy-Zyklus aber noch nicht beendet, denn ob eine Reform die von ihr erwünschten Effekte zeitigt oder nicht, hängt in vielen Fällen nicht unwesentlich ihrer Implementation ab“ (Wenzelburger/Zohlhöfer 2015: 18). Aus diesem Grund wäre es schwierig, die Auswirkungen des jeweiligen Policy-Zyklus zu erforschen: „Ziel der Evaluierung ist es, die Wirkung und die Zielerreichung politischer Programme zu erfassen und zu beurteilen. In der Evaluationsphase wird also nicht nach dem bloßen Tätigwerden der Politik gefragt, sondern nach den Resultaten und tatsächlichen Wirkungen“ (Blum/Schubert 2009: 126).

Neben der inhaltlichen Problemlösungsorientiertheit der Policyfeldanalyse ist diese Methode auch ziemlich praxisorientiert. Ein handlungsorientierter Ansatz benötigt allerdings die Betonung von Akteuren und dem informellen Kontext (Lempp 2016: online). Zur Durchführung einer tieferen problembezogenen Analyse müssen die Akteursaspekte berücksichtigt werden. Die einzelnen akteursbezogenen Aspekte fließen zwar in die Darstellung der für Bildungsfragen zuständigen Organe ein und die Rolle relevanter Akteure europäischer Bildungspolitik wird kurz dargestellt. Aufgrund der Aktualität des Themas, der geringen Anzahl von themenspezifischen Informationen und der schweren Erreichbarkeit der Zielgruppe wird die Policyfeldanalyse aber im Rahmen dieser Arbeit nicht verwendet: „Es ist ziemlich problematisch die Policy-Akteure einzugrenzen und zu identifizieren, weil in modernen Industriegesellschaften und Massendemokratien die Individuen meist als Funktionsträger von Organisationen handeln und politische Prozesse wesentlich durch Interaktionen zwischen Organisationen bestimmt sind“ (Laumann/Knoke 1987, Perrow 1996, Schneider 2000 zitiert nach: Bandelow/Schubert 2014: 262). Konkrete Akteurspositionen und politische Beziehungsstrukturen können mit Hilfe vom aktuellen Forschungsstand nur vage identifiziert werden.

### 2.2.3 Die Netzwerkanalyse

Eine weitere mögliche und ziemlich interessante Analysemethode für das ausgesuchte Forschungsthema wäre die politische Netzwerkanalyse: „Die Organisationsform des Netzwerkes erfährt gegenwärtig als ein weitgehend hierarchiefreie und kommunikativer Raum horizontaler Verknüpfung eine positive Zuschreibung. In nahezu allen sozialen und pädagogischen Arbeitsfeldern wird Kooperation und Vernetzung ein bedeutendes Lösungspotenzial für Strukturprobleme zugeschrieben“ (Jütte 2002: 1). Die Netzwerkanalyse ist ein übergreifendes analytisches Werkzeug des Netzwerkansatzes. Basierend auf den methodischen Prinzipien der Netzwerkanalyse können ForscherInnen die Qualitätsmerkmale sozialer und politischer Strukturen und Systeme operationalisieren und messen, indem sie empirische Daten sammeln und analysieren (Jütte 2002: 10). Gleichzeitig wird die Effizienz dieser Herangehensweise oft im Hinblick auf die Möglichkeiten der Operationalisierung und deren Nutzung zur Politikwertung hinterfragt (Jütte 2002: 11). Die Theorie der politischen Netzwerke beinhaltet als Basis Ideen, die oft nicht selbstverständlich und sichtbar sind. Ein Netzwerkansatz könnte die Streitigkeiten der PolitikvertreterInnen innerhalb des Politikfeldes widerspiegeln und mögliche Reaktionen zur Änderung oder Verbesserung der politischen Angelegenheiten anbieten: „Von der Netzwerkanalyse wird ein besseres Verständnis der sozialen Ordnung angestrebt, die sowohl einzelne Akteure als auch deren Beziehungen untereinander umfasst“ (Schnegg/Lang 2002: 7). Die Netzwerkanalyse kommt allerdings aufgrund der Distanz zum Feld nicht in Frage, weil der Forscherin der Zugang zu den notwendigen Kontakten fehlt.

### 2.2.4 Die hermeneutische Analyse

Die Auswahl der Methode bedingt den Erfolg einer wissenschaftlichen Studie. Sowohl die Erstellung von einem Policy-Zyklus als auch eine Netzwerkanalyse bieten eine interessante Perspektive auf das Untersuchungsthema, aber sie stellen nicht den Weg, der in dieser Arbeit gegangen wird dar. Die Methode der Hermeneutik ist eine weit verbreitete Methode der Sozial- und Geisteswissenschaften: „Man kann sagen, dass die Hermeneutik im 20. Jahrhundert mit der Frage der Überprüfung von Interpretationen das ihr eigentümliche Problem entdeckt. Die methodische Aktivität

der Interpretation beginnt, wenn wir anfangen, unsere Vermutungen zu prüfen und zu kritisieren“ (Hirsch 1971 in: Tepe 2005: 2). Die Hermeneutik als Methode zur Interpretation geschriebener Texte leistet einen wichtigen Beitrag zum Verständnis themenrelevanter sozialer und historischer Studien: „Der Begriff Hermeneutik bezeichnet die Theorie und Methodik des Verstehens und plausiblen Interpretierens von Texten. Entsprechend liegt die Annahme zugrunde, dass Texte einen Sinn haben bzw. dass sich interpretatorisch ein Bedeutungszusammenhang für einen literarischen Text konstruieren lässt“ (Otto-Friedrich-Universität Bamberg 2009: 2). Zu den Schlüsselbegriffen der Hermeneutik gehören solche Begriffe wie „Verstehen“, „Interpretation“ und „hermeneutischer Zirkel“: „Seit der griechischen Rhetorik kennt man eine Grundregel des Verstehens: Es kann von den Teilen auf das Ganze geschlossen werden. Das Ganze muss also aus dem Einzelnen verstanden werden. Dafür ist es aber auch nötig, das Einzelne als Teil des Ganzen und aus ihm heraus zu verstehen. Dieses Prinzip nennt man hermeneutischer Zirkel, das durch seine Kreisbewegung etwas paradox erscheint: das, was verstanden werden soll, muss schon vorher irgendwie verstanden worden sein“ (Müller 2017: online). Die Hermeneutik stellt eine universelle philosophische Lehre dar, die als methodologische und weltanschauliche Basis für das Verständnis des Forschungsgegenstandes dienen kann: „Vergleichbar mit dem Verstehen von Texten, dem Ursprung der Hermeneutik, sollen auch die menschlichen Handlungen verstanden werden“ (Borchert/Goos/Strahler 2004: 14). Die hermeneutische Analyse wurde als Forschungsmethode ausgesucht, um die Innenstruktur der europäischen Entscheidungsprozesse im Bereich der durch Bildung geförderten Integrationspolitik zu verstehen. Der Gegenstand der Untersuchung ist der einheitliche Bildungsraum der EU, der alle möglichen Bildungs- und Ausbildungsstufen umfasst: Vorschul-, Zwangssekundar- und Hochschulausbildung sowie auch diverse Umqualifizierungen, lebenslanges Lernen usw.

Mit der hermeneutischen Methode kann die politische Wirklichkeit der EU bzw. die Bildungs- und Kulturpolitik der Union analysiert werden, um zu verstehen, wie die europäische Identität gedacht werden kann und um festzustellen, ab wann dieses Phänomen zum Teil der europäischen Integrationspolitik geworden ist, sowie auch was mit der Zeit daraus geworden ist. Die hermeneutische Herangehensweise ermöglicht die Erkenntnis des dreistufigen Integrationsprozesses, der die europäische Kultur-, Bildungs- und Identitätspolitik vereint. Mit Hilfe der hermeneutischen

Methode kann festgestellt werden, dass diese drei Aspekte sich in einem dynamischen und gegenseitig beeinflussenden Verhältnis befinden. Sie wird in der vorliegenden Analyse bevorzugt, weil es ein Verfahren ist, dass in der Praxis hilfreich ist, um ganz unterschiedliche Textmaterialien auf ihren expliziten und impliziten Sinngehalt hin zu erschließen (Panke-Kochinke 2004: 60). Die Quellen, die als Grundlage der Masterarbeit dienen, können in mehrere Gruppen unterteilt werden:

- Die konstituierenden Dokumente der Europäischen Union, darunter vor allem der Vertrag von Maastricht (1992), der erstmals die Bedeutung der Entwicklung einer europäischen Bildung auf Grundlage der Zusammenarbeit der Mitgliedstaaten auf supranationaler Ebene umfasst, sowie auch der Vertrag von Lissabon (2007), der den Bildungsbereich als einen Grundsatz der qualifizierten Mehrheit eingestuft hat;
- Die EU-Rechtsvorschriften und unverbindliche Unterlagen auf freiwilliger Basis (z.B. europäische Richtlinien, diverse nationale und internationale Aktionspläne, die Bologna-Deklaration, Kopenhagener-Ziele usw.);
- Amtliche Dokumente der Organe der Europäischen Union;
- Wissenschaftliche Publikationen.

Durch eine tiefe Auseinandersetzung mit dem Thema kann auch anschaulich gemacht werden, dass im europäischen Bildungsprozess die kulturellen Werte erlernt werden können, die einen Rahmen für die sich kontinuierlich entwickelnde europäische Identität darstellen. Ein wichtiger Aspekt der für diese Studie ausgesuchten Vorgehensweise betrifft die detaillierte Ausarbeitung des Forschungsproblems, die die gesamte Struktur der europäischen kultur- und bildungspolitischen Integrationsabläufe enthüllt und eine Interaktion zwischen den Prozessen identifiziert. Infolgedessen werden auch die Eigenschaften der Akteure und deren Beziehungen auf eine allgemeinere Ebene reduziert. Die Analyse eines sich ständig entwickelnden politischen Prozesses ermöglicht es, seine verschiedenen Stadien und widersprüchlichen Tendenzen zu bestimmen (Otto-Friedrich-Universität Bamberg 2009: 13). Dies weist darauf hin, dass die Entwicklung und ständige Ergänzung eines internationalen europäischen Bildungsraumes einen wesentlichen Punkt der EU-Agenda bilden. Der hermeneutischen Ansatz zielt vor allem auf die Interpretationsmöglichkeit einer Fragestellung und auf die Identifikation der allgemeinen Charakteristiken des Untersuchungsgegenstandes: „Das Ziel der Interpretation kann in der Ermittlung kohärenter Bedeutungen von Texten, der

Rekonstruktion historischer Bedeutungen oder auch im Verstehen von AutorIn oder Epoche bestehen“ (Otto-Friedrich-Universität Bamberg 2009: 2). Im Laufe der hermeneutischen Analyse können allgemeinere und kausale Gesetzmäßigkeiten festgestellt werden (vgl. Kulenkampff 1980 zitiert nach: Borchert/Goos/Strahler 2004: 14).

Im Rahmen dieser Arbeit werden hermeneutische Überlegungen als eine philosophische Methode der Textanalyse verwendet, deren Ergebnisse als Basis für die Erklärung der europäischen Identität dienen. Die Textinformationen werden dabei nicht isoliert, sondern in einem allgemeinen Kontext und der gesamten Struktur der Arbeit betrachtet. Das Verständnis der Forschungsliteratur kann durch ein vergleichendes Verfahren mit ähnlichen Texten erfolgen. Der Umfang der hermeneutischen Analyse reduziert sich aber nicht ausschließlich auf die Textanalyse, sondern trägt auch dem Verständnis komplexer sozialer Prozesse und Phänomene bei (Borchert/Goos/Strahler 2004: 16). Aus diesem Grund leistet sie einen wichtigen Beitrag zum Verständnis der inneren Dynamik des europäischen Integrationsprozesses und deren Zusammenhang mit der Bildungs- und Kulturpolitik.

Die Auswahl der Methode kann damit begründet werden, dass die Auseinandersetzung mit EU-Verträgen und wissenschaftlichen Publikationen das Verständnis von themenspezifischen Sinn- und Bedeutungsstrukturen ermöglicht. Die Mehrheit der Interpretationsmöglichkeiten stellt die Wahrheit der ausgewählten Interpretationsweise in Frage (Tepe 2005: 13). Die Begriffsvielfalt und Abstraktheit der Untersuchungsgegenstände sind als eine weitere Herausforderung zu verstehen, deswegen greift die vorliegende Analyse auf eine Konkretisierung mit Hilfe von normativen und rechtsbasierten Mitteln zurück.

Aufgrund der genannten Gründe wurde für die Beantwortung der gestellten Forschungsfrage die hermeneutische Analyse ausgesucht. Im Rahmen der Arbeit wird der historische Prozess der EU-Bildungspolitik dargestellt und hinterfragt, welche Bedeutung ihm zukommt. Die Untersuchung bietet eine solide historische Darstellung von Bildung und Kultur der EG und der EU. Anschließend an die kultur- und bildungspolitische Debatte erfolgt ein Rückgriff auf juristische Konzeptionen, die als Begrenzung der hermeneutischen Denkweise betrachtet werden. Die vorliegende Arbeit basiert somit auf einer textkritischen Analyse von Primärquellen und Sekundärliteratur unter der Heranziehung der Akteursforschung und der

hermeneutischen Sicht der drei Schlüsselbegriffe - europäische Bildung, Kultur und Identität - , die auf die Realität der EG/EU übertragen werden.

## **2.3 Allgemeine theoretische Überlegungen**

### **2.3.1 Die Identitätstheorien im Hinblick auf die europäische Identität**

Die Identitätstheorie bietet einen wichtigen Ausgangspunkt zur Analyse der europäischen Bildung als eines Integrationsfaktors: „Die Umstände der Internationalisierung und Europäisierung des Bildungswesens benötigen eine gesamtstaatliche Koordination. Zur Erreichung einer zwischenstaatlichen Mobilität wird in der EU die Möglichkeit der Schaffung von einem einheitlichen Bildungsraum diskutiert. Diesem Ziel dienen vor allem drei Instrumente: die Bologna-Reform im Hochschulbereich, die zahlreichen Aktions- und Förderprogramme, die alle Bildungsbereiche miteinander verzahnen, sowie der Europäische Qualifikationsrahmen für ein lebenslanges Lernen (EQR), der die erworbenen Qualifikationen europaweit vergleichbar machen soll“ (Bundeszentrale für politische Bildung 2013: online). Das Bildungssystem der EU richtet sich an die soziokulturellen Besonderheiten der europäischen Gemeinschaft, die sich in einem unverzichtbaren Zusammenhang mit einer gemeinsamen Identität befinden. Als ein Verbund von 28 Mitgliedstaaten strebt die EU die Herausbildung einer überstaatlichen bzw. internationalen Identität an: „Es mischen sich Identitäten, Kulturen, Traditionen, Welten. Das Leben ist deshalb vielleicht weniger eintönig, weniger vorhersehbar und vielleicht auch etwas faszinierender? Es reifen, verändern und entwickeln sich drei Teil-Identitäten. Wir sollten uns bemühen, mit Gegensätzen leben zu können, in Respekt vor der Vielfalt“ (Kniejska 2012: 48). Die Globalisierungs- und Europäisierungsprozesse transformieren weitgehend das Alltagsbewusstsein und die Identität, wobei die Probleme globaler Ebene im Alltagsverstand verankert werden: „Recent works propose globalization to shape the societies in which adolescents grow up and live in, and that its primary psychological influence has to do with identity“ (Larson 2002/ Arnett 2002/ Scholte 2005 in: Mansoori 2012: 2).

Das Recht dient dabei als ein Ausdruck der kulturellen Bildung der europäischen Gesellschaft. Es kann davon ausgegangen werden, dass die Institutionalisierung der europäischen Identität auf Basis der Grundrechte erfolgt: „Institutionelle Grundlagen ermöglichen eine Systematisierung gesellschaftlicher Prozesse. Die Institutionalisierung kollektiver Wertmuster bildet motivierende Strukturen für die Gemeinschaftsmitglieder und führt zu deren Vernetzung“ (Hayakawa 2011: 2, 7). Die Grundrechtsregelungen der EU verfestigen die kollektiven Werteüberzeugungen und objektivieren somit die sozialen Erfahrungen der europäischen Gemeinschaft (Hayakawa 2011: 6). Die identitätsbildenden Aspekte werden seitens des Bildungssystems gefördert und entwickelt, was die Bildung zum einen essentiellen Integrationsfaktor macht. Die Bildungseinrichtungen der EU vermitteln die konstituierenden Werte der europäischen Gesellschaft: „Das Bildungssystem hat drei Aufgaben: für Persönlichkeitsbildung und kulturelle Integration zu sorgen, die für Arbeits- und Berufswelt erforderlichen Qualifikationen zu vermitteln und soziale Positionen leistungs- und chancengerecht zu verteilen“ (Bundeszentrale für politische Bildung 2013: online). Die Identitätsforschung ist von hoher Bedeutung für die Analyse von friedens- und sicherheitspolitischen Aspekten internationaler Beziehungen, aber auch für das Verständnis der Ursachen politischer, wirtschaftlicher und militärischer Dynamiken internationaler Kooperationsprozesse: „Eine angemessene Identitätstheorie würde ein umfassenderes Bild der europäischen Gemeinschaft ermöglichen sowie nationale und internationale Aspekte in einem größeren Kontext vereinen“ (Bartelson 2009 in: Mansoori 2012: 5).

### **2.3.2 Die europäische Integration**

Die europäische Integration ist eng mit den Konzepten der Internationalisierung und Globalisierung verknüpft (Zandonella 2009: 1). Diese Prozesse umfassen die Stärkung der Wechselbeziehungen zwischen einzelnen Ländern und Gesellschaften in den verschiedensten Bereichen: in wirtschaftlichen, politischen, militärischen, kulturellen usw. Sie legen auch ihren Wert auf die Verbesserung der Kommunikationen, der Entwicklung der Verkehrsnetze, die Intensivierung des Austausches von Waren, Dienstleistungen, Technologien sowie auch Migration: „die Europäische Integration ist eine Bezeichnung für die immer engere Zusammenarbeit europäischer Staaten, die Entwicklung der Gemeinschaft von der Montanunion (1952)

bis zur EU von heute und den prinzipiell nicht abgeschlossenen Prozess der europäischen Einigung. Die europäische Integration ist durch eine Reihe von Erweiterungen und Vertiefungen gekennzeichnet. Sie beruht auf supranationaler und intergouvernementaler Zusammenarbeit“ (Zandonella 2009: 1).

Doch in der modernen Literatur gibt es weder eine allgemein anerkannte Definition der Globalisierung noch eine feste Vision betreffend ihres Zeitrahmens. Es gibt verschiedene Grundkonzepte der Integration und die verschiedenen Integrationsprozesse dürfen nicht isoliert voneinander betrachtet werden: „die wirtschaftliche Integration allein ist aber nicht ausreichend, um ein Bewusstsein dauernder Zusammengehörigkeit hervorzubringen. Auch der Rahmen einer politischen Integration ist nicht ausreichend. In Wirklichkeit hätte der Prozess zunehmender europäischer Integration kaum das gegenwärtige Stadium an Intensität erreichen können, wenn in den Nationen Europas nicht von vornherein ein latentes Bewusstsein lebendig wäre, der gleichen Kulturwelt anzugehören unbeschadet der Besonderheiten nationaler Kulturen, deren Kenntnis für alle Europäer zum Reichtum unseres gemeinsamen kulturellen Bewusstseins gehört“ (Pannenberg 2011: 223).

Die europäische Integration hat sich unter besonderen Umständen entwickelt, die in keiner anderen Region der Welt zu finden sind. Zu den wichtigsten Umständen zählen die Merkmale der Nachkriegssituation, eine hoch entwickelte Marktwirtschaft, eine polyzentrische Struktur und eine gemeinsame Kultur und Geschichte (Pannenberg 2011: 222). Nach dem Zweiten Weltkrieg haben die Sicherung des Friedens sowie auch das Wirtschaftswachstum zu den wichtigsten Kooperationsmotiven gehört. Bereits nach dem Zweiten Weltkrieg waren die westeuropäischen Länder Vorreiter der industriellen Entwicklung und haben einen wichtigen Platz in der Welt in Bezug auf die wirtschaftliche Leistung besetzt (Zentrum *polis* 2014: 5). Das heutige Europa ist eine Sammlung von vielen Völkern und Kulturen, die sich im Laufe von mehreren Jahren der Koexistenz und Interaktion entwickelt hat. Es ist schwierig, eine moderne europäische Zivilisation zu definieren, aber es besteht kein Zweifel daran, dass sie als ein bestimmtes Ganzes existiert (Pannenberg 2011: 225). Zu den grundlegenden Charakteristiken der europäischen Gesellschaft zählen dabei Demokratie, Menschenrechte, Marktwirtschaft, historische Vergangenheit usw. (Zentrum *polis* 2014: 7).

Die Integration kann sowohl im Sinne der sozialen Integration als auch der Systemintegration verstanden werden, aber wichtig ist, dass die Integration ein

Prozess der wechselseitigen Anpassung und Veränderung ist (Zentrum *polis* 2014: 7). Die Integrationsprozesse entwickeln sich am dynamischsten und effektivsten auf dem europäischen Gebiet. Das Integrationsmodell der Europäischen Union erwies sich unter den bestehenden Integrationseinheiten der Welt als erfolgreichste (Zentrum *polis* 2014: 8). Im Zentrum der europäischen Union stehen die Kooperation und die freiwillige Weigerung der Konkurrenz in bestimmten Bereichen. Die Notwendigkeit eines auf Zusammenarbeit basierenden Systems erfolgt aus den Zielen und Aufgaben der Gemeinschaft (Zentrum *polis* 2014: 8). Die Integrationsstrategien der EU befinden sich in ständiger Entwicklung. Zunächst muss auf die stetige Erweiterung der Kompetenzen der Europäischen Union hingewiesen werden: „Der EG-Vertrag hat der Gemeinschaft die Befugnis erteilt, vorrangig im Bereich der Wirtschaftspolitik tätig zu sein, die für die Schaffung einer Zollunion von hoher Bedeutung war. Die Einheitliche Europäische Akte hat die Zuständigkeiten der Gemeinschaft für die Fragen der Sozialpolitik, der Energieversorgung, des Umweltschutzes und der wissenschaftlichen und technologischen Entwicklung erweitert. Mit der Verabschiedung des Vertrags von Maastricht haben sich die Integrationsprozesse auf solche sensiblen Bereiche wie die Innen- und Außenpolitik ausgeweitet“ (Pannenberg 2011: 224).

Die Europäische Union ist ein einzigartiges Mehrebenensystem, dessen allgemeine Struktur in Übereinstimmung mit der Implementierung der Integrationsstrategien der EU aufgebaut wird (Geremek/Michalski/Biedenkopf/Rocard 2004: 2). Die Integrationsstrategien basieren auf dem Prinzip der schrittweisen Ausdehnung der Kompetenzen auf alle neuen Formen der Zusammenarbeit. Hinzu kommt ein schrittweiser Übergang von der wirtschaftlichen zur politischen Integrationsbasis: „Wirtschaftliche Integration führt eben nicht ohne weiteres zur politischen Integration“ (Geremek/Michalski/Biedenkopf/Rocard 2004: 3).

Eine wichtige Zielgruppe europäischer Integrationspolitik, vor allem seit der Flüchtlingskrise in Europa 2015, ist die Gruppe der Drittstaatsangehörigen, d.h. solcher BürgerInnen, die sich rechtmäßig und dauerhaft im Gebiet der Europäischen Union aufhalten, aber nicht die Staatsangehörigkeit eines EU-Mitgliedsstaates haben (Bendel 2010: 9). Das Adaptions- und Integrationsproblem der MigrantInnen ist sehr aktuell – vor allem ab 2010 kann von der Supranationalisierung der 3. Säule die Rede sein, was wesentliche Bedingungen für die Herausbildung einer europäischen Identität geschaffen hat (Ucakar/Gschiegl 2012: 199). Die Integration der

MigrantInnen sollte aber nicht mit der Assimilation bzw. mit der Aufgabe der eigenen Kulturgüter und der vollkommenen Auflösung in der Gesellschaft der Aufnahmelandes verwechselt werden: „Assimilation verlangt die einseitige Anpassung der Einwanderer an die Kultur der Aufnahmegesellschaft. Ihr Ziel ist die vollständige Integration. Multikulturelle Gesellschaften dagegen nehmen eine unvollständige Integration in Kauf“ (Löffler 2011:57).

Der Bildungsbereich ist von hoher Bedeutung für die Integrationspolitik der EU: „Die Notwendigkeit der Integration im Bildungsbereich ist spätestens mit den PISA-Studien ab dem Jahr 2000 ersichtlich geworden. Erst ab 2008 hat der Europäische Rat (7652/08) die Mitgliedsstaaten dazu gebracht, sich für eine bessere Bildungsintegration von Kindern aus Migrantenfamilien einzusetzen. Dies schlug sich in einem Grünbuch der Kommission zu Migration und Mobilität nieder, in dem diese eine öffentliche Befragung zu den europäischen Schulsystemen einleitete“ (Bendel 2010:10). Die Ausbildung kann somit als ein wichtiges Inklusionskriterium betrachtet werden. Der Schutz gegen Diskriminierung in Beschäftigung und Ausbildung ist auf die Gleichstellung aller Menschen ausgerichtet (Bendel 2010:10). Ein Beispiel der Anerkennung der Bildung als eine wichtige Integrationsmaßnahme bieten die Gemeinsamen Grundprinzipien (GGP) für die Politik der Integration von Einwanderern in der EU des Rates der Europäischen Union: „Diese GGP umfassen elf unverbindliche Grundsätze, die bei der Entwicklung und Umsetzung von Integrationsmaßnahmen beachtet werden sollten. In den GGP werden unter anderem die Notwendigkeit zum Erwerb von Grundkenntnissen der Sprache, Geschichte und Institutionen der Aufnahmegesellschaft, Evaluierungen zur effizienten Gestaltung neuer Maßnahmen sowie weitere allgemeine Zielbestimmungen festgeschrieben“ (Kienl 2012: 21). Somit stehen die Gemeinsamen Grundprinzipien dafür, dass bildungspolitische Aspekte vom Integrationsprozess nicht ausgeschlossen werden dürfen: „Die Gemeinsamen Grundprinzipien sind zwar juristisch nicht bindend für die Mitgliedstaaten und gelten als soft law, spielen aber in Bezug auf die europäischen Werte eine beachtliche politische Bindungswirkung und betonen, dass im Bildungswesen Anstrengungen unternommen werden müssen, um Einwanderer und vor allem auch deren Nachkommen zu einer erfolgreicherer und aktiveren Teilhabe an der Gesellschaft zu befähigen“ (Bendel 2010: 34).

### **2.3.3 Die europäische Integration in wirtschaftlicher Hinsicht**

Die Europäische Union kann hinsichtlich der wirtschaftlichen Integration als fortschrittlichste Gruppierung der Welt betrachtet werden (Breuss 2008: 557). Als Ausgangspunkt für die Bildung der EU gilt die Unterzeichnung des Vertrags zur Gründung der Europäischen Gemeinschaft für Kohle und Stahl im Jahr 1951. Im Jahr 1957 wurden die Verträge zur Gründung der Europäischen Wirtschaftsgemeinschaft (EWG) und der Europäischen Atomgemeinschaft (Euroatom) unterzeichnet. Zusammen mit dem Vertrag von Paris legten die Römischen Verträge die Grundlage für die Schaffung der ersten Freihandelszone fest.

In Übereinstimmung mit den Römischen Verträgen bestand die Aufgabe der Gemeinschaft darin, durch einen gemeinsamen Markt und die schrittweise Annäherung der Wirtschaftspolitik der Mitgliedstaaten die Entwicklung des Wirtschaftslebens innerhalb der Gemeinschaft, ein ausgewogenes Wirtschaftswachstum, Stabilitätserhöhung, beschleunigte Anhebung des Lebensstandards und Herausbildung enger Beziehungen zwischen den Staaten zu fördern (Breuss 2008: 560). Besondere Bestimmungen des Abkommens betreffen die Schaffung eines einheitlichen Rohstoffmarktes durch gemeinsame Regeln und Politiken, insbesondere im Bereich der Landwirtschaft (Breuss 2008: 560).

Der Vertrag von Maastricht (1993) oder der Vertrag über die Europäische Union bringt der damals gegründeten WWU als einem zusätzlichen supranationalen Bereich der 1.Säule einige Neuerregungen: „Supranationale Institutionen (die erste Säule) werden durch die gemeinsame Außen- und Sicherheitspolitik (zweite Säule) sowie auch die polizeiliche und justiziellen Zusammenarbeit (dritte Säule) ergänzt. Es wurden Voraussetzungen für die Schaffung der Wirtschafts- und Währungsunion (WWU) geschaffen. Eine allmähliche Ersetzung des nationalen Geldes durch eine einheitliche europäische Währung – der Euro (EUR) – wird umgesetzt. Es wurde eine Europäische Zentralbank geschaffen, die für die Durchführung einer einheitlichen Geldpolitik verantwortlich ist. Die wirtschaftliche Integration der EU hat mit der WWU ihr höchst mögliches Ziel erreicht“ (Breuss 2008:561).

Somit kann behauptet werden, dass die Schaffung eines einheitlichen Marktes, auf dem für alle MarktteilnehmerInnen die gleichen Bedingungen gelten würden, seit der Konstituierung des Binnenmarktes durch EWR ein zentrales Thema ist (Europäische

Union 2015: 2). Solche Entwicklungen bewirken einen freien Verkehr von Waren, Kapital, Menschen und begünstigen den Ausbau kooperativer Prozesse. Die Globalisierung der Wirtschaft, die die Interdependenz regionaler Wirtschaften stärkt, ist durch eine Synchronisierung des Wirtschaftswachstums der Staaten charakterisiert (Europäische Union 2015: 2). Dieser Prozess kann allerdings durch folgende Integrationsschwierigkeiten behindert werden: „die Europäische Union steht in letzter Zeit vor großen Herausforderungen. Einerseits findet der Kurs, den die Staats- und Regierungschefs der EU für die Zukunft vorgegeben haben immer weniger Zustimmung in der Bevölkerung der Mitgliedstaaten. Andererseits steht die Union im weltweiten Wettbewerb immer neuen Herausforderungen gegenüber“ (Breuss 2008: 562). Dies führt oft dazu, dass auch trotz gemeinsamer Interessen die wirtschaftlichen Wachstumsraten nicht übereinstimmen: der zunehmende Integrationsgrad ist durch diesen Trend gekennzeichnet, weil der Grad der wirtschaftlichen Integration in der EU sich von Land zu Land unterscheidet und darauf hinweist, dass die vollständige wirtschaftliche Konvergenz noch nicht erreicht ist (Europäische Union 2015: 3).

### **2.3.4 Die europäische Integration in politischer Hinsicht und die EU als ein Multilevel-Governance-Konstrukt**

Die politische Integration wird oft als letzte Phase der Integration betrachtet (Oberhuber 2009: 3). Die politische Union umfasst ein bestimmtes Institutionssystem, eine gemeinsame Unionsbürgerschaft, eine verbundene Außen- und Sicherheitspolitik und regelt die Interaktion im Bereich der Kultur, der Bildung, Menschenrechtsschutzes, sowie auch des Schutz persönlicher Freiheiten: „Umgekehrt war es PolitikerInnen klar, dass eine gemeinsame, untereinander abgestimmte europäische Außenpolitik viel wirkungsvoller sein könnte als nationale Alleingänge. Wenn Europa ein global player sein soll, so heißt es heute, müssen die Staaten Machtbefugnisse auf die gemeinsamen EU-Institutionen übertragen“ (Oberhuber 2009: 5). Die ökonomischen Prozesse entwickeln sich in unlösbarer Verbindung mit den politischen Prozessen (Oberhuber 2009: 6). Aus diesem Grund ist die Frage der Herausbildung einer politischen Union neben der Wirtschafts- und Währungsunion unvermeidlich. Die Europäische Union ist ein Beispiel für die Praxis der politischen Integration, das die spezifischen Besonderheit der EU-Mitgliedstaaten auf Grundlage eines einheitlichen Systems supranationaler Organe manifestiert: „Als politische

Union soll die EU ein Zusammenschluss von Staaten sein, die versuchen ihre Politik aufeinander abzustimmen, um gemeinsam stärker zu werden. Gemeinsamkeit erfordert aber auf der anderen Seite, dass jeder ein Stück weit auf seine Unabhängigkeit verzichtet. Die politische Union wurde und wird daher in der EU nur schrittweise auf- und ausgebaut“ (Oberhuber 2009: 2).

Die Idee einer engen Interaktion europäischer Länder entstand lange vor der Unterzeichnung des Vertrages von Rom. Nach dem Zweiten Weltkrieg war Europa in zwei Lager gespalten: Westeuropa mit einer unterstützenden Einstellung der Vereinigten Staaten und der sozialistische Lager von Osteuropa. Deutschland war ebenfalls in zwei Teile geteilt. Der Zweite Weltkrieg wurde durch den Kalten Krieg ersetzt – politische und ideologische Konfrontation der sozialistischen und kapitalistischen Systeme, die jeweils von UdSSR und den Vereinigten Staaten geleitet wurden. Unter diesen Bedingungen ist der Wunsch nach politischer Integration in Europa gewachsen (Pannenberg 2011: 222).

Eine neue Phase in der Entwicklung der politischen Integration wird mit der Europäischen Organisation für Kohle und Stahl (1951) und der Unterzeichnung des Vertrags von Rom (1957) in Verbindung gebracht (Ehmer/Müller/Schoenwald 2017: 1). Aus der Sicht der politischen Realitäten wurde die Europäische Gemeinschaft seit 1993 in die Europäische Union umgewandelt: „die Europäische Gemeinschaft wurde nicht mehr unter diesem Namen firmiert, da alle ihre Funktionen nunmehr von der Europäischen Union übernommen wurden und die Bezeichnung „Gemeinschaft“ in den Verträgen konsequent durch den Ausdruck „Union“ ersetzt wurde“ (Ucakar/Gschiegl 2012: 199). Ein besonderes Merkmal der Union war die Schaffung supranationaler Behörden und die freiwillige Übergabe eines Teils der Souveränität der Mitgliedstaaten (vgl. Ehmer/Müller/Schoenwald 2017: 3). Der Ausbau eines gemeinsamen Institutionssystems und Intensivierung der Zusammenarbeit sind von hoher Bedeutung für die gemeinsame Problem- und Konfliktlösung (Ehmer/Müller/Schoenwald 2017: 2). Zur gleichen Zeit darf aber die Souveränität der Mitgliedstaaten nicht angegriffen werden: „Es handelt sich nicht um die Homogenisierung der Europäischen Union, denn jedes Land spezifisch bleibt und seine eigenen Rechtsvorschriften (z.B. in den Bereichen wie Bildung und Kultur) erlassen kann“ (Ehmer/Müller/Schoenwald 2017: 1).

Nun verfügen alle BürgerInnen der Mitgliedstaaten automatisch über die Staatsbürgerschaft der Europäischen Union. Die Einführung des Begriffes der

Unionsbürgerschaft mit dem Vertrag von Maastricht (1993) war ein wichtiger Schritt der politischen Integration der EU (Ehmer/Müller/Schoenwald 2017: 8). Jeder Bürger und jede Bürgerin der EU hat somit Zugang zu bestimmten Rechten: freie Bewegung in der gesamten EU, freie Auswahl des Wohnsitzes auf der europäischen Gebiet, die Teilnahme am Binnenmarkt, die Teilnahme an Wahlen als Wähler und durch die Nominierung von KandidatInnen für Kommunalwahlen und europäischen Wahlen usw. (Lippert/Schwarzer 2011: 4). Außerhalb der Europäischen Union kann ein EU-Staatsbürger und EU-Staatsbürgerin den Schutz der diplomatischen oder konsularischen Vertretungen eines Mitgliedstaates der Union nutzen (Ehmer/Müller/Schoenwald 2017: 8).

Die europäische Integration begann als ein Projekt von sechs Ländern, die einheitliche Ziele verfolgt haben und an ihrer Erreichung in gleicher Geschwindigkeit gearbeitet haben, der Beitritt neuer Mitgliedsstaaten hat auch zur Erweiterung der Präferenzen geführt (Lippert/Schwarzer 2011: 7). Die Erweiterung der EU ist allerdings kein quantitativer, sondern ein qualitativer Prozess. Mit der Ausweitung der EU auf praktisch alle europäischen Länder, einschließlich die Staaten des ehemaligen sozialistischen Lagers, ändern sich die internationale geopolitische Situation und die Kräfteverhältnisse in der Welt grundlegend (Lippert/Schwarzer 2011: 7). Der Prozess ist jedoch sehr umstritten und selbst zwischen den Gründungsstaaten gibt es keine vollständige Einigung bezüglich der politischen Einheit: „Zur politischen Union aus EU-Ebene gehören demokratisch legitimierte Eingriffsmöglichkeiten, die es wahrscheinlicher machen, dass europäische Regeln und Politikentscheidungen energischer umgesetzt und Risiken aus negativen Spillover-Effekten reduziert werden. Dies erfordert aber auch funktionierende nationale politische Systeme und Verwaltungen“ (Lippert/Schwarzer 2011: 5). Um Konflikte und Kriege vermeiden zu können, ist es notwendig, eine bestimmte allgemeine Struktur zu schaffen (Lippert/Schwarzer 2011: 5). Die Länder müssen dabei in der Lage sein, ein System dauerhafter Vereinbarungen zwischen den führenden europäischen Souveränitäten zu schaffen (Lippert/Schwarzer 2011: 6).

Im Kontext der Globalisierung entstehen Probleme, die nicht ohne die gemeinsamen Anstrengungen mehrerer Staaten gelöst werden können (Klein 2018: online). Auf der internationalen Ebene entsteht eine neue Art der Interaktion zwischenstaatlicher Akteure mit dem Ziel, die Prozesse der Globalisierung bewusst zu steuern (Klein 2018: online). Trotz der Abwesenheit einer allgemein anerkannten globalen

Regierung kann das aktuelle politische Mehrebenensystem als Global Governance verstanden werden: „das gesamte System aller internationalen Institutionen sowie die Regeln, nach denen sie arbeiten und wie sie mit nationalen Institutionen interagieren. In der entwicklungspolitischen Debatte wird der Begriff oft im normativen Sinn verwendet, wobei auf eine grundlegende Reform und Demokratisierung der globalen Entscheidungsfindung abgestellt wird“ (Klein 2018: online). Dieser Begriff umfasst diverse Prozesse der Kooperation und Regierungsversuche unter den Bedingungen der Globalisierung: „Global governance is equated with multilevel governance, meaning that governance takes place not only at the national and the international level (such as in international governance) but also at the subnational, regional, and local levels“ (Brühl/Rittberger 2000: 2). Es ist auch wichtig zu erwähnen, dass die englischen Begriffe “Governance” und “Government” nicht verwechselt werden dürfen: „The term government refers to formal institutions that are part of hierarchical norm- and rule-setting, monitoring of compliance with rules, and rule enforcement. In contrast, governance may take different forms: whereas at the state level it is mostly exercised by governments (governance by governments), above this level it needs to take the form of governance with (multiple) governments or governance without governments“ (Stocker 1998/ Rosenau 1992/Czempiel 1992 in: Brühl/Rittberger 2000: 5). Mit der Zeit haben sich in der Wissenschaft verschiedene Konzepte der Organisation globaler Regulierung herausgebildet. Eine schlagen vor, besondere Institutionen zu schaffen, die den globalen Entwicklungsprozessen entsprechen würden, während andere bestehende internationale Institutionen reformieren wollen und ihnen ein breiteres Spektrum an Befugnissen ermöglichen (Brühl/Rittberger 2000: 3). Abgesehen davon besteht die Welt immer noch aus Nationalstaaten, die über nationale Souveränität und erhöhte Sensibilität für nationale Interessen verfügen (Brühl/Rittberger 2000: 3). Somit stehen nationale Interessen trotzdem im Fokus globaler Beziehungen: „Nationale Regierungen spielen dabei nach wie vor eine wichtige Rolle. Sie koordinieren und harmonisieren ihre Politik, gegebenenfalls beziehen sie auch nichtstaatliche Akteure ein“ (Zürn 2015: online).

Die heutige Gesellschaft kann durch eine Reihe von rechtlichen, politischen und wirtschaftlichen Beziehungen gekennzeichnet werden. Die Suche nach einer passenden politischen Strategie und einem Modell der globalen Regierungsführung, das den Interessen der gesamten Weltgemeinschaft entsprechen würde, ist ein

ziemlich aktuelles Thema: „Both the EU and individual governments are well advised to make an active contribution to global governance in light of urgent international challenges and threats. For the benefit of increased joint leverage, the 28 member states’ role will often have to be an indirect one via the EU” (Falkner/Müller 2014: 4). Die zunehmenden Migrationsströme und Integrationsprozesse, der Gemeinschaft der Menschheit auf die globale Ebene, die steigende Vernetzung und gegenseitige Abhängigkeit von Nationen (z.B. im wirtschaftlichen Bereich) hängt mit der Tendenz zum Multikulturalismus zusammen (Hüttman/Wehling 2013: online). Als Folge davon entsteht das Problem eines effektiven Managements (Hüttman/Wehling 2013: online). Die Beherrschbarkeit der globalen Prozesse wird oft in den Zusammenhang mit subnationalen Organisationen gestellt. Dazu gehört beispielsweise die Debatte zum Bedeutungsgewinn von Vereinten Nationen auf der politischen Weltbühne. Die Europäische Union ist allerdings ebenfalls ein wichtiger Akteur der globalen Ebene: „Multilevel Governance zeichnet sich aus durch eine wechselseitige Abhängigkeit mehrerer Handlungsebenen und macht die EU zu einem (quasi-)föderalen politischen System. Im Falle der EU lassen sich 4 Ebenen unterscheiden:

- die europäische bzw. supranationale (EU);
- die mitgliedstaatliche (z. B. Frankreich oder Italien);
- die regionale (in Deutschland und Österreich sind das die Bundesländer, in Spanien die Autonomen Gemeinschaften wie Katalonien);
- die kommunale Ebene (z. B. Stuttgart oder Barcelona)“ (Hüttman/Wehling 2013: online).

Global Governance entspricht in mehreren Aspekten den Zielen europäischer Integrationsprozesse (Hüttman/Wehling 2013: online). Ein großer Vorteil des Global-Governance-Ansatzes besteht im Hinblick darauf in der Flexibilität des Konzeptes und der damit verbundenen Fähigkeit, die Prozesse der EU zu erklären, die aus Sicht anderer Theorien schwer zu erklären sind: „Multilevel Governance ist ein wissenschaftliches Konzept zur Analyse der EU-Politik und ein anschaulicher Begriff, der die besondere Form der auf Partnerschaft und Konsens ausgerichteten Entscheidungsfindung in der Europäischen Union und auf die Verflechtung mehrerer politischer Ebenen, wie sie für die EU typisch ist, beschreibt“ (Hüttman/Wehling 2013: online). Der Fokus von Multilevel-Governance liegt auf der Betrachtung der Integrationsrealität aus der Perspektive mehrerer Ebenen und der gesamten Komplexität von Interaktionen zwischen den Strukturen auf Ebenen selbst und

zwischen ihnen: „Der Begriff und das Konzept sollen – im Unterschied zu sog. staatszentrierten Ansätzen, welche die EU-Staaten bzw. deren Regierungen als die zentralen und alles entscheidenden Akteure betrachten – deutlich machen, dass in der EU kein politisches Zentrum und keine Hierarchie im klassischen Sinne existieren. Die unterschiedlichen Ebenen sind nach dem Verständnis von M. erst durch die enge Zusammenarbeit und die Mitwirkung aller Ebenen zu effizienten Problemlösungen in der Lage“ (Hüttman/Wehling 2013: online). Die Multilevel-Regierung umfasst innerhalb der Union eine geteilte Verantwortung und Kooperation zwischen verschiedenen Regierungsebenen bzw. der EU, den Mitgliedstaaten und deren lokalen Behörden, die in der EU nur über die Verträge abgeleitet werden können: „The EU’s involvement in global governance is thus not a ‘one-way street’ but an interactive process that takes different forms and also feeds back into EU-internal policies” (Falkner/Müller 2014: 2). Somit kann die Verwaltung auf mehreren Ebenen durch wandelnde Beziehungen zwischen den Akteuren der öffentlichen und privaten Sektoren charakterisiert werden: „Global governance is the output of a non-hierarchical network of international and transnational institutions: not only IGOs and international regimes but also transnational regimes are regulating actors’ behaviour. In contrast to international governance, global governance is characterized by the decreased salience of states and the increased involvement of non-state actors in norm- and rule-setting processes and compliance monitoring” (Brühl/Rittberger 2000: 2). Im Bezug auf die EU weist dies auf den Versuch einer engen Interaktion des Staates und der Zivilgesellschaft im Rahmen internationaler Politikvernetzungen: „Angesichts weltweiter Krisen und Konflikte ist eine stärkere Einbindung der transnationalen Zivilgesellschaft notwendiger denn je. Aufgrund wachsender Interdependenzen in einer globalisierten Welt konnten seit Ende des 20. Jahrhunderts transnationale relevante Probleme nicht mehr vorrangig von Staaten allein gelöst werden. Dies führte dazu, dass zivilgesellschaftliche Akteure fortan nicht mehr ausschließlich die Nationalstaaten adressierten, sondern ebenso länderübergreifende Institutionen” (Castells 2008 in: Jonic/Kazeka/Metten/Tietgen 2016: 4,7). Der Global Governance-Ansatz überwindet die traditionell getrennten Bereiche der Innen- und Außenpolitik und führt zu einer engeren Interaktion der Ebenen der nationalen Politik der Mitgliedstaaten mit der europäischen Ebene (Jonic/Kazeka/Metten/Tietgen 2016: 5). Die EU kann dabei als ein politisches System mit untereinander verbundenen Institutionen wahrgenommen werden, die auf mehreren Ebenen existieren und

einzigartige strategische Merkmale haben: „the EU should be aware of its limitations in an increasingly multi-polar world. To make an active contribution to global governance in key policy domains, the EU needs to build partnerships and contribute to global institutions that provide for a meaningful representation of all major actors, including the BRIC countries. Working in tandem with the US is no longer sufficient to shape global governance in an evolving world order” (Falkner/Müller 2014: 6). Es ist auch wichtig zu erwähnen, dass von der supranationalen und intergouvernementalen Macht die Achtung des Völkerrechts und der Menschenrechte, sowie auch demokratischer Prinzipien wertgeschätzt wird: „Die Wettbewerbsvorteile auf dem globalen Markt schaffen einen wichtigen Anreiz zur weiteren Vernetzung. Zu den vorteilhaften europäischen Standards gehören aber auch normative Grundlagen wie Demokratie, Menschenrechte und Rechtsstaatlichkeit” (Drezner 2005 und Manners 2002 in: Falkner/Müller 2014: 4).

### **2.3.5 Die europäische Integration in kultureller Hinsicht**

Die europäische Integration ist ein Prozess, der eine wirtschaftliche, soziopolitische und kulturelle Kooperation zwischen den europäischen Staaten anstrebt (Fürjesz 2013: 3). Eine Zeit lang folgte die europäische Integrationsagenda hauptsächlich dem wirtschaftlichen Weg, wobei die sozialen und kulturellen Elemente eher nicht behandelt wurden. Die meisten Konzepte der Globalisierung berücksichtigen nur die wirtschaftlichen, politischen, ideologischen oder militärischen Aspekte dieses Prozesses (Wienand/Wienand 2010: 7). Neben der politischen Einigung lassen sich aber auch vielfältige Formen kultureller Integration greifen, die das heutige Europa zu einem schillernden Konglomerat diverser, vielfach miteinander verwobener Kulturen und Traditionen geformt haben (Wienand/Wienand 2010: 8). Der Prozess der Globalisierung sollte auch als ein Komplex miteinander verbundener und voneinander abhängiger Prozesse verstanden werden, der alle Bereiche der menschlichen Lebens beeinflusst, inklusive den kulturellen Bereich (Keller/Jessen 2017: online). Außerdem kann der Begriff „Globalisierung“ als das Ergebnis einer jahrhundertalten kulturellen Entwicklung betrachtet werden (Keller/Jessen 2017: online). Aus diesem Grund entsteht die Notwendigkeit, die Kulturpolitik der Europäischen Union im Rahmen der gegenwärtigen Globalisierungstendenzen zu untersuchen. Schließlich wächst die Interaktion und gegenseitige Bereicherung der verschiedenen Kulturen der

europäischen Region, was zur Bildung eines einzigen europäischen Kulturraumes führt (Keller/Jessen 2017: online). Die kulturelle und ideologische Globalisierung ist ein komplexes Phänomen, der einen langen Prozess der „Vereinheitlichung“ von Traditionen, Religionen, Kulturen und Ideologien aufweist (Keller/ Jessen 2017: online).

Die heutige Gesellschaft ist multikulturell (Oberhuber 2009: 2). Multikulturalismus setzt die Anerkennung der kulturellen Vielfalt, die Legitimierung kultureller Unterschiede und den Schutz der Rechte verschiedener Gruppen voraus: „Europa steht seit jeher für Vielfalt. Auch die Europäische Union knüpft an diese Tradition an und streicht den positiven Wert der Vielfalt der Kulturen, Traditionen und Sprachen auf dem Kontinent heraus. Das Konzept vom Europa der Vielfalt betont, dass diese Unterschiede in der EU besonders geachtet und geschützt und zugleich das Zugehen aufeinander, die Toleranz und Überwindung von Vorurteilen gefördert werden“ (Oberhuber 2009:7). Der Kulturaustausch zwischen den EU-Mitgliedstaaten hat einen direkten Einfluss auf die Intensität der Entwicklung der zwischenstaatlichen Beziehungen, deswegen müssen die kulturellen Prozesse als eine wichtige Dimension des Integrationsprozesses betrachtet werden (Fürjesz 2013: 4). Die Prozesse der Globalisierung, Expansion und Einwanderung machen die EU zu einer multikulturellen Gesellschaft (Keller/Jessen 2017: online). Damit diese Veränderungen nicht zu einer Bedrohung und Herausforderung für die Europäische Union werden, muss die Kultur als ein wichtiges Mittel für die Gewährleistung von einem wirksamen Dialog und Zusammenarbeit zwischen den Mitgliedsstaaten betrachtet werden (Fürjesz 2013: 5). Die wesentliche Neuerregung dieser Phase der europäischen Integration ist die Idee, dass die Kultur nicht nur ein weiterer Bereich, der durch den Integrationsprozess beeinflusst wird, ist, sondern ein Sonderproblem der Integrationspolitik und ein wichtiger Faktor zur Lösung wirtschaftlicher und politischer Probleme oder sogar eine mögliche Alternative bei der Auswahl weiterer Entwicklungsschritte der Union: „The European integration process cannot be complete without cultural cohesion in the European Union“ (Fürjesz 2013: 4).

Im Vertrag über die Europäische Union (1993) finden sich erstmals in einem Gemeinschaftsvertrag ein explizites Bekenntnis zu den Grundsätzen der Freiheit, der Demokratie und der Achtung der Menschenrechte und Grundfreiheiten und der Rechtsstaatlichkeit (EUV, Präambel) und der Hinweis auf ein gemeinsames kulturelles Erbe (Art. 128 EUV) (Metzeltin 2014: 15). Kulturelle europäische

Integration ist ein wesentlicher Schritt zur Schaffung einer gemeinsamen europäischen Identität: „Since the European integration cannot be complete without socio-cultural integration, but at the same time the European States are horrified from the idea to lose their national identity, the whole integration process could be risked, that’s the reason why it must be treated very carefully, through different mediators“ (Fürjesz 2013: 3). Die Mobilität im Kulturbereich ist von hoher Bedeutung für die kulturelle Integration - dies treibt die Verbreitung kultureller Werte voran und macht die europäischen Kulturschätze zugänglich für alle Europäer und Europäerinnen - zur Integration solcher Art gehört auch die Errichtung von europaweiten Bibliotheks-, Archiv oder Museumsfonds (Fuchs 2017: 2). Trotz des angestrebten Universalismus von Bildungsmaterialien bleibt jedem europäischen Staat die Möglichkeit, länderspezifische Ergänzungen einzubringen und somit sowohl das nationale als auch das europäische Bewusstsein der BürgerInnen zu erweitern (Fuchs 2017: 3). Die Integration könnte somit nicht dazu führen, dass nationale Kulturen verschwinden, sondern eher dazu, dass nationale Kulturen zunehmend als ein Element lokaler Besonderheiten wahrgenommen werden: „Europa sollte nicht als konventionelle Supermacht gesehen werden, sondern eher als kreatives Patchwork von Traditionen und Ideen. Je heterogener eine Gesellschaft ist, umso einfallsreicher ist sie. Europa muss sich koordinieren, um Schaden abzuwenden, darf aber dabei seine kulturelle Vielfalt nicht verlieren“ (Metzeltin 2014: 8). Die kulturelle Integration umfasst die Zusammenarbeit kultureller Institutionen und „KonsumentInnen“ von Kulturen, sowie auch den Prozess der Harmonisierung nationaler Kulturformen, Traditionen, Innovationen und die Etablierung eines universellen Wertesystems (Fuchs 2017: 3). Die Bildungseinrichtungen können dabei ebenfalls als kulturschöpfende Institutionen betrachtet werden und sind somit von hoher Bedeutung für den Integrationsprozess. Die enge kulturelle Kommunikation der EU-Mitgliedsstaaten fördert die gegenseitige Bereicherung: „kulturelle Integration kann nicht allein von der Kulturpolitik bewältigt werden, sondern dass weitere Politikfelder wie Wirtschafts-, Sozial-, Innen- und Bildungspolitik – und dies auf allen drei Ebenen des Staates – einbezogen werden müssen“ (Fuchs 2017: 2). Ein wichtiges Ziel der kulturellen Integration betrifft die Festigung der Unionsbürgerschaft durch die Entwicklung einer breiten kulturellen Zusammenarbeit in Europa. In diesem Punkt kann eine Wechselwirkung der politischen und kulturellen Integration beobachtet werden. Eine zentrale Rolle haben

dabei die UnionsbürgerInnen, die einen kulturellen Raum teilen, der auf einem gemeinsamen kulturell-historischen Erbe und kultureller Vielfalt basiert.

### **2.3.6 Die europäische Integration in normativer und juristischer Sicht**

Die Europäische Gemeinschaft ist als Rechtsgemeinschaft ausgestaltet und in ihr leistet das Recht einen essentiellen Beitrag zur Integration (Kellerbauer 2003 in: Riedeberger 2015: 81). Gegenwärtig muss die rasche Entwicklung internationaler Strukturen, sowie die Entstehung und Funktionsweise neuer internationaler Organisationen anerkannt werden: „Indeed, rather than being a continuously self-reinforcing process, there are indicators that European legal integration might have reached a stable equilibrium in recent years. This finding lends credence to the evaluations of some observers of the EU, who speculate that European integration has reached a stable equilibrium and that the constitutional treaty is just an effort to further consolidate the existing level of integration“ (Hix 2005 in: Rhinard/Häge 2014: 188). Der europäische Rechtsraum ist das Ergebnis eines langen Prozesses der schrittweisen Annäherung und der gegenseitigen Anpassung von Gesetzen und Verordnungen, wobei es vor allem die Normen zur Regulierung der Kooperationsbeziehungen und des Austausches zwischen den Staaten betrifft: „Die nationalen Zuständigkeiten der EU-Mitgliedstaaten werden mit Hilfe von nationalen Verfahren und staatlichen Organen gerechtfertigt. Die Teilnahme darf aber weder rechtlich noch anders aufgezwungen werden“ (Azoulai 2012: 4). Allerdings muss auch darauf hingewiesen werden, dass die absolute rechtliche Integration durch den Zustand der Gesellschaft bestimmt wird und auf dem EU-Gebiet noch nicht erreicht ist: „Zu den wichtigsten Aspekten des europäischen Integrationsprozesses sowie auch des damit verbundenen supranationalen rechtlichen Raumes gehören sowohl vertragliche Regelungen als auch supranationale Institutionen – die Kommission, das Parlament und der Gerichtshof“ (Stone Sweet and Brunell 1998 in: Rhinard/Häge 2014: 190). Es ist wichtig zu verstehen, dass die wirtschaftliche Integration sich nicht nur auf Wirtschafts- und Zollabkommen beschränkt. Als Grundlage der Integration gelten die Solidarität und der gerechtfertigte Respekt vor anderen Kulturen. In Zusammenhang damit spielen Normen und Werte einer Gemeinschaft eine bedeutende Rolle: „da Werte aufgrund ihrer Allgemeinheit nicht verhaltenswirksam

sind, werden sie situationsspezifisch in sozialen Normen operationalisiert. Normen als „Atome des sozialen Lebens“ funktionieren dabei auf Dauer nur, wenn die für das soziale Handeln wichtigsten Normen im Sozialisationsprozess verbindlich gemacht werden und ihre Befolgung als wertvoll (wichtig, wahr, richtig) in einem ethnischen Sinn angestrebt wird“ (Schäfers 2006: 39).

Das Ziel des Integrationsprozesses besteht darin, enge Beziehungen zu schaffen, die durch kompetente Organisationen und Institutionen definiert werden: „The Member States did not design the legal system that ultimately emerged. Legal elites (lawyers activated by their clients, and judges activated by lawyers) had to figure out how to use European law, to make it work in their interests. Hardly passive, national judiciaries negotiated their relationship to the European Court of Justice within a set of multidimensional, intra-judicial constitutional dialogues“ (Ward 2000/Slaughter Stone Sweet, Weiler 1998 in: Sweet 2005: 8). Die rechtliche Integration auf dem EU-Gebiet stellt im Hinblick darauf einen wichtigen Bereich des internationalen Rechts dar, der das internationale Rechtssystem ergänzt und bereichert. Das supranationale Rechtssystem besteht aus einer Reihe von Rechtsnormen, die den Integrationsprozess zwischen den Ländern regeln: „Im europäischen Recht wird festgehalten, inwieweit ein Integrationsprojekt von allen Mitgliedstaaten einheitlich umgesetzt werden soll oder nur eine differenzierte Teilnahme geplant ist, ob die Differenzierung befristet oder dauerhaft sein soll und für wen sie gilt. Kurz gesagt: im europäischen Recht wird die Struktur der europäischen Integration genau festgelegt und abgebildet. Die Europäischen Verträge bilden somit das Fundament der europäischen Integration“ (Haltern 2006/Münch 2008 in: Riedeberger 2015: 81). Angesichts der Entwicklung der internationalen Strukturen kann die rechtliche Integration als ein besonderes internationales Rechtsinstitut angesehen werden.

Die Wirksamkeit der rechtlichen Integration hängt mit ihren eindeutig identifizierten Grenzen zusammen - als Beispiel solcher Grenzen können die moralischen Werte und Traditionen der europäischen Gesellschaft angesehen werden (Kallestrup 2009: 6). Das moderne Verständnis des europäischen Rechtsraumes ist auf Grundlage der Menschenrechtsfragen entstanden: „Integration ist maßgeblich von den gesetzlichen Rahmenbedingungen einer Aufnahmegesellschaft abhängig. Integration bedeutet Teilhabe nicht nur in wirtschaftlicher, sozialer und kultureller, sondern auch in rechtlicher Hinsicht“ (Caritas 2017: online). Vor einigen Jahren wurden die Menschenrechtsfragen noch als eine ausschließliche innere Zuständigkeit jeden

Staates gesehen. Zurzeit ist allgemein anerkannt, dass der Grad der Einhaltung und Achtung der Menschenrechte auf internationaler Ebene die Vertrauenswürdigkeit eines Staates ausdrückt (Caritas 2017: online). Allerdings bedeutet die Bildung eines europäischen Rechtsraumes nicht das Entstehen eines isoliert agierenden supranationalen europäischen Rechts. Es handelt sich eher um die Ausarbeitung verschiedener Formen der Interaktion zwischen den europäischen Nationalstaaten, die Angleichung ihrer Rechtsnormen und die Suche nach modernen Lösungen für spezifische und allgemeine Rechtsprobleme anstreben: „Die rechtliche Integration ist ein komplexes vielschichtiges Phänomen, das darauf abzielt, die Wirksamkeit des europäischen Rechtssystems durch die Erhöhung der Wirksamkeit nationaler Rechtssysteme zu verbessern“ (Riedeberger 2015: 83). Die weitere Entwicklung des europäischen Rechtsraums kann deswegen auf zwei Ebenen stattfinden, sowohl auf der nationalen als auch auf der europäischen: „Auf der europäischen Ebene erfordert dies die Herausbildung von neuen politischen und rechtlichen Strukturen und die Europäisierung bestehender regionaler Organisationen und Rechtsabkommen und auf der nationalen Ebene muss das nationale Recht in Einklang mit den europäischen Normen und Standards gebracht werden“ (Kallestrup 2009: 7).

### **2.3.7 Der kulturelle Kontext der EU und das Konzept des Multikulturalismus**

In der Analyse der europäischen Identität dürfen die sozialen Faktor der Gesellschaft nicht ausgeblendet werden. Aus diesem Grund ist der Fokus auf den kulturellen Kontext der europäischen Gemeinschaft zentral für die Ausarbeitung des Begriffes der europäischen Identität. In diesem Fall agieren die Kultur sowie auch gemeinsame Werte und Ziele der EU als Identitätsgeneratoren.

Die Europäische Union kann durch eine Vielfalt von Kulturen und Sprachen gekennzeichnet werden (Limbach 2012: 10). Der Begriff „Multikulturalismus“ wird in Europa verwendet, um die sich verändernde kulturelle Zusammensetzung der Bevölkerung zu beschreiben (Limbach 2012: 10). Heutzutage leben auf dem EU-Gebiet Menschen aus verschiedensten Ländern mit unterschiedlichsten Migrationshintergründen: „In Vielfalt geeint“, so lautet der Leitspruch der Europäischen Union. Die Europäische Gemeinschaft ist seit ihrer Gründung im Jahre 1956 sehr gewachsen. Vor allem durch die Aufnahme der osteuropäischen Staaten ist

die Europäische Union nicht nur sozial und ökonomisch, sondern auch kulturell verschiedenartiger als zuvor geworden. Darüber hinaus ist der Anteil der Zuwanderer aus Entwicklungsländern und BinnenmigrantInnen, die aus ländlichen Gebieten und Kleinstädten in die Hauptstädte und andere große Städte auswandern, ebenfalls ziemlich groß“ (Limbach 2012: 12). In der modernen Gesellschaft wird der Ansatz des Multikulturalismus besonders angesprochen, wenn es um die Lösung der Migrations- und Integrationsprobleme geht. Im weitesten Sinne und auch auf ideologischer Ebene ist Multikulturalismus eine Anerkennung der Vielfalt und Äquivalenz von Kulturen (Limbach 2012: 15). Manchmal wird dieses Konzept verwendet, einfach um den multikulturellen Charakter einer Gesellschaft anzuerkennen. Zu unterscheiden ist „Multikulturalität“ als Zustandsbeschreibung von „Multikulturalismus“ als politische Bewegung und Lebenseinstellung (Beyersdörfer 2002: 43). Gleichzeitig will der Multikulturalismus mit den eigenen Aktionen die bereits genannte Vielfalt der europäischen Gesellschaft schützen: „Mit Politik des Multikulturalismus sind Politiken gemeint, welche das Faktum gesellschaftlicher Multikulturalität – also das Faktum, dass in den gegenwärtigen liberaldemokratischen Gesellschaften des Westens Personen und Gruppen mit verschiedener Herkunft, Sprache, Kultur oder Religion zusammenleben – in einem institutionell-politischen Zustand überführen“ (Kaloianov 2010: 83).

Multikulturalismus bedeutet eine gegenseitige Anpassung verschiedener Bevölkerungsgruppen, die Schaffung komfortabler Bedingungen für die Minderheiten und damit die Steigerung ihrer sozialen Mobilität und die Stärkung der bürgerlichen Loyalität (Kaloianov 2009: 6). Multikulturalismus ist eine Politik, die den kulturellen Pluralismus einbezieht und zu seiner Entwicklung beiträgt. Dies steht im Zusammenhang mit der Achtung der Rechte der gesamten Bevölkerung einer Gemeinschaft, unabhängig von ethnischen, rassischen oder religiösen Unterschieden der Menschen (Sheikhzadegan 2012: 36). In einer multikulturellen Gesellschaft haben alle BürgerInnen die gleichen Rechte in der Entwicklung ihrer Kultur, Sprache, Traditionen, ethnischen und religiösen Werte usw. (Sheikhzadegan 2012: 36). Die liberalen Werte bilden die Grundlage multikultureller Überlegungen. Darüber hinaus ist eine multikulturelle Gesellschaft eine liberale Gesellschaft, in der es möglich ist, nicht nur die soziale Ungleichheit, sondern auch mit Rassismus verbundene Ungerechtigkeit zu überwinden - im Gegensatz zu Liberalismus befasst sich der

Multikulturalismus jedoch mit den Rechten ethnischer und kultureller Gruppen, nicht mit Individuen (Kaloivanov 2009: 3).

Die Europäische Union ist ein politisches System mit eigenen Geschichte, Institutionen und Arbeitsprozessen. Die Ideen und Politiken des Multikulturalismus innerhalb der EU weisen darauf hin, dass die europäische Kultur sich nicht auf der Kultur einer bestimmten Nation beschränkt, sondern sich an eine multikulturelle Herangehensweise orientiert (Sheikhzadegan 2012: 39). Anschließend daran strebt das Konzept des Multikulturalismus nicht die Behebung der Unterschiede, sondern eher die Akzeptanz der kulturellen Unterschiede auf dem europäischen Gebiet: „Das Einebnen der kulturellen Unterschiede zwischen den Nationen und Regionen ist nicht das Ziel der europäischen Integration. Im Gegenteil: Die Zusammenarbeit in Sachen der Kultur soll deren Vielfalt erhalten. Demgemäß heißt es im Vertrag von Lissabon: Die Union wahrt den Reichtum ihrer kulturellen und sprachlichen Vielfalt und sorgt für den Schutz und die Entwicklung des kulturellen Erbes Europas“ (Limbach 2012: 15). Unter einer universellen Kultur kann entweder die Gesamtheit der vielfältigen und manchmal wenig vergleichbaren Sonderkulturen oder etwas Gemeinsames, das alle Kulturen vereint, verstanden werden (Limbach 2012: 15). Eine wichtige kulturelle Gemeinsamkeit der EU-Mitgliedstaaten bilden die im Vertrag über die Europäische Union verfestigten Grundwerte der EU: „Die Werte, auf die sich die Union gründet, sind die Achtung der Menschenwürde, Freiheit, Demokratie, Gleichheit, Rechtstaatlichkeit 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“ (Vertrag über die Europäische Union, Artikel 2 2008). Die Demokratie stellt eine der wichtigsten Voraussetzungen für die Entstehung einer multikulturellen Gesellschaft dar: „Der europäische Integrationsprozess gründet sich auf einen bestimmten, allen Europäern gemeinsamen Wertekanon, nämlich den der allgemeinen und universell geltenden Menschenrechte. Die Menschenrechte, so wie sie auch in der Charta der Vereinten Nationen ihren Ausdruck gefunden haben, sind von wahrhaft universeller Qualität, und sie verbinden damit auch die Völker Europas“ (Scholz 2008: 38). Trotz einiger Unterschiede zwischen verschiedenen Modellen des Multikulturalismus ist es offensichtlich, dass der Staat eine Schlüsselrolle bei der Schaffung und Unterstützung einer auf kulturellen Vielfalt

basierten Gesellschaft spielt: „Als notwendig erweist sich die Überführung der gesellschaftlichen Multikulturalität in einen politischen Zustand von Multikulturalismus zumindest deshalb, weil unter den sozialen, politischen, wirtschaftlichen und kulturellen Bedingungen moderner und spätmoderner Gesellschaften Schlüsselemente sozialer Reproduktion wie Gruppenidentität, Sprache, Kultur, die nur mit einer öffentlichen Dimension existieren können, einer staatlich-politischen Garantie oder wenigstens Unterstützung bedürfen“ (Kaloianov 2010: 83).

Es kann aber auch behauptet werden, dass unterschiedliche nationale Kulturen der EU-Mitgliedsstaaten zur Herausbildung einer gemeinsamen multikulturellen europäischen Kultur beitragen (Kaloianov 2009: 8). Die Vielfalt der Nationen ist ein wichtiges Merkmal der europäischen Kultur und somit auch der europäischen Identität: „Das Gefühl der Zusammengehörigkeit basiert auf kultureller Vielfalt. Eingedenk der Tatsache, dass kulturelle Vielfalt zugleich Quelle von Reichtum, aber auch von Spannungen ist, sollten vor allem die positiven Auswirkungen verstärkt. Denn eine bewusst gelebte kulturelle Vielfalt kann als mächtiges Gegengift gegen nationalistisch übersteigerte Identitäten wirken, die wiederholt zu zerstörerischen Kriegen geführt haben. Ein Weg zu diesem Ziel könnte der interkulturelle Dialog sein“ (Limbach 2012: 15). Anschließend an bildungs- und kulturpolitische Überlegungen dieser Arbeit kann davon ausgegangen werden, dass die multikulturelle Herangehensweise die Existenz nationaler Identitäten nicht auflöst, sondern ein Nebeneinander der nationalen und europäischen Identitäten ermöglicht.

### **2.3.8 Der Zusammenhang von Kultur und Bildung**

Wie bereits festgestellt, ist die europäische Identität maßgeblich durch eine kulturelle Vielfalt gekennzeichnet. Die Pluralität von Kulturen prägt die Werte und allgemeine Aussichten der Europäischen Union (Limbach 2012: 15). An dieser Stelle ist es interessant zu bemerken, dass die Kultur und Bildung eng miteinander verbunden sind: „Kulturelle Bildung ist integrales, notwendiges Element von Allgemeinbildung. Bildung und Kultur sind zwei Seiten einer Sache: Bildung ist die subjektive Seite von Kultur, Kultur die objektive Seite von Bildung“ (vgl. Fuchs 2005 in: Ermert 2009: 1). Sie verfügen über ein gemeinsames Objekt – eine Person von Kultur und Bildung, beziehen sich beide auf universelle Werte, sowie auch auf eine kulturelle und

pädagogische Tätigkeit und erfüllen solche allgemeinen Funktionen in der Gesellschaft wie die Entwicklung, Ausbildung und Erziehung der Menschen (Ermert 2009: 2). Die Bildungsprogramme sollten sich nicht nur von der Wissenschaft leiten lassen, sondern auch von der Kultur als Ganzes: „Kulturelle Bildung kann nicht isoliert verhandelt werden. Als Chance der Persönlichkeitsbildung mit ästhetischen Mitteln erreicht sie ihre Ziele in der Schule dort am besten, wo sie einen Beitrag zu einer neuen Lehr- und Lernkultur zu leisten vermag“ (Educult 2007: 17). Die Kultur ist in komplexe soziale Praxen eingebettet und legt in Folge langer gesellschaftlicher Entwicklungen bestimmte Grundwerte fest (Educult 2007: 30). Die Bildungseinrichtungen wirken bei der Verfestigung und Verbreitung dieser Werte mit. Zur gleichen Zeit wird die Art des Bildungssystems (die Ziele, Ideale, Methoden usw.) durch die Kultur bestimmt und verändert sich in Interaktion damit: „Im Bereich der allgemeinen und beruflichen Bildung legt die EU-Strategie den Akzent auf die Förderung Europäischer Schulen sowie des lebenslangen Lernens. Im Mittelpunkt der kulturpolitischen Zusammenarbeit stehen die Unterstützung, die Entwicklung und die Umsetzung verschiedener Programme, die die allgemeine und berufliche Bildung fördern. Diese Programme sollen für Einzelpersonen in allen Lebensphasen attraktive Weiterbildungsmöglichkeiten in ganz Europa schaffen“ (Europäisches Parlament, Informationsbüro in Deutschland 2017). Daher sorgt das Zusammenspiel von Kultur und Bildung für die Produktion, Reproduktion und Übertragung von Wissen und Werten.

### **2.3.9 Die Kulturpolitik der Europäischen Union und die Kompetenzen der Union im Kultur- und Bildungsbereich**

Die Kulturpolitik ist ein wichtiger politischer Bereich, der sich mit der Planung, Gestaltung, Umsetzung und Erhaltung des kulturellen Lebens der Gesellschaft beschäftigt: „Es mag verschiedene Gründe geben, warum die Kultur erst nach vielen Jahrzehnten als Feld der Politik der Europäischen Union erkannt wurde. Einer der wahrscheinlichsten ist die Annahme, man habe eine gemeinsame Kultur, über deren Grundlagen allgemein Konsens herrsche. Ein anderer ist mit Sicherheit das Bemühen um die Achtung der kulturellen Eigenständigkeit der Mitgliedsstaaten“ (Neumann 2007: 2). Die Ausgangsbedingung für die Entwicklung einer erfolgreichen Kulturpolitik ist die Erzielung der Übereinstimmung zwischen offiziellen, kreativen

und sozialen Kräften hinsichtlich der kulturellen Entwicklungsziele: „Ausgangspunkt – sowohl für das Förderprogramm als auch die weitere Kulturpolitik der Europäischen Union – ist die Europäische Kulturagenda aus dem Jahre 2007. Die strategischen Ziele europäischer Kulturpolitik können folgendermaßen sichtbar verankert werden: 1. Die Förderung der kulturellen Vielfalt und des interkulturellen Dialogs, 2. die Förderung der Kultur als Katalysator für Kreativität im Rahmen der Lissabon-Strategie für Wachstum, Beschäftigung, Innovation und Wettbewerbsfähigkeit und 3. Kultur als wichtiger Bestandteil der internationalen Beziehungen“ (Kammerevert 2015: 21). Seit langem werden um das Konzept der Kultur ernsthafte Diskussionen geführt: „Inzwischen zeigt sich, dass mit den rechtlichen Justierungen des Lissabon-Vertrages den auswärtigen Kulturbeziehungen der Europäischen Union eine größere Bedeutung zukommen könnte. Dies zeigen etwa die Schlussfolgerungen des Rates zur Förderung der kulturellen Vielfalt und des interkulturellen Dialogs in den Außenbeziehungen der Union und ihrer Mitgliedstaaten vom Dezember 2008,<sup>10</sup> wonach die Auswärtige Kulturpolitik eine größere Rolle einnehmen soll“ (Schwenke/Rydz 2015 zitiert nach: Deutscher Bundestag 2016: 6). Aufgrund der Tatsache, dass Kulturpolitik als Forschungsgegenstand ein sehr komplexes Phänomen ist, erfordert dessen Verständnis einen speziellen wissenschaftlichen Ansatz. Die Komplexität der Erforschung der Kulturpolitik beruht darauf, dass „Kultur“ ein ziemlich umfassender Begriff ist: „Die Inhalte von Kulturpolitik sind zunehmend schwer zu fassen. Entsprechend versteht sich Kulturpolitik in Europa zunehmend als Politik des „sowohl-als auch“ unterschiedlicher, teilweise konfligierender Konzepte: sowohl der Versuch, die öffentliche kulturelle Infrastruktur zu erhalten, als auch Einrichtungen zu privatisieren. Sowohl der Versuch, Traditionen zu pflegen, als auch Innovationen Raum zu geben. Sowohl der Versuch, eine europäische Kulturpolitik zu begründen als auch nationale Besonderheiten zu erhalten. Dadurch können die politischen Kräfte einen Kommunikationsvorteil genießen“ (Educult 2013: 6). Abhängig von der Interpretation und dem Inhalt des Begriffes wird die Kultur zum Gegenstand verschiedener Wissenschaften: „Die Kultur ist eine Kategorie, um die herum diverse Konzepte und Ansätze zur Untersuchung der künstlichen Ordnung, der Werte und der menschlichen Beziehungen gebildet werden. Kultur bietet der gesamten Gesellschaft, aber auch bestimmten sozialen Gruppen und einzelnen Personen normalisierte Möglichkeiten, um das Verhalten zu organisieren, die Interaktionen zu regulieren, sowie auch um die Selbstidentität zu bilden“

(Kammerevert 2015: 21). Die Existenz einer homogenen europäischen Kultur muss hinterfragt werden: „Europäische Kulturpolitik geht von einer Vielfalt der europäischen Kulturen im Plural aus und nicht von einer homogenen europäischen Kultur. Die kulturelle Vielfalt und Diversität können als eine europäische Wertebasis verstanden werden. Die Kultur stützt somit auf die Grundlage eines demokratischen, postkolonialen, menschenrechtsbasierten Kulturbegriffes und bietet Raum für eine Beteiligung von Partnerländern, Kulturschaffenden und Zivilgesellschaft an der Ausgestaltung der Programme“ (Trüpel 2018: online). Die Kultur ist aber nicht nur ein System von Werten, sondern auch ein unmittelbarer Teil der gesellschaftlichen Bildungs- und Erziehungsstrategie. Von der Kulturpolitik der Europäischen Union wurde anerkannt, dass nicht nur die Förderung der materiellen Stärke, sondern auch die Entwicklung des geistigen Potenzials wichtig für die Integration ist (Kammervert 2015: 18). Die Kultur kann in diesem Fall als die Quelle der moralischen Grundlagen der europäischen Wertegemeinschaft begriffen werden. Außerhalb der Kultur ist es unmöglich, eine Gemeinschaft zu errichten, die sich im Hinblick auf die Entwicklungsziele einig wäre. Die Kulturpolitik basiert auf der Anerkennung des enormen Bildungspotentials der Kultur und der Notwendigkeit ihrer maximalen Nutzung im Prozess der Identitätsbildung (Kammervert 2015: 19). Die europäische Kulturpolitik fördert das kulturelle Leben einzelner Region der EU, um die Entwicklung einer interregionalen kulturellen Interaktion zu unterstützen. Dies ist ein wichtiger Faktor für einen dynamischen Fortschritt und die Grundlage für die Einheit des gemeinsamen kulturellen Raumes: „Die Kulturpolitik wurde als ein Ziel des gemeinsamen europäischen Interesses erstmals im Vertrag von Maastricht (1992) genannt. In den neuen Vertrag von Lissabon (2009) wurde die Kulturpolitik in Art. 167 aufgenommen. Hier heißt es, dass die Union einen Beitrag zur Entfaltung der Kulturen der Mitgliedstaaten unter Wahrung ihrer nationalen und regionalen Vielfalt sowie gleichzeitiger Hervorhebung des gemeinsamen kulturellen Erbes leistet“ (Hüttmann/Wehling 2013: online).

Das Hauptobjekt und das Werkzeug der Kulturpolitik sind die kulturellen Normen, Werte und Vorstellungen (Kammervert 2015: 19). Die Bildung ist ebenfalls ein kulturpolitisches Instrument, das diese Normen vermittelt: „Staatliche kulturpolitische Akteure treten zurzeit in Europa in ganz unterschiedlichen Konstellationen auf – repräsentiert durch ein eigenes Ministerium oder in Verbindung mit anderen staatlichen Zuständigkeiten wie Bildung, Wissenschaft, Medien, Soziales etc.“

(Educult 2013: 36). In den letzten Jahren ist das Thema der Anpassungsfähigkeit von Bildungseinrichtungen und der Effektivität des Bildungsprozesses mit der Umsetzung eines globalen Ansatzes verbunden. Der Ausblick der EU bis in das Jahr 2025 umfasst:

- „Aktualisierung und Neustart des Rahmens für die europäische Zusammenarbeit im Bereich der allgemeinen und beruflichen Bildung zur Verbesserung der Zusammenarbeit zwischen den EU-Institutionen und den Mitgliedstaaten;
- Engere Verknüpfung der Interventionen der europäischen Struktur- und Investitionsfonds mit den länderspezifischen Empfehlungen;
- Stärkung des Bildungsaspekts innerhalb der Finanzierungs- und Investitionsinstrumente der EU;
- Festlegung eines Mindestniveaus für Investitionen in die Bildung: mindestens 5% des BIP in allen Mitgliedstaaten und zugleich Förderung der Diversifizierung der Finanzierungsquellen“ (Europäische Kommission 2017: 1).

Die globale Bildung behauptet ein neues Verständnis von der Integrität der Welt und thematisiert die Konzepte, die die Nachhaltigkeit der sozialen Entwicklung, die Bedeutung der internationalen Verständigung, des Friedens, der Menschenrechte, der kulturellen Vielfalt und der Demokratie widerspiegeln (Europäische Kommission 2017: 2). Dazu gehören diverse interdisziplinäre Bildungsprogramme, die eine vernetzte Welt auf Basis der globalen Interdependenz, Kooperation und Solidarität vermitteln. Im Bildungsprozess sollten dabei nicht nur bürgerliche und politische Rechte und Pflichten, sondern auch die sozialen, wirtschaftlichen und kulturellen Rechte und Freiheiten beachtet werden: „Die Grundrechtecharta bindet zwar nur die europäischen Institutionen, sie zeigt aber gleichzeitig, auf welcher gemeinsamen Wertebasis die EU ruht“ (Bundeszentrale für politische Bildung 2009: 2). Die europäische kulturelle Zusammenarbeit und somit auch die auswärtige Kulturpolitik müssen daher auf der Achtung der Wertigkeit jeder Kultur beruhen und jede Form der Ungleichheit, der Unterordnung oder der Ersetzung einer Kultur durch eine andere Kultur beseitigen (Bundeszentrale für politische Bildung 2009: 3).

Die Entwicklung der Kultur der modernen Welt kann nicht außerhalb der zwischenstaatlichen Zusammenarbeit geschehen: „Die Europäische Gemeinschaft unterstützt diese kulturelle Vielfalt durch zahlreiche Förderprogramme, die auf

Austausch und Kooperation ausgerichtet sind. Dabei bleibt sie dem Grundsatz der Subsidiarität streng verpflichtet“ (Neumann 2007: 3). Die kulturellen Traditionen Europas kommen in der Charta der Grundrechte der Europäischen Union zum Ausdruck: „Die Union achtet die Vielfalt der Kulturen, Religionen und Sprachen. Die Vielfalt der Kultur zu fördern, zu schützen und zu stärken, damit möglichst viele Menschen an ihr teilhaben können, ist eine der Grundlagen unserer europäischen Identität“ (Charta der Grundrechte der Europäischen Union, Artikel 22 2000 in: Neumann 2007: 3). Die Kulturpolitik ist somit ein mehrstufiges System: Verschiedene Komponenten sind darin integriert, aber die spirituelle Dimension des Individuums und der Gesellschaft dominiert (Neumann 2007: 5). Bei aller Vielfalt kulturpolitischer Konzepte und Strategien im Bereich der Kulturpolitik, die in den nationalen Gesetzen der europäischen Staaten verankert sind, gibt es eine andere Ebene der Kulturpolitik – europäische, internationale, supranationale (Bundeszentrale für politische Bildung 2009: 3). Die Kultur kann in diesem Sinne als ein auf dem öffentlichen Einverständnis basierendes System von Ideen über den richtigen Zustand des gesellschaftlichen Lebens und die Möglichkeit zur Umsetzung der kulturellen Entwicklung in Übereinstimmung mit bestimmten Kriterien verstanden werden: „Der freie Austausch von Waren und Ideen bedingt Dynamik und Innovation. Sie sind Zeichen einer europäischen Kultur, die stets rasch auf Einflüsse von außen und neue Anregungen von innen reagiert. Trotz unterschiedlicher nationaler Interpretationen bleiben sie doch erkennbares Fundament eines gemeinsamen europäischen Kulturerbes. Auch das Ideal einer umfassenden Bildung für alle ist ein Teil der europäischen Kultur“ (Neumann 2007: 4). In der modernen europäischen Gesellschaft wird immer mehr ein komplexes, hochentwickeltes System der geistigen Produktion ausgebaut, das die Verteilung und den Konsum von Kulturgütern, ihre Wahrung und ihren Transfer gewährleistet (Kulturpolitischer Bundeskongress 2007: 24). Den gemeinsamen europäischen Normen und Werten wird im Rahmen der Identitäts-Debatte eine bedeutende Rolle zugewiesen: „Auf der europäischen Ebene wird versucht, die Werte und die Kulturpolitik als Motor der Integration ins Spiel zu bringen. Hilft da die neue (kulturelle) Identitäts-Suche, muss man Europa eine Seele geben“ (Kulturpolitischer Bundeskongress 2007: 24). Die Kultur beeinflusst die wirtschaftlichen, sozialen und politischen Bereiche des menschlichen Lebens und steht wiederum unter deren Einfluss. Die zwischenstaatliche kulturelle Zusammenarbeit als ein Prinzip der Kulturpolitik sollte das gegenseitige Verständnis

der Völker fördern und in ihren Beziehungen eine Atmosphäre des Dialogs, Friedens und Vertrauens schaffen (Kulturpolitischer Bildungskongress 2007: 20).

Die EU-Mitgliedstaaten sind im weltweiten Vergleich durch ein hohes Niveau an Bildung der Bevölkerung, Ausbildung vom qualifizierten Personal und als Folge auch durch einen erheblichen Prozentsatz an qualifizierten Arbeitskräften auf dem Arbeitsmarkt gekennzeichnet (Kulturpolitischer Bildungskongress 2007: 21). Die Gründungsverträge der EU haben wenig Aufmerksamkeit auf den Bildungssektor gelegt - der Bildungsbereich wurde nur im Zusammenhang mit dem Funktionieren des gemeinsamen Marktes erwähnt (Isecke 2013: 19). Erst seit den 1970er Jahren wurden im Rahmen der Europäischen Wirtschaftsgemeinschaft die ersten Maßnahmen zur Integration im Bereich der Bildung und vor allem im Bereich der beruflichen Bildung eingeführt (Isecke 2013: 20). Die Mitgliedstaaten tragen die Verantwortung für die Qualität und den Inhalt der Bildung, die Organisation der Bildungssysteme und ihre kulturelle und sprachliche Vielfalt: „die Europäische Union verfügt über keine gemeinsame Kultur- und Bildungspolitik, da die einzelnen Mitgliedstaaten aufgrund des Subsidiaritätsprinzips voll für die Lehrinhalte und die Gestaltung ihrer Bildungssysteme verantwortlich sind. Die Aufgabe der Union ist es daher, die Maßnahmen der Mitgliedstaaten im Hinblick auf die Verwirklichung einer europäischen Dimension zu unterstützen und zu ergänzen, damit sich kohärente europäische Politiken entwickeln können (offene Koordinierungsmethode)“ (Pädagogische Hochschule Ludwigsburg 2017: online). So ist zum Beispiel die Zuständigkeit der EU im Bereich der gemeinsamen Agrarpolitik viel höher als im Bereich der Bildung und Kultur, in denen die Union in erster Linie die Mitgliedstaaten und ihre Interessen unterstützt: „Zwar verfügt die EU auf dem Gebiet der allgemeinen Bildung gemäß Art. 165 AEUV über eine Rechtsgrundlage. Wie aber der Wortlaut deutlich macht, bleibt die Kernverantwortung für die Bildungspolitik grundsätzlich bei der Mitgliedstaaten“ (Isecke 2013: 24). Der Bereich der allgemeinen und beruflichen Bildung bezieht sich trotzdem auf die gemeinsame Verwaltung der Europäischen Union und der Mitgliedstaaten. Die EU hat im Kultur- und Bildungsbereich überwiegend koordinierende Befugnisse (Pädagogische Hochschule Ludwigsburg 2017: online). Sie hat das Recht, Empfehlungen, Anreize und Maßnahmen zu verabschieden, die zur Verwirklichung der Ziele der Bildungspolitik beitragen - die Koordination läuft unter der Bedingung des Ausschlusses jeglicher

Harmonisierung der Gesetze und anderer Rechtsakte der Mitgliedstaaten (Isecke 2013: 25).

Konkrete Aktivitäten zur Umsetzung der EU-Bildungspolitik sind in speziellen Aktionsprogrammen formuliert (Kulturpolitischer Bildungskongress 2007: 19). Wie bereits erwähnt, unterliegen Kultur- und Bildungsfragen in der EU hauptsächlich der Verantwortung der Mitgliedstaaten, die Institutionen der Union erfüllen die Unterstützungsfunktion. Dabei kann es zwischen verschiedenen Instrumenten zur Verbesserung der Qualität und Zugänglichkeit von Bildung in den EU-Mitgliedstaaten unterschieden werden - dies sind meistens projektformige Instrumente, die die Mitgliedstaaten bei der Entwicklung ihrer eigenen Bildungssysteme begleiten und ihnen helfen, von Erfahrungen anderer Länder zu lernen (Pädagogische Hochschule Ludwigsburg 2017: online). Projekte solcher Art unterstützen den internationalen Austausch zwischen Schulen, Universitäten, Ausbildungszentren sowie auch Behörden usw.

Im Rahmen der Kultur- und Bildungspolitik werden von der EU diverse Maßnahmen zur Europäisierung des Bildungsbereiches ergriffen (Europäische Union 2005: online). Dazu gehört zum Beispiel die gegenseitige Anerkennung von Diplomen und Qualifikationen (Europäische Union 2005: online). Der wichtigste Rechtsakt in diesem Bereich ist die Richtlinie 2005/36/EG des Europäischen Parlaments und des Rates über die Anerkennung von Berufsqualifikationen: „Diese Richtlinie gibt Personen, die ihre Berufsqualifikationen in einem Mitgliedstaat erworben haben, Garantien hinsichtlich des Zugangs zu demselben Beruf und seiner Ausübung in einem anderen Mitgliedstaat unter denselben Voraussetzungen wie Inländern; sie schließt jedoch nicht aus, dass der Migrant nicht diskriminierende Ausübungsvoraussetzungen, die dieser Mitgliedstaat vorschreibt, erfüllen muss, soweit diese objektiv gerechtfertigt und verhältnismäßig sind“ (Europäische Union 2005: online). Solche sozialen Entwicklungen haben zur Herausbildung einer Strategie für lebenslanges Lernen geführt, um professionelle und persönliche Möglichkeiten der EU-BürgerInnen maximal zu verwirklichen (Europäische Union 2005: online). Zu diesem Zweck wurde die Aufgabe gestellt, die Qualifikationsmöglichkeiten zu erweitern, die Vergleichbarkeit der von BürgerInnen erworbenen Qualifikationen und die Anerkennung von Qualifikationen zu gewährleisten, um die Effektivität der Entwicklung des Arbeitsmarktes zu steigern (Europäische Union 2005: online). Ein äußerst wichtiger Bereich der Aktivitäten der

EU im Bildungsbereich ist auch die Bereitstellung des Rechts auf Bildung für ArbeitnehmerInnen mit Migrationshintergrund und deren Kinder (Europäische Union 2005: online). Dementsprechend ist es notwendig, nicht nur das den Grad, sondern auch das Niveau und die Qualität der Bildung zu erhöhen. Das europäische Bildungssystem setzt einen hohen Wert auf die Bildung und Ausbildung verschiedener Gesellschaftsgruppen in verschiedenen Lebensphasen: Jugendliche, Erwachsene, Arbeitslose oder ArbeitnehmerInnen, die aufgrund der raschen Entwicklung von Wissenschaft und Technik, davon bedroht sind, in der eigenen Entwicklung zurückzubleiben (Isecke 2013: 23). Aus diesem Grund ist auch das Konzept des lebenslangen Lernens, in dessen Rahmen Ausbildungsprogramme für Berufstätige geschaffen werden, um die Qualifikationen zu verbessern und neuen Technologien, insbesondere Informationstechnologien, nahe zu werden, ziemlich interessant (Europäische Union 2005: online).

### **2.3.10 Der kulturelle Bildungsprozess in Europa**

Eine gemeinsame europäische kulturelle Gemeinschaft ist ein wichtiger Bestandteil der Europäischen Union, wobei der kulturelle Bildungsprozess die Verantwortung für die Entwicklung gemeinsamer kultureller Werte trägt. Den europäischen BürgerInnen muss kontinuierlich Wissen über kulturelle Zusammenhänge vermittelt werden: „Die Bedeutung kultureller Bildung für gesellschaftliche Entwicklungsprozesse und die Persönlichkeitsentwicklung junger Menschen ist inzwischen sowohl von politischer, gesellschaftlicher als auch schulischer Seite anerkannt - Kulturelle Bildung schafft neue Lernkulturen und beeinflusst nachhaltig unser Leben innerhalb und außerhalb der Schulen“ (Bundeszentrale für politische Bildung 2018).

Soziale und kulturelle Aktivitäten sind ein einzigartiges Tätigkeitsfeld, das sich sowohl durch eine Vielfalt an Realitätsverbindungen als auch durch eine besondere Komplexität der eigenen Komponente ihrer inneren Struktur unterscheidet (Educult 2007: 28). Die kulturellen Bildungsprozesse sind durch zahlreiche komplexe Formen gekennzeichnet: „Dass Kulturelle Bildung mehr ist als bildnerische Erziehung und Musikunterricht sollte man sich immer wieder ins Gedächtnis rufen, wenn es darum geht, dass die kulturellen und künstlerischen Fächer um ihren Stellenwert an Schulen kämpfen müssen – ein in unseren Gesprächsrunden in Österreich oft genanntes Dilemma. Kulturelle Bildung kann in jedem Fach stattfinden und in den regulären

Unterricht eingebunden werden“ (Educult 2007: 28). Aus diesem Grund ist es wichtig anzumerken, dass es zwischen verschiedenen Kulturbegriffen unterschieden werden kann:

- „enger Kulturbegriff: Kultur als Kunst bzw. als Produkte aus professionellen künstlerischen Prozessen, also Musik, bildende Kunst, Literatur, darstellende Künste (Theater, Tanz), Film;
- weiter Kulturbegriff: Kultur als Komplex unterschiedlicher spiritueller, materieller, intellektueller und emotionaler Ausdrucksformen, die eine Gesellschaft oder eine soziale Gruppe kennzeichnen;
- angewandter Kulturbegriff: gekennzeichnet durch die Verbindung der ästhetischen Form mit der gebrauchsorientierten Funktion und Nutzerbeziehungsweise Marktorientierung“ (vgl. Fuchs 2003 in: Nagel/Schad/Zachhalmel/Wimmer 2010: 16).

Vom Institut für praxisnahe Forschung und Beratung sowie kompetentes Kulturmanagement in den Bereichen Kultur und Bildung „Educult“ wird im Zusammenhang damit eine dreiteilige Definition der kulturellen Bildung angeboten:

- „Ästhetische Bildung: Das gesamte Spektrum von Bildungsaktivitäten, die mit spezifischen ästhetischen/ kulturpädagogischen Arbeitsformen entwickelt werden
- Soziale und Politische Bildung: ein „reflexives Beziehungsverhältnis des Menschen zu sich, zu seiner Gesellschaft und zur Natur“ (Max Fuchs)
- Interkulturelle Bildung: das Verhältnis des Menschen zu seiner Kultur und anderen Kulturen“ (Educult 2007: 37).

Eine trennscharfe Abgrenzung von künstlerischer, ästhetischer und Kultureller Bildung ist nicht möglich, da die Bereiche eng miteinander verwoben sind (Educult 2007: 28). Für die Analyse der europäischen Bildungspolitik ist, meiner Ansicht nach, vor allem der weite Kulturbegriff relevant, der sich auf die gesamte Lebenswelt der Menschen bezieht. Es ist interessant zu bemerken, dass „auf allen drei Ebenen sich Bezüge zum Bildungsbegriff im Sinne einer umfassenden kulturellen Bildung herstellen. Kulturelle Bildung umfasst somit sowohl allgemeinbildende, als auch persönlichkeitsbildende und berufsbildende Aspekte“ (Nagel/Schad/Zachhalmel/Wimmer 2010:16).

In Westeuropa ist auf dem Gebiet der Europäischen Union eine der größten transnationalen Bildungseinrichtungen der Welt entstanden. Dies geschah unter den

Bedingungen radikaler demographischer Veränderungen, die dazu geführt haben, dass die Bevölkerung Westeuropas im Bezug auf Kultur und Ethnizität vielfältiger geworden ist - keines der westeuropäischen Länder ist in diesem Sinne eine Ausnahme (Nagel/Schad/Zachhalmel/Wimmer 2010:16). Die Schaffung eines gemeinsamen kulturellen Raumes und die Erziehung des europäischen Bewusstseins sind wichtige Aufgaben der Integration im Bildungsbereich: „Ziel ist eine nachhaltige Vernetzung und die Entwicklung von Kooperationen zwischen Kulturinstitutionen, Kunstschaaffenden und Schulen. So entstehen kulturelle außerschulische Lernorte, dazu gehört auch eine neue Kultur der Zusammenarbeit von Schulinternen und -externen (z.B. LehrerInnen und KünstlerInnen oder KulturvermittlerInnen)“ (Europäische Union 2015: 18). Die Herausbildung einer europäischen Identität basiert auf kooperativen Integrationsabläufen: „Bildungsfragen werden offiziell in den Zusammenhang der Kulturpolitik gestellt. Dies zeigt z. B. die Zuordnung der Fragen Bildung, Jugend und Kultur zu einem gemeinsamen Themenbereich er Sitzungen des Rates der Europäischen Union“ (Mülheims 2007: 38). Die Idee der Bildung einer neuen Identität bedeutet, dass die BewohnerInnen Westeuropas sich nicht ausschließlich als Mitglieder einzelner ethnischer Gruppen betrachten, sondern vor allem auch als Europäer und Europäerinnen, die durch gemeinsame historische und kulturelle Wurzeln verbunden sind (Europa.eu 2017: online).

Die EU ist bestrebt, das gemeinsame kulturelle Erbe Europas zu bewahren und Anderen zugänglich zu machen, wobei die Bildung (einschließlich Fremdsprachenerwerb) ein sehr wichtiger Politikfeld der EU ist, der mit der Kultur verbunden ist (Europa.eu 2017: online). Die europäische Bildungspolitik leistet einen wichtigen Beitrag zur Entwicklung und Bewahrung einer multinationalen Gesellschaft: „Das Europäische Parlament stellt fest, dass die gemeinsame Mitteilung darauf ausgerichtet ist, die kulturelle Zusammenarbeit innerhalb der EU und mit ihren Partnerländern zu fördern und eine internationale Ordnung ausgehend von der Wahrung des Friedens, der Bekämpfung von Extremismus und Radikalisierung durch den interkulturellen und interreligiösen Dialog und Konfliktprävention zu unterstützen; sowie weist ferner auf die wichtige Rolle der Kulturdiplomatie, kulturellen Bildung und des Kulturaustauschs im Hinblick auf die Stärkung eines gemeinsamen Kerns universeller Werte hin“ (Brok 2017: 8). Die kulturelle Vielfalt ist ein wichtiges Merkmal des europäischen Integrationsziels: „Die Förderung des Ausdrucks von kultureller Vielfalt ist somit neben der Verbesserung von

Bildungsqualität, der Entwicklung individueller Fähigkeiten und der Erhaltung des Menschenrechts auf Bildung und Teilnahme am kulturellen Leben eines der wichtigsten Ziele der kulturellen Bildung“ (Deutsche UNESCO-Kommission 2008: 23).

In der Tat besteht die Schwäche der Ideen der multikulturellen Bildung in einem gewissen Utopismus bzw. in einer idealisierten Vorstellung Beseitigungsmöglichkeit von jeglichen Konfrontationen von Zivilisationen und Kulturen durch Bildung und Ausbildung (Prüfert 2013: online). Dennoch enthalten diese Ideen ein starkes Potenzial für die Umsetzung des interkulturellen Dialogs in der Bildung und der gemeinsamen europäischen multinationalen Kultur (Prüfert 2013: online).

### **3. Die Bildungspolitik der Europäischen Union**

#### **3.1 Die historische Entwicklung**

Die europäische Bildungspolitik unterliegt einem langen Entwicklungsprozess: „Erste bildungspolitische Maßnahmen finden sich in den Gründungsverträgen der EU – EGKS-Vertrag (1951) und EWG-Vertrag (1957) wider. Bildungspolitische Kompetenzen im Bereich der allgemeinen, universitären und beruflichen Bildung haben sich im Laufe des Integrationsprozesses schrittweise ausgebaut“ (Becker/Primova 2009: 5). Der Bildungsbereich ist im Laufe der Zeit zu einem bedeutenden Handlungsraum der EU geworden. Im Hinblick darauf kann es zwischen zwei Entwicklungsphasen des europäischen Bildungssystems unterschieden werden. Die ersten Schritte wurden im Rahmen der Europäischen Gemeinschaft für Kohle und Stahl (EGKS) gemacht und später mit wichtigen bildungspolitischen Rechtsgrundlagen auf Basis des Vertrages von Maastricht 1993 ergänzt (Becker/Primova 2009: 4). Jede Phase des europäischen Integrationsprozesses hat auch einigermaßen die Ausformungen im Bildungsbereich beeinflusst. Die erste Phase geht in die Jahre 1980 bis 1990 zurück und hängt vor allem mit den Neuerungen im Bereich der Wirtschaft und den Koordinationsmaßnahmen zur effektiven Gestaltung globaler und nationaler Wirtschaftsprozesse zusammen: „Im ersten Ratsbeschluss vom 2. April 1963 wurden zum ersten Mal bildungspolitische Ziele auf europäischer Ebene formuliert, die die Durchführung einer gemeinsamen

Politik im Bereich der Berufsbildung ermöglichen sollten. Allerdings wurden die allgemeinen Grundsätze des Rates von den meisten Mitgliedstaaten als rechtlich unverbindlich wahrgenommen. Eine inhaltliche Konkretisierung der gemeinsamen Bildungspolitik erfolge erst 1976“ (Becker/Primova 2009: 6). Das vom Rat ausgearbeitete Programm richtete sich auf die wichtigsten Bereiche der Tätigkeit bis 1990. Bereits damals wurde versucht, die Idee voranzutreiben, dass die Bildung ein wichtiger Bereich europäischer Integrationspolitik ist. Das Programm gehörte zu den ersten Versuchen, die EU auf Basis bildungs- und kulturspezifischer Aspekte zu vernetzen. Der Aktionsplan zielte auch die Entwicklung der Bildungspolitik und setzte folgende Maßnahmen voraus:

- „Bessere Möglichkeiten der Bildung und Ausbildung;
- Zusammenstellung von Dokumentationsmaterial und Statistiken im Bildungswesen;
- Zusammenarbeit im Bereich des Hochschulwesens;
- Förderung des Fremdsprachenunterrichts;
- Chancengleichheit für den Zugang zu allen Bildungsformen“ (Becker/Primova 2009: 7).

Das Programm ermöglichte die Anerkennung der Bildungspolitik als einen wichtigen Faktor der europäischen Integrationsabläufe. Weitere Entwicklungsschritte wurden vor allem unter Betracht aktueller Entwicklungen gemacht. Die Fortschritte im Bildungsbereich mussten auch dem Stand der politischen und wirtschaftlichen Integration entsprechen. Die zweite Phase betraf aus diesem Grund vor allem den Übergang zu einem Bildungssystem, das den Besonderheiten der Wirtschaftsentwicklung und den Umständen der Globalisierung entsprechen würde: „Alle kommenden Strategien wie die Lissabon-Strategie (2000), der Bologna-Prozess, die neue Version der Lissabon-Strategie „Europa 2020“ haben die europäischen Staaten zum Übergang zu einem lebenslangen Lernen und der Verwirklichung der entsprechenden Reformen stimuliert“ (Becker/Primova 2009: 4). An dieser Stelle wird es erkennbar, dass ein gewisses Gleichgewicht bzw. die Anpassungsfähigkeit verschiedener Politikbereiche aneinander für eine gelungene Zusammenarbeit wichtig ist. Der europäische Integrationsprozess benötigt ein kooperatives Miteinander und eine umfassende Entscheidungsfindung auf mehreren Ebenen, wobei kein Politikbereich vernachlässigt werden darf (Aschemann 2016: 10). Weiterhin werden die wichtigsten Schritte zur Herausbildung eines europäischen Bildungsraumes genauer dargestellt.

### 3.2 Der Vertrag von Maastricht

Der Vertrag von Maastricht hat einen wichtigen Beitrag zur Entwicklung einer gemeinsamen europäischen Bildungspolitik geleistet. Mit dem Vertrag von Maastricht wurde der Bereich Bildungs- und Jugendpolitik auf eine neue vertragliche Grundlage gestellt (Eberstadt/Kuznetsov 2008: 148). Artikel 149 des Vertrages von Maastricht besagt: „Die Gemeinschaft trägt zur Entwicklung einer qualitativ hochstehenden Bildung dadurch bei, dass sie die Zusammenarbeit zwischen den Mitgliedstaaten fördert und die Tätigkeit der Mitgliedstaaten unter strikter Betrachtung der Verantwortung der Mitgliedstaaten für die Lehrinhalte und die Gestaltung des Bildungssystems sowie der Vielfalt ihrer Kulturen und Sprachen erforderliches unterstützt und ergänzt“ (Rat der Europäischen Gemeinschaften/ Kommission der Europäischen Gemeinschaften, Vertrag von Maastricht 1993, Artikel 126). Anschließend daran kann von einer entsprechenden Kompetenzverteilung die Rede sein: „Während die EU eher die Aufgabe einer allgemeinen Unterstützung übernehmen sollte, bewahren die Mitgliedstaaten ihr Recht, die Inhalte und Organisationsformen der eigenen Bildungssysteme zu gestalten“ (Mächtle 2009: 72). Der Vertrag von Maastricht hat die Bedeutung der Bildungspolitik auf der europäischen Ebene vorangetrieben: „die Bereiche allgemeine und berufliche Bildung und Kultur wurden im Vertrag von Maastricht erstmals als vollwertige europäische Gemeinschaftsaufgaben anerkannt, indem sie seither zur ersten tragenden Säule der Europäischen Union – den Europäischen Gemeinschaften – gezählt werden“ (vgl. Diedrichs/Wessels 2006 in: Eberstadt/Kuznetsov 2008: 150).

Durch den Vertrag von Maastricht wurde festgelegt, dass die Bildungspolitik zum Pflichtbereich der Mitgliedstaaten gehört, das vom Subsidiaritätsprinzip geschützt wird. Die bildungspolitischen Kompetenzen der EU waren und bleiben bis heute sehr begrenzt - die Union kann auch weiterhin lediglich Unterstützungs-, Koordinierungs- und Ergänzungsmaßnahmen durchführen (vgl. Linsenmann 2002 in: Eberstadt/Kuznetsov 2008: 148). Die Verträge von Amsterdam (1997) und Nizza (2001) haben keine wesentlichen Änderungen vorgenommen. Auch mit dem Vertrag von Lissabon (2007) bleiben die Organisation der Bildungssysteme und Definition der Bildungsinhalte trotz der erheblichen Fortschritts im Bereich der Bildungspolitik ein Teil der nationalen Kompetenzen der EU-Mitgliedsstaaten (vgl. Linsenmann 2002 in: Eberstadt/Kuznetsov 2008: 149).

### **3.3 Von der Lissabon-Strategie 2000 bis zur „Europa2020“ - Strategie**

Im Jahr 2000 wurde vom Europäischen Rat, der sich aus den Staats- und Regierungschefs der EU-Mitgliedstaaten und dem Präsident der Europäischen Kommission zusammensetzt, die Strategie der Umwandlung der Europäischen Union zur wettbewerbsfähigsten und dynamischsten Wirtschaftszone der Welt bzw. zu einem auf Wissen basierenden Wirtschaftsraum bis zum Jahr 2010 beschlossen (Deutscher Bundestag 2006: 4). Die Lissabon-Strategie 2000 entwickelte sich als ein großes Programm zur Stärkung der Wettbewerbsposition der EU in der Welt und sollte Reformen in den Mitgliedstaaten der EU anregen: „Im Rahmen Lissabon-Strategie sollten für die Weiterentwicklungen im Bildungssektor die Anzahl hoch qualifizierter Arbeitskräfte steigen die Mobilität der Lehrenden und Gelehrten erhöht werden. Dafür mussten Hindernisse, wie Anerkennungsprobleme, mangelnde Sprachkenntnisse und unzureichende Informationsvermittlung, abgebaut werden. Hier geht die Lissabon-Strategie Hand in Hand mit dem Bologna-Prozess“ (Mächtle 2009: 91).

Diese Strategie betraf alle Aktivitätsbereiche der EU, die im Zusammenhang mit der Verbesserung der wirtschaftlichen Effizienz sowie auch der Lebensqualität standen (Mächtle 2009: 91). Der soziale Bereich der EU-Politik wurde stark von dieser Strategie betroffen. Es wurde die Modernisierung des europäischen Sozialmodells durch Investitionen in Humanressourcen und den Kampf mit sozialer Isolation vorangetrieben (Deutscher Bundestag 2006: 5). Die EU-Mitgliedstaaten wurden dazu ermutigt, in Ausbildung und Weiterbildung zu investieren und eine aktive Beschäftigungspolitik zu führen, um den Übergang zu einer Wissensgesellschaft zu erleichtern: „Umfassende Ziele setzte sich die Lissabon-Strategie im Bereich von Bildung, Innovation und Forschung. Die Agenda beinhaltete die Steigerung der Investitionen in Bereich der Forschung und Entwicklung sowie auch die Verbesserung der Informationsstruktur. Der Fortschritt wird dabei mit Hilfe von organisationalen, politischen und wirtschaftlichen Vernetzungen angestrebt“ (Deutscher Bundestag 2006: 5). Durch die Lissabon- Strategie entstanden schließlich im Jahr 2000 neue Formen des Regierens in der Bildungspolitik. Im Zuge dieser Entwicklungen ist die europäische Bildungspolitik als ein Teil der sozial- und beschäftigungspolitischen Agenda auf europäischer Ebene zu verstehen, der die

globale Wettbewerbsfähigkeit der EU und ihrer Mitgliedstaaten stärken soll (Eberstadt/Kuznetsov 2008: 148).

Unter Berücksichtigung der Tatsache, dass die betroffenen Politikbereiche innerhalb der fast ausschließlichen Befugnissen der EU-Mitgliedstaaten liegen, wurde eine offene Koordinierungsmethode eingeführt, in dessen Rahmen die nationalen Programme gestaltet werden mussten: „angesichts der Bindung der Gemeinschaftsorgane an die Harmonisierungsverbote des Bildungskapitels verfolgt der Europäische Rat seit Lissabon 2000 parallel dazu einen soft-approach über rein politische Steuerungsinstrumente außerhalb des Gemeinschaftsrechts. Dazu dient die Offene Methode der Koordinierung begleitet von einer verstärkten Leitungs- und Koordinierungsfunktion des Europäischen Rates (sog. OMK oder MoK)“ (Mächtle 2009: 92). Allerdings war die Umsetzung dieser Strategie fast sofort mit großen Schwierigkeiten konfrontiert: „In den Folgejahren zeigten sich jedoch im Zuge der Wirtschaftskrise Probleme bei der Umsetzung der Lissabon-Strategie, und 2005 stellte der Europäische Rat nach einem ernüchternden Zwischenbericht eine Strategie zur Neubelebung des Lissabon-Prozesses vor. Wissen und Innovation wurden darin als Triebkräfte für Wachstum bestätigt und die Bildungspolitik erneut als wichtiger Motor für Beschäftigung ins Feld geführt“ (Aschemann 2016:12).

Im Jahr 2005 wurde die Lissabon-Strategie 2000 modernisiert und führte zu einer neuen Strategie „Europa 2020“ (Aschemann 2016: 8). Das Ziel der Schaffung der wettbewerbsfähigsten Wirtschaft wurde ausgeschlossen und die Prioritäten haben sich zum Wirtschaftswachstum und Beschäftigungssteigerung verschoben, was auch zu gestiegenen Investition in Bildung, Forschung und Innovation geführt hat (Ziegler/Sturm 2015:2). Somit bietet die „Europa 2020“-Strategie den Handlungsrahmen für das europäische Bildungssystem: „Europa 2020 betont die Notwendigkeit eines nachhaltigen Wachstums als Voraussetzung zur Überwindung der strukturellen Schwächen europäischer Wirtschaft, um die Produktivität auf Basis einer sozial orientierten Marktwirtschaft zu verbessern. Zu den Prioritäten der EU gehört die allgemeine und berufliche Bildung und lebenslanges Lernen“ (Europäische Kommission 2010: 14). Infolgedessen kann Bildung als ein Schlüsselement der Strategie 2020 verstanden werden. Ein weiterer Punkt der Strategie beruht auf dem Programm „Jugend in Bewegung“: „Das Programm soll unsere Bildungssysteme leistungsfähiger machen und den Jugendlichen den Eintritt in den Arbeitsmarkt erleichtern. Dazu dienen unter anderem EU-finanzierte Studien-, Lern- und

Ausbildungsprogramme sowie Plattformen, die jungen Berufstätigen die Arbeitssuche in ganz Europa erleichtern“ (Europäische Union 2015: 4). Im Vordergrund der Europa 2020- Strategie stehen die allgemeine Erhöhung des Bildungsgrades, Senkung des Anteils der frühen Schulabgänger und Steigerung des Anteils an hoch Qualifizierten (Mischke 2013: 7). Zu den aktuellsten politischen Plänen 2016-2020 gehören laut Birgit Aschemann folgende Themenschwerpunkte:

- „Relevante, hochwertige Fertigkeiten und Kompetenzen für Beschäftigungsfähigkeit, Innovation und bürgerschaftliches Engagement - mit Fokus auf Lernergebnissen;
- Inklusive Bildung, Chancengleichheit, Nichtdiskriminierung und Förderung von BürgerInnenkompetenzen;
- Eine offene und innovative allgemeine und berufliche Bildung, die sich die Errungenschaften des digitalen Zeitalters in vollem Umfang zu eigen macht;
- Verstärkte Unterstützung der Unterrichtenden;
- Transparenz und Anerkennung von Kompetenzen und Qualifikationen zur Erleichterung der Lern- und Arbeitsmobilität;
- Nachhaltige Investitionen sowie Leistung und Effizienz der Bildungssysteme“ (Aschemann 2016:15).

Der Rat der Europäischen Union wird dabei als ein zentraler Akteur der „Europa 2020“-Strategie wahrgenommen. Die Europäische Kommission überwacht die Fortschritte im Hinblick auf die gesetzten Ziele, koordiniert die Politiken der Mitgliedstaaten, macht notwendige Vorschläge zur Prozesssteuerung und Förderung der wichtigsten Prioritäten (Ziegler/ Sturm 2015: 3). Eine wichtige Rolle spielen auch die zahlreichen Arbeitsgruppen: „Seit 2009 bestimmt der strategische Rahmen für die europäische Zusammenarbeit auf dem Gebiet der allgemeinen und beruflichen Bildung (ET2020) die Aktionen und Initiativen im Bildungswesen. Die Umsetzung wird dabei sowohl von den Mitgliedstaaten als auch von den Kandidatenländern unterstützt, um Lösungen und Empfehlungen für bildungspolitische Frage zu finden“ (Aschemann 2016: 8).

### 3.4 Der Bologna Prozess

Bologna ist der einheitliche Bildungsraum der europäischen Länder, der mit einer Initiative der Bildungsminister von Deutschland, Italien, Frankreich und England gegründet wurde: „Der Bologna-Prozess wurde durch die Sorbonne-Erklärung der Bildungsminister Frankreichs, Deutschlands und Italiens und der Bildungsministerin Grossbritanniens 1998 angestossen“ (Keller 2006: 304). Diese Initiative wurde auch von den Beamten anderer Staaten unterstützt und im Jahr 1999 wurde die Idee der Schaffung eines einheitlichen Systems der europäischen Hochschulbildung von 29 Staaten anerkannt, die auch die Bologna-Erklärung unterzeichnet haben: „1999 folgte dann die gemeinsame Erklärung der europäischen Bildungsminister von Bologna, die diese Anregung aufnahmen, konkretisierten und bekräftigten, bis 2010 einen europäischen Hochschulraum zu schaffen“ (Keller 2006: 304). Im Laufe der Zeit traten auch andere Staaten der Initiative zur Vereinheitlichung des Bildungsprozesses bei, da der Zugang für alle offen ist. Der Bologna-Prozess hat eine starke Dynamik ins gesamte europäische Hochschulsystem gebracht (Keller 2006: 304). Ursprünglich wurde die Erklärung von Bologna von den Vertreterinnen und Vertretern von 29 europäischen Staaten unterzeichnet, 2005 waren bereits 45 Länder am Prozess beteiligt (Keller 2006: 306).

Unter dem Bologna-Prozess wird seit dem Jahr 1999 (dem Jahr der Unterzeichnung der Bologna-Erklärung durch die Bildungsminister der EU-Mitgliedstaaten) die Bewegung gemeint, die die Bildungssysteme und insbesondere Hochschulbildungssysteme in Europa harmonisieren sollte (Elis 2010: 11). In der Erklärung sind die Leitlinien der Entwicklung des Bildungsraumes der europäischen Länder bestimmt, die Grundprinzipien für die Entwicklung identifiziert sowie auch einheitliche Konzeptionen und Definitionen eingeführt. Der Bologna-Prozess war keine isolierte Reformmaßnahme, sondern Resultat langjähriger Prozesse und Entwicklungen in der bildungspolitischen Zusammenarbeit unterschiedlicher europäischer Institutionen und Staaten (Elis 2010: 12). Der Bologna-Prozess ist ein intergovernmentaler Prozess: „Decision-making in the Bologna Process is carried out through an ‘intergovernmental’ process by Ministers from signatory countries meeting at biennial summits to move the Process forward. It is not administered by the European Commission as competence for education lies with European Union (EU) member states. Decisions are reached by the consensus of the 40 signatory

countries involved. This approach acknowledges the diversity in Europe's higher education systems" (The Europe Unit 2005: 8).

Im Wesentlichen forderten die europäischen Staaten:

- „Die Einführung eines Systems leicht verständlicher und vergleichbarer Abschlüsse;
- Die Einführung eines Leistungspunktesystems als geeignetes Mittel zur Förderung grösstmöglicher Mobilität der Studierenden;
- Die Förderung der Mobilität durch Überwindung der Hindernisse, die der Freizügigkeit in der Praxis im Wege stehen;
- Die Förderung der europäischen Zusammenarbeit bei der Qualitätssicherung“ (Peyer-Müller 2006: 2).

Der Bologna-Prozess ist ein europaweites Projekt, das darauf abzielt, die Effizienz der nationalen Bildungssysteme zu steigern sowie auch die Übereinstimmung dieser Bildungssysteme mit den unmittelbaren Bedürfnissen der Gesellschaft zu stärken (Peyer-Müller 2006: 4). Ein weiteres wichtiges Ziel des Bologna-Prozesses ist die Steigerung des Beitrages der Hochschulbildung für die wirtschaftliche und innovative Entwicklung: „Trotz der Selbstbestimmungsansprüche der Mitgliedsstaaten im Bildungsbereich haben durch die Heterogenität des europäischen Hochschulraumes verursachten Schwierigkeiten zur Anerkennung der wichtigen Rolle von Forschung und Wissenschaft im globalen Wettbewerb geführt, die auch den wirtschaftliche Fortschritt begünstigen würde“ (Eckardt 2005 zitiert nach: Elis 2010: 14). Anschließend daran schafft der Bologna-Prozess einen in seinen Eigenschaften und Fähigkeiten neuen Raum der europäischen Kommunikation, der neue Perspektiven für Kooperation und Zusammenarbeit im größtmöglichen Spektrum bietet (Peyer-Müller 2006: 4). Einen wichtigen Beitrag zum europäischen Integrationsprozess leisten die Verbesserung der Kooperation europäischer Bildungseinrichtungen sowie auch die Steigerung der Transparenz und Vergleichbarkeit der Bildungssysteme: „dies kann durch die Verbreitung gleicher Bildungszyklen (Bachelor, Master), die gegenseitige Anerkennung von akademischen Qualifikationen, die Einführung eines einheitlichen Kreditsystems zur finanziellen Unterstützung von Studierenden sowie auch gleicher Formen der Erfassung der erworbenen Qualifikationen usw. erreicht werden“ (Elis 2010: 16). Dank eines einheitlichen Bildungsraumes haben nationale Programme die Möglichkeit bekommen, das Beste aus den Erfahrungen ihrer PartnerInnen zu nehmen.

### 3.5 Der Kopenhagen-Prozess

Der Kopenhagen-Prozess ist einer der wichtigsten Bestandteile der Integration von europäischen Berufsbildungssystemen, der auf der Lissabon-Strategie aus dem Jahr 2000 beruht (Fahle/Thiele 2003: 7). Das Ziel dieses Prozesses ist die Schaffung eines Berufsbildungssystems mit einem weltweit anerkannten Qualitätsstandard. Die Geschichte der Entstehung des Kopenhagen-Prozesses begann mit der Initiative europäischer Länder im Bereich der beruflichen Bildungsprogramme. Im Oktober 2001 haben die Koordinatoren der beruflichen Bildung in der belgischen Stadt Brügge ihre Empfehlung zur Ausweitung der Zusammenarbeit gegeben, wobei die Brügge-Initiative die Basis für die Erklärung von Kopenhagen bildete (Fahle/Thiele 2003: 10). Die Kopenhagener Erklärung der für berufliche Bildung zuständigen europäischen Minister und der Europäischen Kommission vom 30. November 2002 über die verstärkte Zusammenarbeit in der beruflichen Bildung formuliert konkrete Ziele und Instrumente für die berufliche Bildung bis 2010 und stellt einen wichtigen Aktionsrahmen der Anstrengungen der nächsten Jahre dar (Fahle/Thiele 2003: 10). Zu den Hauptzielen des Kopenhagen-Prozesses gehören vor allem die Verbesserung der Qualität der Bildung, Steigerung der Attraktivität der beruflichen Bildung, Entwicklung der Mobilität von Studierenden und Absolventen von Berufsbildungseinrichtungen: „Kerninhalte dieses Prozesses sind die Anpassung des ECTS-Systems zur Erfassung von Studienleistungen auch für die Berufsbildung, die Entwicklung einheitlicher Qualitätsstandards für Europa sowie die gegenseitige Anerkennung von Qualifikationen, Leistungen und Abschlüssen, um so die Mobilität von Auszubildenden und Arbeitnehmern innerhalb Europas zu erleichtern“ (Hüttmann/Wehling 2013: online). Zur Erreichung dieser Ziele werden solche Mechanismen wie die Festlegung einheitlicher Anforderungen an die Berufsbildung, die Stärkung der Interaktion zwischen Berufs- und Hochschulbildung, Die Bildung eines einheitlichen Rahmens von Ebenen und Qualifikationen, die Umsetzung von Informationsnetzen usw. angewandt (Hüttmann/Wehling 2013: online). Der Kopenhagen-Prozess kann als ein beruflicher Äquivalent des Bologna-Prozesses wahrgenommen werden: „Der Prozess soll für die berufliche Bildung ähnliche Reformschübe auslösen wie der Bologna-Prozess im Hochschulbereich“ (Hüttmann/Wehling 2013: online). Im Allgemeinen kann besagt werden, dass die

Kopenhagen-Erklärung zur Erhöhung der Mobilität sowie auch zur Entwicklung eines offenen Arbeitsmarktes geführt hat.

### **3.6 SOKRATES-Programm oder das Programm für lebenslanges Lernen**

Seitens der Europäischen Union werden mehrere Programme zur Förderung des Bildungsbereiches durchgeführt. Das SOKRATES-Programm der Europäischen Union soll die Entwicklung der allgemeinen und beruflichen Bildung während des gesamten Lebens auf dem europäischen Gebiet gewährleisten (Eu-info 2017: online). Das SOKRATES-Programm umfasst verschiedene Teilprogramme bzw. das Programm SOKRATES II umfasst acht Aktionsbereiche. Fünf von ihnen sind auf bestimmte Ziele ausgerichtet und drei erfüllen Querschnittsaufgaben zur Verbesserung der internen Koordinierung:

- „Schulbildung bzw. Schulpartnerschaften (Comenius);
- Hochschulbildung (Erasmus);
- Erwachsenenbildung (Grundtvig);
- Sprachenlernen (Lingua);
- Offener und Fernunterricht: Informations- und Kommunikationstechnologien im Bildungsbereich (Minerva);
- Beobachtung und Innovation im Bildungsbereich;
- Gemeinsame Aktionen;
- Flankierende Maßnahmen“ (Eu-info 2017: online).

Die erste Phase des Programms SOKRATES I endete am 31. Dezember 1999 nach einem 5-jährigen Gültigkeitszeitraum (DAAD 2017: 59). Nach dem Abschluss der ersten Phase wurde das Programm aber nicht beendet. Die Tendenzen zu weiteren Entwicklungen im Bildungsbereich wurden seitens der Union unterstützt und vorangetrieben. Die zweite Phase des Programms im Bildungsbereich SOKRATES II wurde durch den Beschluss des Europäischen Parlaments und des Europarates am 24. Januar 2000 festgelegt und für den Gültigkeitszeitraum vom 1. Januar 2000 bis zum 31. Dezember 2006 (DAAD 2017: 60). Nach dem Abschluss der zweiten Phase wurde die Notwendigkeit einer weiteren Beschäftigungsaktivität im europäischen Bildungsbereich nochmals bestätigt. Mit dem Beschluss vom 15. November 2006 setzten das Europäische Parlament und der Rat den schon 1995 begonnenen

Konzentrationsprozess der verschiedenen EU-Bildungsprogramme konsequent fort und führten die bisherigen Programme für allgemeine und berufliche Bildung, SOKRATES und LEONARDO, unter dem Dach des Programms für lebenslanges Lernen (PLL) zusammen (DAAD 2017: 60). Seit 2007 wird unter SOKRATES vor allem das Programm des lebenslangen Lernens verstanden. Dabei geht es um folgende Ziele:

- „Ausbau der europäischen Dimension der Allgemeinbildung auf allen Ebenen;
- Verbesserung der Fremdsprachenkenntnisse;
- Förderung der Zusammenarbeit und Mobilität im Bereich der Allgemeinbildung;
- Unterstützung der Verwendung neuer Technologien im Bildungsbereich;
- Förderung der Chancengleichheit in allen Bildungsbereichen“ (Eu-info 2017: online).

Das SOKRATES-Programm bietet die Möglichkeit, sich an der internationalen Zusammenarbeit aller Bildungseinrichtungen zu beteiligen: „Ziel des Förderprogramm Sokrates ist - so hat es die EU formuliert - die Entwicklung eines Europas des Wissens und Förderung des lebenslangen Lernens. Erreichen möchte man dies durch die Verbesserung der Fremdsprachenkenntnisse, die Unterstützung der Mobilität, die Intensivierung der Zusammenarbeit auf europäischer Ebene, die Verbreiterung des Zugangs zum Wissen und die zunehmende Verwendung neuer Technologien im Bildungsbereich“ (Eu-info 2017: online).

Das Programm umfasst alle Bereiche und Ebenen der Bildung, vom Kindergarten bis zur Hochschulbildung sowie auch weiterführende Erwachsenenbildung. Die nationalen Agenturen des Bildungsprogramms koordinieren die Entwicklung von Kontakten und organisieren die Teilnahme (DAAD 2017: 64). Das Programm ist von hoher Bedeutung nicht nur weil es die Beziehungen zwischen den Ländern koordiniert, sondern auch weil dadurch verschiedene Standards der Bildungsstrukturen geformt werden können (z.B. Dauer der Kurse, die Unterrichtsstunden, die Anzahl der untersuchten Themen usw.). Das Programm ergänzt die nationalen Bildungsprogramme und wird von nationalen Parlamenten unterstützt, vor allem im Hinblick auf die verschiedenen Entscheidungen im Bereich Hochschulbildung und Finanzierung der Universitäten (DAAD 2017: 64). Nur Universitäten, die die Mindestvoraussetzungen für die Einhaltung des SOKRATES-Programms erfüllen, erhalten staatliche Finanzierung, ihre Hochschulabschlüsse

werden in anderen Ländern automatisch anerkannt, die Studierenden am Programm beteiligter Universitäten haben Zugang zu diversen Stipendien und Austauschprogrammen (Eu-info 2017: online).

Die Ziele vom SOKRATES-Programm im Hinblick auf die Hochschulbildung werden, wie bereits erwähnt, im Teilprogramm "ERASMUS" umgesetzt. ERASMUS ist ein Teilprogramm der Hochschulbildung, dessen Ziel darin besteht, die Qualität der Hochschulbildung zu verbessern, die internationale Zusammenarbeit der Hochschulen zu unterstützen, eine innovative Ausrichtung in der Hochschulbildung zu entwickeln, Mobilität zu erhöhen sowie auch um eine Kohärenz der Ausbildung und Qualifikationen im europäischen Raum zu gewährleisten (DAAD 2017: 65). Außerdem unterstützt das Erasmus-Programm die interuniversitäre Zusammenarbeit bei der Organisation von Professoren- und Studentenaustauschen: „Since the ERASMUS programme was established in 1987, a whole generation of Europeans has learned what it means to break out of their comfort zone and study or train alongside people from other countries and different cultures. Crossing borders during one's studies was an exception in the first years of the programme. 30 years later it has become, if not the norm, at least completely normal. The popularity of ERASMUS has been greater than anybody could have hoped for at the offset of the programme" (DAAD 2017: 65).

Als eine Weiterentwicklung des ERASMUS-Programms kann das ERASMUS MUNDUS-Programm betrachtet werden, das ebenfalls ein Austauschprogramm ist, welches die Mobilität im Rahmen der Hochschulausbildung fördert (DAAD 2017: 60). Das ERASMUS MUNDUS-Programm bietet den Studenten und dem Universitätspersonal individuelle Stipendien zur Unterstützung ihrer Ausbildung und wissenschaftlichen Tätigkeit. Das Ziel des ERASMUS-MUNDUS-Programms besteht in der Erhöhung der Qualität der europäischen Bildung sowie auch in der Begünstigung eines Dialogs und gegenseitiger Verständigung zwischen den Nationen und Kulturen durch die Kooperation mit nicht-europäischen Staaten (DAAD 2017: 60).

Ähnlich wie das ERASMUS-Programm fokussiert sich das Teilprogramm „COMENIUS“ auf die Kooperation europäischer Bildungseinrichtungen, betrifft vor allem aber SchülerInnen und LehrerInnen: „Die Aufnahme des Schulbereichs „COMENIUS“ in das Sokrates-Programm signalisiert, dass der Schule nunmehr eine Schlüsselrolle bei der Schaffung eines offenen Bildungsraumes zukommt. Bereits

vom Vorschulalter an sollen ein Beitrag zur Schaffung einer europäischen Dimension und zur Entwicklung einer qualitativ hoch stehenden Bildung geleistet werden“ (Fersterer 2007: 21).

Ein weiteres Teilprogramm „GRUNDTVIG“ betrifft die Ausbildung von Erwachsenen. Das Ziel des GRUNDTVIG-Programms wurde durch die Notwendigkeit von Erwachsenen in der sogenannten Aktualisierung von Informationen gebildet (Eberhardt 2016: 270). Die Aufgabe dieses Programm besteht in der Modernisierung und Aktualisierung des Wissens von bereits älteren Menschen, die mit komplexen Fragen der modernen Realität konfrontiert sind (Eberhardt 2016: 270). Die Anpassung an diverse Modernisierungsprozesse gibt den älteren Menschen die Möglichkeiten, ihr Verständnis der sich schnell verändernden Realität zu verbessern und sich an die Anforderungen der modernen Welt anzupassen: „GRUNDTVIG fördert zum einen die grenzüberschreitende Zusammenarbeit in der europäischen Erwachsenenbildung. Damit sollen die durch Alterung der Bevölkerung entstehenden Bildungsherausforderungen angegangen werden. Zudem unterstützt es Erwachsene bei der Erweiterung ihres Wissens und ihrer Kompetenzen durch die Teilnahme an individuellen Fortbildungen in europäischen Ausland“ (Eberhardt 2016: 272). Zur Förderung diverser GRUNDTVIG-Projekte wird eine große Menge an visuellen Materialien produziert. Außerdem entstehen spezielle Beratungszentren, wo interessierte Personen detaillierte Informationen über die aktuellen Projekte erhalten können (Eberhardt 2016: 272). Die Beratungszentren unterstützen und betonen die Bedeutung der Weiterbildung von Erwachsenen, schaffen Motivation für die berufliche Entwicklung und berichten über die Ergebnisse der durchgeführten Projekte. Zu den Hauptaspekten der GRUNDTVIG-Projekte gehören das Fremdsprachenlernen, der Erwerb von Computer- und Internetkenntnissen, Kulturologie und andere Grundkenntnisse (Eberhardt 2016: 272). Somit kann die Teilnahme an GRUNDTVIG-Projekten das Leben der Erwachsenen stark beeinflussen und verändern (z.B. kann die Ausbildung ihnen Selbstvertrauen hinzufügen, ihre Kommunikationsfähigkeiten verbessern, das Verständnis der Kulturen und Traditionen anderer Länder fördern oder Motivation für weiteres berufliches Wachstum erhöhen) (Eberhardt 2016: 274). Das Programm sieht auch die Unterstützung der Zusammenarbeit von ähnlichen Organisationen aus verschiedenen europäischen Ländern vor.

Zwei weitere Aktionen des SOKRATES-Programms sind sektor-unspezifisch, sogenannte horizontale Maßnahmen, und haben die Förderung des Fremdsprachenlernens (LINGUA) und die Förderung des Einsatzes neuer Informations- und Kommunikationstechnologien in der Bildung (MINERVA) zum Gegenstand (Kehm 2005: 11). Mit dem Teilprogramm-LINGUA wird die Bedeutung des Fremdsprachenlernens als sehr hoch eingeschätzt: „Mit dem SOKRATES II-Programm wurden zwei Teilbereiche des LINGUA-Programms festgelegt. LINGUA 1 fördert den Fremdspracherwerb durch Steigerung der Motivation zum Fremdsprachenlernen und strebt einen einfacher Zugang zu den Lernangeboten sowie auch die Zurverfügungstellung der notwendigen Informationen an. LINGUA 2 fördert vor allem die Entwicklung von Lernmitteln und Hilfsmaterialien zur Verbesserung der didaktischen und methodischen Ansätze des Fremdsprachenlernens“ (Kehm 2005: 16). Im Fokus des LINGUA-Programms steht somit die Erhöhung der Standards vom Fremdsprachenlehren und Fremdsprachenlernen. Das LINGUA-Programm stimuliert die Entwicklung neuer Methoden und Materialien im Bereich der Fremdsprachen (Kehm 2005: 16).

Die Vernetzung und Kooperation im Bereich des europäischen Bildungssystems wurde auch teilweise durch das MINERVA-Teilprogramm ermöglicht: „MINERVA war eine Pilotaktion im Rahmen des SOKRATES I-Programms zur Förderung von transnationalen Kooperationsprojekten und sogenannten Beobachtungsprojekten. Unter SOKRATES II wurde die Aktion vergrößert und finanziell besser ausgestattet, die förderbaren Aktivitäten wurden auf weitere Projektaktivitäten und Studien sowie Tätigkeiten zur Unterstützung des Ideen- und Erfahrungsaustauschs über den offenen Unterricht und die Fernlehre konzentriert“ (Kehm 2005: 17).

### **3.7 Leonardo da Vinci – Programm**

Das Programm für lebenslanges Lernen bringt die bisherigen Programme SOKRATES und LEONARDO DA VINCI unter einem gemeinsamen Dach zusammen und führt diese in den Einzelprogrammen COMENIUS (Schulbildung), ERASMUS (Hochschulbildung), LEONARDO DA VINCI (Berufsbildung) und GRUNDTVIG (Erwachsenenbildung) weiter (Schneider 2007: 27). Im Fokus des LEONARDO-Programms steht die Berufsbildungspolitik: „The Leonardo da Vinci sub-programme funded practical projects in the field of vocational education and

training. Initiatives ranged from those providing work-related training to individuals, to larger cooperation efforts” (Europäische Kommission 2017: 1). Das Programm fokussiert sich auf die Ausbildungsbedürfnisse sowie auch pädagogische Bedürfnisse der TeilnehmerInnen beruflicher Ausbildung: „Das Einzelprogramm LEONARDO DA VINCI zielt auf die Lehr- und Lernbedürfnisse aller Beteiligten der beruflichen Bildung (einschließlich der länderübergreifenden Praktika in Unternehmen, außer für Studierende) sowie auf Einrichtungen und Organisationen, die entsprechende Aus- und Weiterbildungsgänge anbieten oder fördern, ab“ (Schneider 2007: 28).

Der Ministerrat der Europäischen Union hat das Programm am 6. Dezember 1994 genehmigt. Im Rahmen der ersten Phase seiner Entwicklung (1994-1999) wurde das Programm für 15 europäischen Staaten und drei Staaten den Europäischen Währungseinheit (ECU), darunter z.B. Island, Liechtenstein, Norwegen sowie auch für Zypern, die Tschechische Republik, Estland, Ungarn, Litauen, Lettland, Rumänien, Polen und die Slowakei, zugänglich gemacht (Schneider 2007: 30). Mit dem Vorschlag der Kommission sollte das Programm die Tätigkeit der Programme COMMET (Kooperation zwischen den Universitäten und Unternehmen), PETRA (Basisausbildung), FORCE (Weiterbildung), EUROTECHNET (Unterstützung technischer Berufe) und einen kleinen Teil des LINGUA-Programms (Fremdsprachenlernen) umfassen und sie weiter ausarbeiten (Schneider 2007: 30). Als eine Verallgemeinerung einiger zuvor umgesetzter Programme ist LEONARDO DA VINCI zum ersten integrierten Aktionsprogramm für die Berufsbildung geworden (Schneider 2007: 30). Ähnlich wie mit dem ERASMUS-Programm können Menschen im Rahmen des Leonardo-Programms ihre beruflichen Qualifikationen im Ausland erhöhen: „Eines der Hauptziele des LEONARDO-Programms ist die Qualitäts- und Attraktivitätssteigerung der beruflichen Ausbildung in Europa” (EU-Info 2017: online). Ein wichtiges Merkmal und in einem bestimmten Sinn auch Vorteil des Programms ist seine Transnationalität. Das Programm hat einen guten Ruf wegen der Bereitstellung transnationaler Mobilität gewonnen, die den TeilnehmerInnen das Arbeiten und die Ausbildung im Ausland ermöglicht: „Das Programm fördert unter anderem die Mobilität von Personen in Erstausbildung, Arbeitskräften sowie auch Fachleuten der Berufsbildung und schafft die Möglichkeit des Erfahrungsaustausches und der Entwicklung von stabilen Netzwerken“ (Schneider 2007: 28). Als Hauptaufgabe des Leonardo-Programms kann dabei die Entwicklung eines

universellen „europäischen Berufspasses“ definiert werden, der es ermöglichen soll, in jedem EU-Staat zu arbeiten ohne die erworbenen Qualifikationen anerkennen zu müssen: „Der Einsatz des Transparenzinstruments „EUROPASS Mobilitätsnachweis“ zur Dokumentation von Auslandsaufenthalten gilt als ein zusätzliches Merkmal für die Qualität von Mobilitätsprojekten“ (Europäische Union 2013: 7). Das LEONARDO-Programm bieten den TeilnehmerInnen die Möglichkeit zur professionellen Kommunikation, Vernetzung sowie auch zum Informationsaustausch (Europäische Union 2013: 7). Die Zusammenarbeit der europäischen Programme des lebenslangen Lernens demonstriert, dass die Europäische Union über eine Reihe spezieller Mechanismen verfügt, die darauf abzielen, das gegenseitige Verständnis der Nationen zu fördern, Fremdsprachen zu lernen und neue Technologien zu nutzen sowie auch gleichzeitig die Beliebtheit vom Wissen und Qualifikationen zu steigern.

### **3.8 Die Gemeinsamkeit allgemeiner, beruflicher und kultureller Bildung als Grundlage eines europäischen Wertesystems**

Das Bildungssystem der Europäischen Union basiert auf einer komplexen mehrdimensionalen Struktur mit einer großen Anzahl von interagierenden Elementen (Nipkow 2009: 21). Heutzutage sind einige Trends erkennbar, die die weitere Entwicklung eines supranationalen Bildungssystems vorantreiben. Vor allem ist es die Globalisierung aller Aspekte des Lebens der Weltgemeinschaft, die durch politische, kulturelle und makroökonomische Prozesse bedingt ist (Ecker 2016: 40). Die starke Mobilität der Menschen hat ebenfalls den Ausbau internationaler Kontakte erweitert. Die Beweglichkeit auf dem EU-Gebiet fördert die zwischenstaatliche Kommunikation verschiedener Nationen im Kultur- und Bildungsbereich, wobei „Bildung als Zusammenhang von Lernen, Wissen, Können, Wertbewusstsein, Haltungen (Einstellungen) und Handlungsfähigkeit im Horizont sinnstiftender Deutungen des Lebens verstanden werden kann. Die Definition kann zunächst bewusst formal gehalten. Bildung kann ein Ergebnis (formeller Bildungsabschluss oder eine erreichte persönliche Reife) und einen Vorgang meinen, den Bildungsprozess („bildendes Lernen“)“ (EKD 2003 in: Nipkow 2009: 21). Die universellen Normen und Werte sind ein wichtiges Instrument zur Harmonisierung der internationalen Beziehungen: „Eine Werte-Erziehung kann nicht von sich aus

beantworten, warum Menschen gut und gerecht handeln oder warum diese und nicht jene Werte gelten sollen. Der Moralphilosoph und -psychologe Lawrence Kohlberg hat es so formuliert: Die Antwort auf die Frage ‚Warum moralisch sein?‘ impliziert ... die Frage ‚warum lebt man?‘ (und die parallele Frage, ‚wie dem Tode gegenbertreten?‘), so dass höchste moralische Reife eine ausgereifte Lösung der Frage nach dem Sinn des Lebens erfordert“ (vgl. Döbert 1977 zitiert nach: Nipkow 2009: 22). Sie bilden den grundlegenden Inhalt universeller ideologischer Verhaltensmodelle, die auf den Prinzipien von Demokratie, Toleranz und Menschenrechten beruhen: „Indem demokratische Prinzipien im Unterricht ausgeübt und diskutiert, jedoch ohne Zwang implementiert werden, erleben SchülerInnen Reflexions- und Beteiligungsprozesse, die auf gegenseitigem Respekt und auf vernunftbegründeten Regeln beruhen, als besser geeignet zur Lösung von Konflikten und zum Ausgleich von Interessen“ (Himmelmann 2000 zitiert nach: Ammerer 2016: 19). Die von Bildungssystem vermittelbaren Normen und Werten dienen infolgedessen als Orientierungshilfe im Alltagsleben: Menschenrechte als unverhandelbare Werte sollten als Basis eines friedlichen Miteinanders feststehen (Ecker 2016: 44).

Das Bildungssystem und die Bildungsprogramme der EU sind dafür verantwortlich, die Individuen auf universelle menschliche Werte auszurichten, um mit der entsprechenden Identitätsorientierung eine friedliche Kultur zu fördern - SchülerInnen können eigene Identität auch als multiple Identität begreifen (Ecker 2016: 44). Der Bildungsprozess ist von hoher Bedeutung für die Professionalität und die Sozialisation der Individuen, aber auch für die Entwicklung ihrer Prinzipien und Werte bzw. für die Entstehung eines europäischen Wertesystems: „Werte-Erziehung verlangt neben der im geschichtlichen Wandel zu verantwortenden Verständigung über Grundwerte, Grundlagen und fachunterrichtsspezifische Möglichkeiten auch Kenntnisse der ambivalenten Einflüsse, die im Bildungsprozess bildungsabträglich sein können. Die Bildung ist ein wichtiges Mittel der sozialen Reproduktion der Gemeinschaft, das eine bedeutende Rolle im soziokulturellen Entwicklungsprozess hat“ (Nipkow 2009: 24). Individuelle und kollektive Werte sollen sich in einem System universeller Orientierungen zusammenfinden: „Das System universeller Werte dient als eine wichtige Orientierung bei der Erreichung gemeinsamer Ziele der europäischen Gemeinschaft“ (Ammerer 2016: 21). Die pädagogisch organisierten Bildungsbereiche bzw. Ausbildungsstufen ergänzen einander und schaffen die

notwendigen Bedingungen für Erziehungssituationen, in denen die Gestaltung individueller und kollektiver Identitäten, sowie auch die Manifestation der Grundwerte und Persönlichkeitsmerkmale der EuropäerInnen stattfinden: „Werte konkretisieren sich in Normen, also in Verhaltensanweisungen für die Mitglieder einer Gruppe. Diese können implizit vorherrschen, z. B. als moralische Normen und damit verbundene Tugenden als Konventionen oder als, aber auch verschriftlicht als Regeln bzw. kodifiziert als Rechtsnormen (Verordnungen, Gesetze) sein. In dieser Reihenfolge steigt die Verbindlichkeit der Normen für den/die Einzelnen und die Sanktionierung der Nichteinhaltung“ (Ammerer 2016: 22).

## **4. Die Akteure der europäischen Bildungspolitik**

### **4.1 Die Europäische Kommission**

Die Europäische Kommission spielt eine wichtige Rolle bei der Formulierung und Durchsetzung bildungspolitischer Ziele und Kriterien aus (Becker/Primova 2009: 26). Sie arbeitet eng mit den Mitgliedstaaten zusammen, um sie bei der Weiterentwicklung und Modernisierung ihrer Aus- und Weiterbildungspolitik zu unterstützen (Kommission der Europäischen Gemeinschaften 2007: 13). Der Netzerkennungsprozess wird seitens der Kommission mit verschiedenen Mitteln unterstützt: „Die Europäische Kommission versucht, Finanz-, Politik- und Informationsmittel für die Unterstützung von transnationalen Netzwerken zur Förderung der Integrationsprozesse zu nutzen“ (Kommission der Europäischen Gemeinschaften 2007: 15). Die politischen und wirtschaftlichen Entwicklungen sowie ihnen entsprechende Integrationsprozesse führen zur notwendigen Stärkung der Rolle europäischer Institutionen im Bildungsbereich. Zum Vorantreiben von Bildungsk Kooperationen auf dem EU-Gebiet müssen auch entsprechende institutionelle Innovationen sowie strukturelle und finanzielle Reorganisationen und Reorientierungen stattfinden (Becker/Primova 2009: 20). Die Rolle der Europäischen Kommission darf dabei nicht unterschätzt werden: „Mit Hilfe des Initiativmonopols konnte die Europäische Kommission bereits 1963 und 1974 die ersten Beschlüsse zur Bildungspolitik initiieren und damit Anstöße für die weitere Europäisierung der Politikbereichs fortsetzen“ (Becker/Primova 2009: 24). Bereits im Jahr 1971 entwickelte die Kommission eine Empfehlung für die Entwicklung eines

gemeinschaftlichen Ausbildungsprogramms - dieses Programm sollte eine engere Verbindung zwischen der Entwicklung, der Bildung und der Wirtschaft sichern, wobei die neusten Bildungsideen und Technologien genutzt werden mussten (Kommission der Europäischen Gemeinschaften 2007:14). Die Aufgaben der Ausbildung wurden mit den wichtigsten strukturellen Veränderungen in der Wirtschaft verknüpft: „Die ökonomischen und beschäftigungspolitischen Ziele der Mitgliedstaaten wurden von der Kommission mit den Initiativen verbunden, die Handlungs- und Gesetzgebungsmöglichkeiten der EU auf dem Feld der Bildungspolitik auszuweiten“ (Becker/Primova 2009: 23).

In den EU-Mitgliedstaaten handeln die nationalen Bildungssysteme unter Berücksichtigung von spezifischen wirtschaftlichen und politischen Bedingungen sowie auch historisch-kulturellen Besonderheiten der einzelnen Regionen: „Als Politikgestaltungsmöglichkeit nutze die Kommission vor allem die Förderung der Mobilität am Binnenmarkt zur Europäisierung der nationalen Bildungspolitiken“ (Becker/Primova 2009: 24). Anschließend daran wurde die Standardisierung und Verbesserung von Kompetenzen und Qualifikation europäischer Lehrkräfte betont: „Eine hohe Qualität der Lehrerbildung sicherzustellen ist natürlich auch wichtig, um solides Management nationaler Ressourcen und effektiven Mitteleinsatz zu gewährleisten: Rund zwei Drittel der Ausgaben für Schulen entfallen auf Lehrergehälter“ (OECD-Bericht 2005 in: Kommission der Europäischen Gemeinschaften 2007: 4). Eine gute Lehrerausbildung ist für die Gewährleistung entsprechend hoher Bildungsstandards relevant - die Lehrer müssen von höheren Bildungseinrichtungen vorbereitet werden und ein Verständnis davon haben, dass dieser Beruf mit einem lebenslangen Lernen verbunden ist; ein Lehrer muss mobil sein; die Arbeit eines Lehrers soll auch Partnerschaften mit Studenten, Schule, Industrie, Institutionen sichern usw.(Kommission der Europäischen Gemeinschaften 2007:14).

Seit längerem setzt sich im Rahmen der Anpassung der Bildungssysteme an die Bedürfnisse der Wissensgesellschaft ein Prozess der Erneuerung der Lehrmethoden und der Vorbereitung vom pädagogischen Personal fort: „Mit Bezugnahme auf den Rat werden von der EU-Kommission diverse Diskussionen, Handlungen und Reformen im Bereich der Bildungspolitik angestrebt. Die Interaktion verschiedener Akteure sowohl aus dem staatlichen als auch aus dem nicht-staatlichen Bereich spielt dabei eine zentrale Rolle. Von der Kommission wird die Etablierung einer

umfassenden europäischen Bildungspolitik angestrebt und die europäische Dimension dieser Politik betont“ (Becker/Primova 2009: 25).

## 4.2 Das Europäische Parlament

Ogleich die Bildungssysteme im Verantwortungsbereich der Mitgliedsstaaten liegen, kann die EU Maßnahmen ergreifen und Empfehlungen verabschieden, um die Zusammenarbeit in der Bildungspolitik zu fördern (Europäisches Parlament 2007: 1). Dem Europäischen Parlament muss im Bereich der europäischen Bildungspolitik ebenfalls eine wichtige Rolle zugewiesen werden: „Das Europäische Parlament verabschiedet Berichte und Entschlüsse zu bildungspolitischen Themen und arbeitet regelmäßig an dem eigenen bildungspolitischen Profil“ (Becker/Primova 2009: 26). Eine wichtigen Beitrag zur seiner Arbeit leisten dabei die Ausschüsse des Europäischen Parlaments. Die Ausschüsse sind verantwortlich für die Vorbereitung der Plenarsitzungen und im Rahmen ihrer Arbeit werden die meisten gesetzgeberischen Arbeiten durchgeführt (Europäisches Parlament 2007: 1). Zur Ermöglichung dieser Funktionen gibt es im Europäischen Parlament ein Auswahlverfahren für die Ausschuss-Mitglieder: „Die Mitglieder des jeweiligen Ausschusses werden von den europäischen Abgeordneten zu Beginn und nach der ersten Hälfte der Amtszeit in Übereinstimmung mit ihrer Parteizugehörigkeit und ihren beruflichen Kompetenzen gewählt“ (Europäisches Parlament 2007: 2). Nach den Regeln des Europäischen Parlaments bestimmen die Stellenvertreter die Anzahl und Umfang der Ausschüsse. Die wichtigste Aufgabe der ständigen Ausschüsse besteht in der Prüfung der von der Kommission vorgelegten Gesetzesentwürfen sowie auch in der Erstellung von Berichten (Europäisches Parlament 2007: 2).

Der Ausschuss des Europäischen Parlaments für Kultur und Bildung (CULT) ist aktiv an den Teilprogrammen des SOKRATES-Programms beteiligt: „Das Parlament setzt sich insbesondere für die interkulturelle Dimension in der Bildung ein und verfolgt das Ziel, einen europäischen Bildungsraum zu schaffen, in dem die Qualifikationen der Lernenden grenzüberschreitend anerkannt werden“ (Europäisches Parlament 2007: 2). Zusätzlich dazu können aber auch weitere Zielrichtungen von diesem Ausschuss identifiziert werden: „Der Ausschuss für Kultur und Bildung ist zuständig für die Kulturpolitik der Europäischen Union, insbesondere die Förderung der kulturellen und sprachlichen Vielfalt, die Erhaltung des kulturellen Erbes und den

kulturellen Austausch; außerdem beschäftigt sich der Ausschuss mit der Bildungspolitik der EU, etwa dem Europäischen Hochschulraum, den Europäischen Schulen und den Programmen für lebenslanges Lernen (etwa das Erasmus-Programm)“ (SPD Europa 2017: 1)

### **4.3 Der Rat der EU und der Europäische Rat**

Zu den Strukturen des Rates der Europäischen Union gehört der Rat für Bildung, Jugend, Kultur und Sport, der ebenfalls für eine engere Zusammenarbeit der EU-Mitgliedstaaten sorgt: „Für diese Bereiche verabschiedet der Rat politische Rahmen und Arbeitspläne der EU, in denen die Schwerpunkte der Zusammenarbeit zwischen den Mitgliedstaaten und der Kommission festgelegt sind“ (Wirtschaftskammer Österreich 2016: 3). Die EU-Maßnahmen in den Bereichen Bildung, Jugend, Kultur und Sport haben zum Ziel, das kulturelle Erbe Europas zu erhalten, seine Kultur- und Kreativwirtschaft, sowie die Mobilität von Studierenden und Lehrkräften zu unterstützen und körperliche Aktivität und soziale Eingliederung durch Sport zu fördern (Europäischer Rat/Rat der Europäischen Union 2017). Die Rolle des Rates der Europäischen Union im Bereich der allgemeinen und beruflichen Bildung kann aber durch eine zum Teil supranationale und intergouvernementale Kompetenz bezeichnet werden: „Der Rat nimmt im Wesentlichen Anreizmaßnahmen und Empfehlungen an. Trotzdem können die Initiativen des Rates, wie beispielsweise die Programme Erasmus+ und Kreatives Europa, sehr direkte Auswirkungen auf die EU-BürgerInnen haben. In einigen Fällen, in denen die Verträge dies zulassen, kann der Rat zudem Gesetzgebungsakte erlassen. Dies gilt beispielsweise für den Bereich der audiovisuellen Medien und die gegenseitige Anerkennung von Diplomen“ (Europäischer Rat/Rat der Europäischen Union 2017). Im Jahr 2017 hatte Estland den Vorsitz für den Rat „Bildung, Jugend, Kultur und Sport“. Im Laufe seines Vorsitzes setzte Estland vor allem auf die Modernisierung der Ausbildung und Stärkung der Beziehung zwischen Ausbildung und Arbeitswelt (EU2017.EE: online).

Der Europäische Rat gibt der Union die für ihre Entwicklung erforderlichen Impulse und legt die allgemeinen politischen Zielvorstellungen für die Entwicklung fest (Vertrag von Amsterdam 1997/1999 in: Ohidy 2009: 69). Somit spielt der Europäische Rat auch eine wichtige Rolle für die europäische Bildungspolitik: „Der

Europäischer Rat fungiert als „Liniengeber“, verabschiedet also allgemeine Leitlinien in wirtschaftlichen, sozialpolitischen und außenpolitischen Fragen“ (Weidenfeld/Wessels 1995 in: Ohidy 2009: 70). Ein wichtiges Beispiel der Tätigkeit des Europäischen Rates im Rahmen der europäischen Bildungspolitik ist sein Beitrag zum europäischen Konzept des lebenslangen Lernens: „Der Europäische Rat spielte mehrmals eine initiiierende Rolle. 1993 wurde vom Europäischen Rat die Notwendigkeit eines Plans für Wachstum, Wettbewerbsfähigkeit und Beschäftigung betont. Später im Jahr 2000 wurde von ihm die Lissabon-Strategie beschlossen. 2006 leistete der Europäische Rat (zusammen mit dem Europäischen Parlament) einen Beitrag zur Erstellung des gemeinsamen Aktionsprogramms des lebenslangen Lernen“ (Ohidy 2009: 71).

#### **4.4 Die Rolle der EU-Agenturen in der europäischen Bildungspolitik**

Die Erweiterung und Komplexität der Aufgaben der Europäischen Union hat zur Entstehung einer Vielzahl autonomer Einheiten im Rahmen eigenes organisatorischen Mechanismus geführt, die als Agenturen bezeichnet werden (Hüttmann/Wehling 2013: online). Die Agentur der Europäischen Union ist ein dezentrales Organ der EU, das kein Teil der EU-Institutionen ist: „Die Agenturen sind von den EU-Institutionen rechtlich getrennte, eigenständige Rechtspersonen, die eingerichtet wurden, um bestimmte Aufgaben im Rahmen des EU-Rechts wahrzunehmen“ (Europa.eu 2017: online). Die Agenturen wurden geschaffen, um bestimmte Aufgaben zu erfüllen. Die Agenturen unterliegen dem europäischen öffentlichen Recht und unterschieden sich daran von den Gemeinschaftsorganen (dem Rat der Europäischen Union, dem Europäischen Parlament, der Europäischen Kommission usw.) sowie haben auch ihren eigenen Rechtstatus (Europa.eu 2017: online). Im Bereich der Bildungspolitik agieren solche europäische Agenturen wie die Exekutivagentur Bildung, Audiovisuelles und Kultur, Europäische Stiftung für Berufsbildung, Europäisches Zentrum für die Förderung der Berufsbildung usw.

Exekutivagenturen werden von der Europäischen Kommission für eine begrenzte Zeit zur Erfüllung spezifischer Aufgaben im Zusammenhang mit EU-Programmen errichtet (Europa.eu 2017: online). Die Exekutivagentur Bildung, Audiovisuelles und Kultur (EACEA) mit Sitz in Brüssel unterstützt und koordiniert die

bildungspolitischen Prozesse der EU: „EACEA verwaltet für die Kommission einzelne Maßnahmen aus Aktionsprogrammen der EU, um die Kommission von diesem Verwaltungsaufwand zu entlasten und den Adressaten einen besseren Service bieten zu können. Sie darf dabei keine politischen Entscheidungen treffen. Zurzeit betreut die Agentur eine Vielzahl von Aktionen und Projekte aus 7 großen Aktionsprogrammen (Lebenslanges Lernen, ERASMUS MUNDUS, Tempus, Kultur, Youth in Action, Europe for Citizens, Media). Dazu gehören wichtige Aspekte der Programme COMENIUS, ERASMUS, LEONARDO und GRUNDTVIG“ (Hüttmann/Wehling 2013: online).

Die Europäische Stiftung für Berufsbildung ist eine dezentrale Agentur der Europäischen Union mit Sitz in Turin, Italien. Sie wurde durch die Verordnung Nr. 1360 des Europäischen Rates im Jahr 1990 mit dem Ziel der Entwicklung des Bildungs- und Ausbildungssystems in den EU-Partnerländern geschaffen (Europäische Union 2014: 19). Die ETF beschäftigt derzeit hunderte MitarbeiterInnen und initiiert eine Reihe von bedeutenden Bildungsaktionen auf dem EU-Gebiet: „Die ETF kooperiert sowohl mit den EU-Mitgliedstaaten als auch mit den Nachbarländern. Bereits seit 1994 leistet die ETF einen wichtigen Beitrag zur Humanressourcenentwicklung und Verbesserung der Berufsbildungssysteme“ (Europäische Union 2014: 20). Die Aufgabe der EFT besteht vor allem in der Unterstützung der Transformations- und Entwicklungsländer bei der Nutzung des Humankapitals durch entsprechende Reformen der Bildungs- und Ausbildungssysteme sowie auch der Arbeitsmärkte: „Durch den Aufbau von Partnerschaften zwischen der EU und ihren Nachbarn trägt die ETF zur Förderung eines nachhaltigen Wirtschaftswachstums und der sozialen Integration bei“ (Europäische Union 2014: 20). Die Arbeit der EFT basiert auf der Überzeugung, dass die Entwicklung des Humankapitals auf lange Sicht im Sinne des lebenslangen Lernens einen wesentlichen Beitrag zur Steigerung des Wohlstands und eines nachhaltigen Wachstums leistet: „Die Stiftung verfolgt die Vision, die Berufsbildung zu einem Motor für lebenslanges Lernen und nachhaltige Entwicklung insbesondere mit Blick auf Wettbewerbsfähigkeit und sozialen Zusammenhalt zu machen“ (Europäische Union 2014: 21).

Europäisches Zentrum für die Förderung der Berufsbildung (CEDEFOP) ist eine Europäische Agentur mit Sitz in Thessaloniki, Griechenland, die die Entwicklung der

europäischen Berufsbildung unterstützt: „Die Berichte des CEDEFOP über Berufsbildungsreformen zeigen, wie die Mitgliedstaaten diese Probleme angehen, und das CEDEFOP bietet ihnen fachliche Unterstützung“ (Europäische Union 2014: 25). Die Agentur wurde am 10. Februar 1975 durch den Beschluss Nr. 337/75 des Rates geschaffen. Derzeit bereitet die Agentur regelmäßige Prognosen über die Entwicklung von Angebot und Nachfrage nach Qualifikationen und Kompetenzen in Europa und analysiert den europäischen Arbeitsmarkt: „Die Forschungsarbeiten, Analysen und Prognosen des Cedefop helfen der Europäischen Kommission, den Mitgliedstaaten und den Sozialpartnern bei Entscheidungen darüber, wie die Berufsbildung auf den veränderten Bedarf des Arbeitsmarkts reagieren sollte“ (Europäische Union 2014: 25). Außerdem beschäftigt sich CEDEFOP mit koordinierenden Maßnahmen in den Bereichen wie Beschäftigung, Bildung und Ausbildung von EU-Mitgliedstaaten: „Das CEDEFOP entwickelt gemeinsame europäische Instrumente, um Kompetenzen und Qualifikationen europaweit leichter verständlich zu machen, und hilft bei ihrer Umsetzung. Instrumente wie der Europäische Qualifikationsrahmen und der Europass-Diplomzusatz und die Zeugniserläuterungen machen deutlich, inwiefern Hochschul- und andere Abschlüsse den Qualifikationen in anderen Ländern entsprechen“ (Europäische Union 2014: 25).

## **5. Die Europäische Identität**

Die Relevanz des Problems der Korrelation europäischer und nationaler Identität ist durch die Globalisierungsprozesse aller Zweige des modernen gesellschaftlichen Lebens determiniert (Zentrum *polis* 2014: 5). Die Europäische Union und eine Reihe anderer europäischer Organisationen haben in den letzten Jahren die Aufgabe verfolgt, bestimmte zuvor national determinierte Bereiche zu europäisieren. Neben der Europäischen Union können darunter der Europarat, die Europäische Freihandelsassoziation, die OSZE, sowie eine Reihe von politischen und rechtlichen Institute wie die Europäische Menschenrechtskonvention des Europarates (1950), die Europäische Sozialcharta der EG (1961), die Europäische Charta der kommunalen Selbstverwaltung (1985) und mehrere andere multilaterale Übereinkommen und politische Erklärungen europaweiter Bedeutung verstanden werden (Zentrum *polis* 2014: 5). Trotz einer großen Anzahl von Arbeiten, in denen versucht wird, die europäische Identität zu definieren, gibt es keinen allgemein akzeptierten Ansatz für

dieses Phänomen: „Es existiert keine einheitliche Begriffsbestimmung von Identität. Im heutigen Sprachgebrauch definiert Identität allerdings eine Person als einmalig und unverwechselbar, und zwar in zweierlei Hinsicht: durch das Individuum und durch die soziale“ (vgl. Rosenbach 2014 in: Zentrum *polis* 2014: 8). Die europäische Identität ist ein sehr breites Konzept und ist nicht nur ein Merkmal der EU-BürgerInnen, denn Europa sich nicht ausschließlich auf die Europäische Union beschränkt: „Das Ringen um eine Schärfung des europäischen Identitätsbegriffs ist verbunden mit einer Gefahr, die Thomas Meyer aufzeigt: Die Suche nach der europäischen Identität oder besser seinen Identitäten ähnele der Zerteilung einer Zwiebel, von der man Schale um Schale abtrüge, um zum Kern zu gelangen, nur um am Ende festzustellen, dass die Erkenntnis nichts weiter war als die Summe ihrer Schalen“ (Meyer 2004 zitiert nach: Winkler 2006: 10). In Verbindung mit dem Vorhandensein dieser Merkmale ist dieses Konzept ziemlich interessant für die Sozialwissenschaften. Für die Regierungen und politische Kräfte der europäischen Staaten, die als treibende Kräfte der Integrationsprozesse fungieren, wurde die Konstruktion europäischer Identität zu einem Schlüsselproblem, einer wichtigen Voraussetzung für das effektive Funktionieren der Europäischen Union (Wessels/Faber 2007: 293). Auf dem Weg zur Verbreitung einer supranationalen, gesamteuropäischen Selbstidentifizierung stehen aber viele Schwierigkeiten. Oft ergibt sich den BewohnerInnen europäischer Länder die Idee eines „Europas der Regionen“ näher als die Idee einer „einheitlichen europäischen Nation“ (Wessels/Faber 2007: 370). Die aktuelle Haltung zum Thema der europäischen Identität ist ziemlich kontrovers und besagt, dass „es der Union an jenem Gemeinschaftsbewusstsein der BürgerInnen, das ein politisches Gemeinwesen sichern würde derzeit mangelt; so müsse die Europäische Union im Wesentlichen ein Staatenverbund bleiben, die Dimension des Bürgerverbunds sei für eine wirkliche Polity zu schwach und werde es auf absehbare Zeit bleiben“ (Wessels/Faber 2007: 370). Die Durchsetzung der europäischen Identität kann somit nur als Folge komplexer sozialer Prozesse entstehen. Anschließend daran ist es wichtig zwischen einer ethnisch kulturellen Nation und einer Staatsnation bzw. einer politisch geordneten Gesellschaft zu unterscheiden - aufgrund der Multinationalität und ethnischen Vielfalt der Europäischen Union kann sie bloß mit einem Mehrnationenstaat verglichen werden (Wessels/Faber 2007: 295). Dabei gibt es

verschiedene Meinungen zur Existenz einer europäischen Identität. Es wird oft behauptet, dass die gesamteuropäische Identität fehlt und eine spekulative Konstruktion ist. Allerdings kann auch davon ausgegangen werden, dass eine europäische Identität doch existiert, aber eine klare Definition braucht. Eine weitere Ansicht besagt, dass die Bildung einer europäischen Identität ein langsamer kontinuierlicher Prozess ist. Der Prozess der Herausbildung einer solchen Identität wird stark durch kulturelle, regionale, historische, geografische Faktoren einzelner Staaten beeinflusst (Wessels/Faber 2007: 372).

Das Fehlen einer einheitlichen Staatsgewalt, die die Situation in den Mitgliedstaaten beeinflussen könnte, erschwert die europäische Integration (Wolf 2006: 7). Gleichzeitig führt das Fehlen eines einzigen Finanz- und Wirtschaftssystems zu einem weiteren Problem im Zuge der Bildung einer einheitlichen europäischen Identität (Wolf 2006: 7). Die Bezeichnung aller BewohnerInnen des europäischen Territoriums als EuropäerInnen ist sehr fragwürdig - bestimmte Teile solcher Länder wie die Türkei oder Balkanstaaten werden nicht immer kulturell zum europäischen Gebiet zugeteilt (Wolf 2006: 7). Die Anwendung eines rein geographischen Kriteriums beantwortet weder die Frage nach dem, was Europa selbst ist, noch die Frage was ein „Europäer“ ist. Der geographische Raum Europas hat keine allgemein anerkannten Grenzen: „die Debatten darüber, was Europa ausmacht, sind bislang nicht zu einem plausiblen Ergebnis gekommen“ (Wolf 2006: 8). Die tiefen Unterschiede zwischen dem europäischen Zentrum und der europäischen Peripherie erschweren die Überwindung einer gegenseitigen Entfremdung (Wolf 2006: 9).

Die angebliche Unmöglichkeit, das Wesen der Europäischen Gemeinschaft durch formale (z.B. geographische) Kriterien zu charakterisieren, führt dazu, dass die kulturellen Kriterien an Bedeutung gewinnen und der Fokus sich auf religiöse, kulturelle und politische Traditionen Europas, sowie auf ihre humanistischen und demokratischen Werte verlagert (Zimmermann 2010: 5). Im Hinblick auf die Religion ist es aber ebenfalls schwierig, auf der religiösen Basis eine kollektive Identitätsorientierung zu schaffen. In der Regel wird Europa mit dem Christentum und der katholischen Kirche in Verbindung gesetzt, aber die christliche Religionsgemeinschaft ist auch in nicht-europäischen Staaten vorhanden und migrationsbedingt werden in Europa immer mehr andere religiöse Ideologien – beispielweise der Islam – verbreitet, deswegen kann die Religion bloß bedingt als eine

gemeinsame Komponente der europäischen Gemeinschaft betrachtet werden (Wolf 2006: 12).

Darüber hinaus verursachen kulturelle Unterschiede, die Unterschiede in sozialer und wirtschaftlicher Entwicklung der europäischen Staaten, sowie auch das Scheitern der Politik der Multikulturalismus Integrationsschwierigkeiten (Zimmermann 2010: 4). Anhänger der Idee der Europäischen Gemeinschaft sehen aber in der kulturellen Vielfalt des europäischen Gebietes eines der besonderen Merkmale der europäischen Kultur: „Zu den Bezugspunkten der europäischen Identität gehören kulturelle und politische Werte, die eine europäische Wertegemeinschaft widerspiegeln und dazu beitragen, Gemeinsamkeiten zu entdecken. Die Existenz für Europa typischer Werte ermöglicht die Unterscheidung des europäischen Bürgers oder der europäischen Bürgerin von den Andren“ (Zimmermann 2010: 4). Aber sie betonen auch das Engagement der EuropäerInnen für solche gemeinsamen menschlichen Werte wie Freiheit, der Schutz der Menschenrechte, die Rechtsstaatlichkeit, Toleranz und soziale Gerechtigkeit (Zimmermann 2010: 5). Ein bedeutsamer Umstand ist dabei die Tatsache, dass die kulturelle Vielfalt Europas oft mit einer kulturellen Unvereinbarkeit und in einigen Fällen mit der gegenseitigen Entfremdung bzw. Feindseligkeit verschiedener nationaler und ethnischer Gruppen innerhalb der EU steht (Wolf 2006: 9). Eine der Ursachen für diesen Konflikt ist die Ausweitung der Zahl der EU-Mitgliedstaaten. Die Osterweiterung der EU im Jahr 2004 hat zum Ungleichgewicht in der europäischen Innenpolitik geführt (Winkler 2006: 10). Neben den politischen und wirtschaftlichen Widersprüchen hat die EU-Erweiterung auch zur Diskussion der ideologischen Grundlagen europäischer Integration und somit auch der Existenz einer europäischen Identität, sowie auch zur Diskussion der Ziele und Grenzen des Integrationsprozesses geführt: „verlangt, die Vertiefung des europäischen Einigungsprozesses, die hinter der Erweiterung der EU auf dramatische, ja gefährliche Weise zurückgeblieben ist, Einsicht in das, was die Europäer kulturell verbindet, und in das, was sie über Jahrhunderten hinweg politisch getrennt hat“ (Winkler 2006: 11).

Die europäische Identität beruht auf einer Reihe von Merkmalen, die europäische Traditionen, Kultur, Lebensart, Denkweise von anderen Regionen unterscheidet: „Demokratische Identität betrifft somit Identifikationsprozesse, die in zwei Richtungen verlaufen: Zum einen horizontal, zwischen Bürgerinnen und Bürgern, die sich

gegenseitig als Mitglieder eines Demos anerkennen; und zum anderen vertikal, von den Bürgerinnen und Bürgern zur Systemebene und zur Regierung, die sich mit diesen identifizieren und deren Policy-Outputs akzeptieren“ (Wiesner 2017: 23). Diese Identität kann somit als Bewusstsein für die eigene Zugehörigkeit zu Europa verstanden werden (Wiesner 2017: 23). Dies ist die Gemeinsamkeit der Staaten Europas im Hinblick auf solche Faktoren wie die Einheit kultureller und historischer Entwicklung usw. Die Suche nach einer neuen Identität ist widersprüchlich: „Einerseits, führt dies zum Aufstieg nationaler und nationalistischer Gefühle und Bewegungen. Andererseits, stärkt es den Wunsch der europäischen Gesellschaft nach Selbstidentität mit Europa“ (Wiesner 2017: 30). Der Prozess der Herausbildung einer europäischen Identität umfasst mehrere Akteure auf mehreren Ebenen. Es ist klar, dass eine gesamteuropäische Identität nicht nur durch direkte Vorschriften der Eliten geschaffen werden kann (Wiesner 2017: 44). Sie kann nur entstehen, wenn und weil die BürgerInnen der einzelnen europäischen Staaten mit den Folgen der Integration einverstanden werden. Über den bestehenden nationalen Identitäten wird unter Führung der politischen Eliten und deren Kooperation mit der Zivilgesellschaft eine europäische Identität angestrebt (Wiesner 2017: 36). Dafür muss eine gewisse Schwächung des nationalen Identitätsgefühls stattfinden, aber es ist auch wichtig anzumerken, dass „die Beziehungen zwischen nationaler und europäischer Identifikation davon abhängig seien, in welchen Kontext die Individuen sie stellten. Werde dort ein Gegensatz konstruiert, trete ein Konkurrenzmodell der Identitäten in Kraft; werde dagegen eine positive Beziehung hergestellt, komme ein Konkordanzmodell zum Tragen, bei dem die verschiedenen Identifikationsebenen sich befruchteten und ergänzten. Werde keine Beziehung hergestellt, seien beide unabhängig voneinander“ (Westle 2003 in: Wiesner 2017: 37). Die Institutionen sind ebenfalls sehr wichtig für diverse Transformationen. Es kann davon ausgegangen werden, dass die Institutionen eine „richtige“ Identitätsbildung garantieren können (Zentrum *polis* 2014: 8). Die Herausbildung einer europäischen Identität muss im Zusammenhang mit der Unterstützung institutioneller Veränderungen durchgeführt werden: „Die Europäische Union schöpft als politisches Gemeinwesen Legitimität aus Identität, denn Identität schafft Vertrauen, Loyalität und einen Grundkonsens über geteilte Normen, Werte und Praktiken. Institutionen generieren Identität und Identität legitimiert Institutionen“ (Zentrum *polis* 2014: 8).

Für die Europäische Union ist der Begriff der „europäischen Identität“ eine der Bedingungen für das Funktionieren der EU: „Ein primäres Ziel europäischer Identitätspolitik ist es, dass die Bürger ihr durch die supranationale Organisation vermitteltes Europäersein als wesentliches Merkmal ihres sozialen Selbstverständnisses begreifen und im sozialen Raum entsprechend agieren“ (Zimmermann 2010: 5). Europa als Idee ist ein ziemlich dynamisches Konzept, das in ständiger Bewegung, Ergänzung und Bereicherung ist: „die Definition des Modells der europäischen Identität ist eine der Herausforderungen im Zusammenhang mit der Wahl der weiteren Entwicklungsrichtung der EU. Vielleicht hängt die Zukunft der Union von dieser Wahl ab. Die Europäische Union impliziert auf jeden Fall eine europäische Identität, die auf einem Modell der post-nationalen Identität beruht“ (Wiesner 2017: 42).

## **5.1 Was ist die nationale Identität?**

Im Hinblick auf den Definitionsversuch der europäischen Identität ist es interessant zu hinterfragen, was die nationale Identität ist. Es muss darauf hingewiesen werden, dass die Selbstidentifikation sowohl auf einem Loyalitätsgefühl gegenüber dem Staat als auch gegenüber der Nation als eine ethnische Gemeinschaft beruhen kann (Klein 2014: 20). Somit kann die Nation als eine ethnische Gemeinschaft oder als eine Staatsnation betrachtet werden (Klein 2014: 20). Die Identität ist auch in diesem Fall ein weit verbreitetes Konzept mit vielen Interpretationen, das durch eine gemeinsame Idee vereint ist. Die Idee betrifft vor allem die Selbstidentifikation eines Individuums oder einer Gruppe von Individuen mit einer größeren Gruppe: „Jene Facetten der Identität eines Menschen, die sich aus seiner Zugehörigkeit zu bestimmten sozialen Gruppen ergeben, werden als soziale Identitäten bezeichnet“ (Hettlage 2000 in: Klein 2014: 21). Darüber hinaus beeinflusst die Identität das Selbstbewusstsein einzelner Individuen und gibt ihnen das Verständnis, dass die Gruppe, mit der er sich selbst in Beziehung setzt, durch besondere Merkmale charakterisiert werden kann, die sie von anderen Gruppen unterscheiden: „Dass sich Menschen mit ihrer Nation identifizieren ist also das Ergebnis von Prozessen sozialer Selbst- und Fremdkategorisierung. Indem sie selbst ihre Zugehörigkeit zu der sozialen Kategorie der Nation erkennen und dies auch von außen bestätigt wird, geht die Nationalität als eine soziale Identität in ihre Selbstbeschreibung ein“ (vgl. Tajfel/ Turner 1986 zitiert nach: Klein 2014: 25).

Unter dem Begriff der „Nation“ wird vor allem die ethnische Gemeinschaft von Menschen verstanden, die auf Grundlage gemeinsamer historischer Wurzeln, Kultur Territorium, Sprache, Mentalität und eine gemeinsame nationale Identität identifiziert werden kann (Depenheuer 2006: 62). Es ist offensichtlich, dass die nationale Identität viele Dimensionen hat: eine räumlich-geographische, historische, traditionelle, soziokulturelle, ethno-nationale, konfessionelle, mythologische, symbolische usw. (Depenheuer 2006: 61). Das nationale Selbstbewusstsein ist somit ziemlich relevant für die Schaffung einer nationalen Identität. Die nationale Identität schafft eine Nation auf einem bestimmten Territorium, indem sie ein gemeinsames kulturelles Paradigma des Denkens schafft und eine gemeinsame Reihe von Werten, Idealen, allgemeinen Aussichten betreibt, die zu Schlüssel- bzw. Fundamentalfaktoren für die Interaktion zwischen der Gesellschaft und dem Staat werden (Klein 2014: 26). Die nationale Identität ist für den Zusammenhalt der Gesellschaft verantwortlich und determiniert dadurch das gesamte soziale System eines Staates: „Indem sich das Bewusstsein um die eigene Zugehörigkeit zu einer bestimmten Gruppe kognitiv verfestigt und als soziale Identität in das Selbstbild eines Menschen einsickert, wird es zugleich zu einem Maßstab seines Handelns“ (Klein 2014: 27). Es besteht ein ziemlich enges Verhältnis zwischen der Gesellschaft und den staatlichen Institutionen: „Das Funktionieren von politischen, wirtschaftlichen und sozialen Institutionen kann dabei dann als erfolgreich betrachtet werden, wenn es mit der nationalen Identität des Landes vereinbar ist und die Reformen bzw. Veränderungen der bestehenden Institutionen werden nur dann zum gewünschten Ergebnis führen, wenn es eine parallele Veränderung der Komponenten nationaler Identität geben wird“ (Klein 2014: 28).

Es kann festgestellt werden, dass die Identität eine Eigenschaft des psychischen Zustandes einer Person ist, die sich darin ausdrückt, wie der Mensch seine Zugehörigkeit zu verschiedenen sozialen, politischen und anderen Gruppen sieht: „Die Nation ist dabei nur eine aus einer Vielzahl von möglichen Bezugsgruppen, denen sich die Menschen selbst zuordnen bzw. denen sie von ihren Mitmenschen zugeordnet werden“ (vgl. Hettlage 1997b zitiert nach: Klein 2014: 22). Die nationale Identität ist eine Komponente der menschlichen Identität, die mit der Wahrnehmung der Zugehörigkeit zu einer bestimmten Nation, einem Land oder kulturellen Raum in Verbindung steht: „Nationale Identität stellt einen wichtigen Teil der sozialen Identität jedes Menschen dar: sie entwickelt sich im Rahmen des

Sozialisationsprozesses in der Interaktion mit anderen Personen, Gruppen und Nationen“ (Kneidinger 2010: 166). Es gibt mehrere Faktoren, die den Identitätsbildungsprozess beeinflussen: „Die nationale Identität ähnelt nicht den Konzepten der Staatsbürgerschaft oder Nationalität, obwohl dies Faktoren sein können, die einen starken Einfluss auf die nationale Identität ausüben“ (Kneidinger 2010: 168).

Die politisch-normative Dimension der europäischen Identitätspolitik weist darauf hin, dass „eine tiefere Integration keineswegs eine Dialektik von Identitätsgewinn und Identitätsverlust bedeutet, da der Aufbau einer europäischen Identität nicht den sukzessiven Abbau nationaler Identitäten beabsichtigt, sondern vielmehr auf die Bereitstellung eines äußeren Identifikationsrahmens zielt, der die nationalen und regionalen Identitätsbezüge ergänzt und überformt und innerhalb dessen ausreichend Raum für die Bürger bleibt, die individuell wertgeschätzten nationalstaatlichen, regionalen und lokalen Identitätsangebote in ihrem Selbstkonzept beizubehalten und auszugestalten“ (Münch 1999 und Rohmann 2003 zitiert nach: Zimmermann 2010: 5). Bei den Identitätsfragen geht es um Gruppen- und Netzwerkbildung: „Wenn von europäischer Identität die Rede ist, heißt das auf diese oder jene Weise zu definieren, wer zu "uns" gehört und wer nicht, wobei viele Menschen der Meinung sind, dass man sich "Anderen" entgegensetzen muss, um eine Identität herzustellen“ (Heimpel 2011: 1). Die Konstruktion der nationalen Identität befinden sich in einem engen Zusammenhang mit der europäischen Identität und vor allem betrifft es die EU-Mitgliedstaaten: „Europa nimmt dabei in gewisser Weise eine Sonderstellung ein: mit der europäischen Einigung wächst die europäische Identität. Allerdings: zwischen nationaler und europäischer Identität gibt es keinen Gegensatz, sondern sogar eine positive Beziehung, sagt der Soziologe Max Haller. Wer sich einem Land stark verbunden fühlt, hat auch zu Europa eine positive Einstellung. Bürger der EU-Mitgliedstaaten können zwei Identitäten haben: eine nationale und eine europäische“ (Haller 2009 in: Kugler 2009). Andererseits kann die Behauptung von Max Haller als realitätsfern angesehen werden, denn es auch in den EU-Mitgliedsstaaten tief in die Geschichte zurückgehende Konflikte gibt, deren Folgen auch heute noch zu spüren sind: „Die imperialen Vergangenheiten wirken ebenso fort wie der Kalte Krieg. Da die kommunistische Vergangenheit in den meisten Staaten des ehemaligen Ostblocks kaum bewältigt ist, da eine Kontinuität der Eliten zu Korruption und Chauvinismus geführt hat (diese Piraten schwenken die blutige Fahne des Nationalen), geht ein tiefer

Riss durch Europa” (Trojanow 2016). Es besteht keine absolute Einigung im Hinblick auf die europäische Identität, aber die Zukunft Europas wird immer wieder mit der Vielfalt in Verbindung gesetzt: „Ein offener gemeinsamer Kulturraum ist ein realisierbares politisches Konzept, denn es richtet sich mit der geballten Kraft einer gelebten und gefeierten Kreativität gegen all jene, die Kultur per se verachten, die Identitären und Neutribalisten, seien es islamistische oder deutschnationale Fanatiker” (Trojanow 2016). Die Zukunftsperspektiven des europäischen Integrationsprozesses setzen einen hohen Wert auf den Identitätsbildungsprozess: „Die Perspektiven einer europäischen Identität erscheinen angesichts der grundsätzlichen Schwierigkeiten transnationaler Identitätsbildung und insbesondere der aktuellen politischen Rahmenbedingungen zwar eher düster, doch die Förderung eines europäischen Zugehörigkeitsgefühls unter den Bürgerinnen und Bürgern liegt im Bereich des Möglichen“ (Europäisches Parlament 2017: 6).

## **5.2 Die Unterscheidung zwischen individueller und kollektiver Identität**

Individuelle und kollektive Identitäten sind facettenreiche Phänomene. Die menschliche Identität ist ein strukturell komplexes psychosoziales Phänomen, das als Ergebnis der Selbstidentifikation mit anderen Personen, kulturellen und historischen Bildern, Zeichen, soziokulturellen Gemeinschaften betrachtet werden kann (Sverak 2009: 10). Die Perspektive einer integrierten Wertegemeinschaft sind ebenfalls mit Identitätsfragen verbunden: „Anhand der Identität einer Person können das Verhalten, akzeptierte und abgelehnte Werte und Normen, Interessen, Prinzipien, Stereotypen und Lebenseinstellungen vorhergesagt werden“ (Sverak 2009: 10). Die Unterscheidung zwischen Identitätsarten ermöglicht ein besseres Verständnis des Begriffes: „Die Existenz von zwei Arten der Identität – der individuellen und kollektiven – spiegelt die Dualität der menschlichen Natur bzw. den Wunsch, die eigene Einzigartigkeit hervorzuheben und den Willen, von anderen Menschen geschützt zu werden“ (Sverak 2009: 12). Die individuelle Identität betrifft aber vor allem die Einstellung einer Person zu sich selbst und die eigene Meinungsfindung im Laufe der sozialen Interaktion. Sie beruht auf einer Reihe von Eigenschaften, die eine Person ausmacht und sie von anderen unterscheidet: „Der Erwerb einer individuellen Identität durch eine Person bedeutet immer, dass sie die Tatsache ihrer

Einzigartigkeit und Individualität erkannt hat – sowohl persönlich als auch kollektiv“ (Sverak 2009: 13).

Im Zusammenhang mit der europäischen Identität interessiert die Autorin dieser Arbeit vor allem die kollektive Identität, die es den Individuen ermöglicht, die Verbindung und gemeinsame Zugehörigkeit zu einer bestimmten sozialen Gesellschaft zu erkennen und zu fühlen: „Kollektive Identität dagegen meint eine spezifische Form der Zugehörigkeit zu einer Gruppe, die dadurch entsteht, dass sich die einzelnen Mitglieder mit ihr identifizieren, oder besser, mit dem Bild, das diese Gruppe von sich aufbaut. Eine „Wir-Identität“ konstituiert sich erst dann, wenn ein individuelles Bewusstsein um etwas „Gemeinsames“ vorhanden ist, das durch Geschichten und Bilder über eine geteilte Vergangenheit, Gegenwart und Zukunft gestiftet wird“ (Sverak 2009: 15). Unter der sozialen Gruppe wird im Kontext dieser Arbeit vor allem die europäische Gemeinschaft gemeint. Oft kann die kollektive Identität auch als soziale Identität bezeichnet werden (Sverak 2009: 15). Allerdings können in einem gewissen Sinne beide Arten von Identität als sozial verstanden werden. Ihre Sozialität manifestiert sich in der Tatsache, dass in beiden Fällen die Identität sich im Laufe der menschlichen Kommunikation und Interaktion mit anderen herausbildet sowie ihre Inhalte und Bedeutung durch den gesellschaftlichen Kontext bestimmt werden (Haunss 2001: 260). Die Situation der Kommunikation wirkt bestimmend darauf, welche Merkmale ein Mensch sich selbst zuschreibt und wie er sich als eine einzigartige Person oder als Mitglied einer sozialen Gruppe wahrnimmt: „Identität ist neben der einzelnen Person auch auf die (kulturelle, ethnische, nationale, religiöse, etc.) Gemeinschaft bezogen, der sich diese zugehörig fühlt, sie wird in einem Wechselspiel zwischen Individuum und Gesellschaft artikuliert. Damit wird klar, dass individuelle und kollektive Identität voneinander abhängen und sich gegenseitig bedingen“ (Sverak 2009: 14). Das einzige Kriterium, nach dem die Unterscheidung zwischen individueller und kollektiver Identität möglich ist, sind ihre Funktionen. Den Befürwortern der Theorie der kollektiven Identität zufolge geht die individuelle Identität von einer Unterscheidung einzelner Person von den Anderen, während die kollektive Identität nach Ähnlichkeiten mit ihnen sucht (Haunss 2001: 262). Die kollektive Identität besteht aus mehreren Faktoren wie Religion, Kultur, Geographie, materielle Ressourcen, gemeinsame Vergangenheit usw.: „Die kollektive Identität wird in Form von Gruppenzugehörigkeit bzw. Zugehörigkeit zu einer größeren oder kleineren Gruppe interpretiert. Es handelt sich um eine reflexiv

gewordene gesellschaftliche Zugehörigkeit“ (Assmann 1992 in: Sverak 2009: 16). Da kollektive Identität das Bewusstsein für die Zugehörigkeit zu einer sozialen Gruppen ist, ist es möglich davon auszugehen, welche Werte und Einstellungen in dieser Gruppe akzeptiert sind: „die kollektive Identität ist ein Teil des Ichs einer Person, das das Wissen über die eigene Zugehörigkeit zu einer sozialen Gruppe, sowie auch den Wert und die emotionale Bedeutung dieser Mitgliedschaft umfasst“ (Haunss 2001: 266).

Die soziokulturellen Widersprüche, die soziale Vielfalt und widersprüchliche Aspekte der gegenseitigen Beeinflussung verschiedener Kulturen der heutigen europäischen Gesellschaft beeinflussen den sozialen Kontext und reflektieren sich im Bewusstsein verschiedener Gruppen (Prinoth/ Bilyk/ Fischer/ Angeloudis/Wedel 2016: online). Die vielfältig verwobenen kulturellen Aspekte und Werte verwischen die Identifikationsgrenzen und führen die Mitglieder der heutigen europäischen Gesellschaft oft in eine Identitätskrise: „um die Identitätskrise der EU zu überwinden, müssen die Mitgliedsstaaten den schweren Weg gemeinsam gehen“ (Prinoth/ Bilyk/ Fischer/ Angeloudis/Wedel 2016: online). Es ist auch wichtig zu bemerken, dass „Kollektive Identität eine unaufhebbar uneindeutige und vage Angelegenheit ist. Damit ist gemeint, dass immer unklar ist, was unter der Identität der jeweiligen Gemeinschaft genau zu verstehen ist“ (Giesen/Seyfert 2013: 1).

Kollektive Identitäten entstehen basierend auf verschiedenen Merkmalen der Lebensaktivität bestimmter Gruppen. Die politischen und wirtschaftlichen Integrationsprozesse werden in erster Linie unter der Verantwortung von EU-Führung durchgeführt, wobei die identitätsspezifische Abtrennung der EU-BürgerInnen von allem von den BürgerInnen selbst abhängt (Giesen/Seyfert 2013: 2). Individuelle und kollektive Identitätswahrnehmungen der EU-BürgerInnen ergänzen sich gegenseitig und schließen sich in einer gesamteuropäischen Identität zusammen: „Somit kann im Prozess der Identitätsbildung zwischen drei Phasen unterschieden werden:

- die Identitätsbildung auf der individuellen Ebene;
- die Verbindung individueller Identitäten mit kollektiven Identitäten;
- die Umwandlung kollektiver Identität in ein einheitliches Phänomen gesamteuropäischer Selbstidentifikation“ (Zowislo 2000: 49).

Diese Struktur macht die politische Organisation auf dem europäischen Gebiet zu einer schwierigen Aufgabe: „Die Europäische Union ist solch ein Traum - noch kein für den einzelnen konkret greifbares Faktum, aber zugleich jenseits eines bloßen

Traumes, jenseits bloßer Illusion. Um ein vereintes Europa zu schaffen, ist es nötig, Menschen glauben zu machen, dass seine Realität existiert, dass Europa mehr ist als ein bloß theoretisches Konstrukt oder utilitaristisches Funktionsgefüge. Um das tägliche Leben mit einer neuen politischen Superstruktur zu versöhnen, muss dies uns als lang vergessener Traum nahegebracht werden, der wiedergeboren wird, um letztlich als die einzige aller möglichen uns umgebenden Realitäten wahr zu werden” (Zowislo 2000: 1). Das Identitätsgefühl erlaubt es den Individuen, die eigene Persönlichkeit sowie auch ihre Gruppenzugehörigkeit zu verstehen: „Die Bedingungen für eine neue Wirklichkeit müssen durch eine neue symbolische Identität des Volkes geschaffen werden, das einen Traum lebt, das an seine Kraft glaubt. Der Erfolg, diesen Sinn einer neuen Gemeinschaft innerhalb und zur gleichen Zeit jenseits des gegenwärtigen kulturellen Rahmens zu produzieren, ist die einzige Garantie, die Europäische Union wahr werden zu lassen - und die Illusion zum Leben zu erwecken” (Zowislo 2000: 9).

### 5.3 Das „Europe for citizens“-Programm

Im Rahmen der EU-Politik wurde im Bereich Kultur und Bildung ein Programm entwickelt, das speziell auf die Entwicklung einer einheitlichen europäischen Identität abzielt – „Europa für Bürger und Bürgerinnen“. Das Programm sieht eine Arbeit in mehreren Richtungen vor:

- „Beitrag zum Verständnis der Bürgerinnen und Bürger von der EU, ihrer Geschichte und Vielfalt;
- Stärkung der europäischen Bürgerschaft und Verbesserung der Bedingungen für die bürgerschaftliche und demokratische Teilhabe auf EU-Ebene;
- Stärkung des Geschichtsbewusstseins und des Bewusstseins für die gemeinsame Geschichte und die gemeinsamen Werte;
- Förderung der demokratischen Teilhabe der Bürgerinnen und Bürger auf EU-Ebene, indem ihr Verständnis für den Entscheidungsprozess der Union verbessert und Chancen für gesellschaftliches und interkulturelles Engagement und Freiwilligentätigkeit auf EU-Ebene geschaffen werden“ (EACEA 2017: online).

Das Programm gilt für den Zeitraum 2014-2020. Zu den Zielen und Richtlinien des Programms gehören vor allem die Stärkung der demokratischen Grundlagen und der

Grundlagen der europäischen Einigung, die Förderung der kulturellen Vielfalt, Mobilität und eines interkulturellen Dialogs sowie auch spezifische Prioritäten für „Europäisches Geschichtsbewusstsein“ (Programmbereich 1) und spezifische Prioritäten für „Demokratisches Engagement und Bürgerbeteiligung“ (Programmbereich 2) (EACEA 2017: online). Mit Hilfe dieses Programms werden verschiedene Kulturprojekte in den Mitgliedstaaten der Europäischen Union durchgeführt. Die Schwerpunkte des Programms liegen auf der Zusammenarbeit zwischen europäischen Städten und ihren BewohnerInnen, der Unterstützung von Organisationen, der Zivilgesellschaft und Großveranstaltungen (einschließlich die Maßnahmen zur Erhaltung der Orte der Deportationen und Archive, sowie zur Bewahrung der Erinnerungen an die Opfer des Faschismus und Stalinismus, beitragen sollen), sowie auch auf wissenschaftlichen Studien und Informationsinstrumenten im Kulturbereich (EACEA 2017: online). In Anbetracht der wachsenden Rolle der Kultur in der sozialen und wirtschaftlichen Entwicklung der EU werden immer mehr Mittel für diesen Bereich bereitgestellt: „eine wichtige Rolle spielt dabei die Durchführung kultureller Projekte (z.B. die Restaurierung und Erhaltung von Objekten des kulturellen und historischen Erbes, Förderung der kulturellen Bildung usw.)“ (EACEA 2017: online).

## **5.4 Die Selektivität der europäischen Identität**

Falls festgestellt werden kann, dass die europäische Bildungspolitik zur Herausbildung einer europäischen Identität beitragen kann, muss auch erwähnt werden, dass das Bildungssystem ziemlich selektiv agiert (Sölkner 2010: 3). Die Selektivität des Bildungssystems wird oft außer Acht gelassen: „Soziale Ungleichheit und Selektivität werden in diesen Diskussionen (oftmals) nicht thematisiert, sondern unsichtbar gemacht, da Lernende als „anomische Einzelwesen“ affirmiert und damit die unauflösbaren Verbindungen zwischen Akteur und Struktur gekappt werden“ (Wittpoh 2007 zitiert nach: Sölkner 2010: 4). Der gleichberechtigte Zugang zur Bildung ist ein wichtiges Kennzeichen demokratischer Gesellschaften: „Die Bildung kann niemals demokratischer als die Gesellschaft als Ganzes sein - eine Gesellschaft, die den Weg der Demokratie einnimmt, muss sich auch um die Demokratisierung von Schulen und höheren Bildungseinrichtungen kümmern, denn diese Einrichtungen die Menschen auf die Gewährleistung der Demokratie vorbereiten“ (Sölkner 2010: 3).

Somit haben die einschränken Mechanismen des Bildungssystems eine Auswirkung auf das Leben jüngerer Generationen: „Die Kinder aus armen Familien mit weniger gebildeten Eltern haben viel weniger Möglichkeiten, eine Ausbildung zu erhalten oder eine gute Schule und Universität zu besuchen als die Kinder von reichen und/oder gut ausgebildeten Eltern“ (Wernstedt/John-Ohnesorg 2008: 17). Das Grundprinzip, sowohl in der Gesellschaft als auch in der Bildung, ist die Teilung in Reich und Arm: „Jemand wird für die Ausbildung an einer Universität ausgewählt, andere nicht. In jedem Land gibt es mehrere Arten von Bildungseinrichtungen, die die Zulassung anhand von Testergebnissen durchführen. Die Kinder aus wohlhabenden Familien können sich normalerweise auf solche Tests besser vorbereiten (z.B. mit Hilfe von Privatunterricht, Nachhilfestunden usw.)“ (Sölkner 2010: 3). Es ist auch wichtig zu erwähnen, dass nicht alle Bildungseinrichtungen gebührenfrei sind. Die Bildungskosten stärken die soziale Ungleichheit in der Gemeinschaft und führen zum Verschwinden der Gerechtigkeit des sozialen Fortschritts: „Die Schulstruktur hat in gegliederten Systemen einen erheblichen Einfluss auf die Entstehung unterschiedlicher schulischer Lern- und Entwicklungsumwelten, die ihre Wirkung unabhängig von und zusätzlich zu den Effekten unterschiedlicher Lernvoraussetzungen entfalten. Diese Effekte kumulieren und führen zu einer schrittweisen Vergrößerung sozialer Disparitäten“ (Burchardt 2007 zitiert nach: Wernstedt/John-Ohnesorg 2008: 20). Dies führt zu solchen Tatsachen wie die Auswahl von Kindern, die Elitisierung von Schulen, der Ausschluss der Kinder aufgrund schlechter Lernfortschritte und aufgrund von einem schlechten Benehmen bzw. mangelnder Selbstdisziplin (Wernstedt/John-Ohnesorg 2008: 20). Die Zahlen an Kindern, die keine allgemeine Bildung bekommen, sind in manchen EU-Mitgliedsstaaten immer noch ziemlich hoch, wobei die Qualität der Bildung für bestimmte Schichten der Gesellschaft (z.B. ArbeiterInnen, Landbevölkerung usw.) niedrig bleibt: „PISA bestätigt erneut die hohe soziale Selektivität des deutschen Bildungssystems, die höher ist als in jedem vergleichbaren Land. Kinder aus der oberen Dienstklasse haben eine fast 5-mal höhere Chance als Kinder aus den Familien angelernter Arbeiter, eine Gymnasialempfehlung von ihren Grundschullehrern und -lehrerinnen zu erhalten – und das bei gleichen Kompetenzwerten. Erschreckend ist, dass die erneute Chance zu umfassenden Reformen nach dem so genannten PISA-Schock offenbar wieder verpasst wird“ (Valtiron 2008 zitiert nach: Wernstedt/John-Ohnesorg 2008: 5). Aus diesem Grund muss das Thema der europäischen Bildung

auch in Zusammenhang mit der sozialen Gerechtigkeit thematisiert werden: „Bildung differenziert sich so nach sozialen Milieus und Bildungsverhalten, also nach unterschiedlichen Bildungshaltungen: es sind das durch Lernstile, Perspektiven, Barrieren, Erfahrungen und Erwartungen geprägte Zugänge zu Lernen und Bildung“ (Sölkner 2010: 4).

Verschiedene soziale Gruppen haben unterschiedliche Einstiegsmöglichkeiten, eine qualitativ hochwertige Bildung zu erhalten (Gogolin/Neumann/ Reuter 1998: 663). Andere Umstände, wie zum Beispiel intellektuelle Fähigkeiten, die Gesundheit, spezielle individuelle Bedürfnisse und Interessen, beeinflussen natürlich auch die Fähigkeit, Bildung zu erhalten. In der Sozialpolitik wird bei der Lösung von Zugänglichkeitsproblemen zur Bildung allgemein akzeptiert, sich auf sozial ungeschützte Minderheitengruppen zu konzentrieren, darunter vor allem Behinderte, Kinder ohne Betreuung von Eltern, Menschen mit geringem Einkommen, MigrantInnen (Gogolin/Neumann/ Reuter 1998: 664).

Der Wohnort einer Person kann ebenfalls ihre Bildungschancen beeinflussen und den Zugang zum Bildungsangebot entweder erleichtern oder erschweren: „Viele sozialpädagogische Studien zeigen, dass die Differenzierung der Bildungsmöglichkeiten für ländliche und städtische BewohnerInnen nicht weniger ausgeprägt ist als für Menschen mit unterschiedlichen Einkommensstufen oder körperlichen Behinderungen“ (Allmendinger 2013: 4). In kleineren Städten oder Dörfern gibt es oft einen Mangel an qualifizierten SpezialistInnen und dieses Problem erschwert den Bildungserwerb der dort lebenden Menschen. Junge Menschen sind oft dazu gezwungen, in größere Städte oder ins Ausland zu ziehen, um gute Bildungsmöglichkeiten und dann bessere Berufschancen zu haben.

Ein weiterer wichtiger Faktor auf dem kulturell vielfältigen EU-Gebiet sind die kulturellen Besonderheiten, die ebenfalls den Bildungsprozess beeinflussen. Somit haben Kinder, SchülerInnen und StudentInnen mit Migrationshintergrund aufgrund von Sprachschwierigkeiten oft ungleiche Chancen im Unterricht: „Hier schlägt sich auch nieder, dass Kinder aus Migrantenfamilien seltener vorschulische Bildungseinrichtungen besuchen und dass diese für Kinder bis zu drei Jahren in völlig unzureichendem Maße zur Verfügung stehen“ (Hartmann 2009: 4). Selektive Strukturen und Mechanismen können nicht nur bei der sozialen Herkunft gefunden werden, sie haben sich auch in anderen Bereichen wie Raum, Zeit, Geschlecht, Alter oder Lehrinhalte herausgebildet (Allmendinger 2013: 1). Wenn aber der Einfluss von

selektiven Strukturen und Mechanismen breiter gefasst und nicht nur auf die Herkunft bezogen wird, muss auch von einem angemessenen Bildungsbegriff die Rede sein: „Bildung darf nicht mehr auf Schule und Ausbildung und damit nicht auf die frühen Lebensjahre reduzieren, denn Bildung und Ausbildung lebenslang stattfinden können müssen, im klassischen Sinne von der Wiege bis zur Bahre“ (Allmendinger 2013: 3). Zu den sozial Benachteiligten gehören somit Personen, denen anhand bestimmter sozioökonomischer Faktoren, die Zugänglichkeit zum vollständigen Bildungsangebot eingeschränkt wird: AbsolventInnen ländlicher Schulen, AbsolventInnen von „schwachen“ Schulen in verschiedenen Bevölkerungsgruppen, BewohnerInnen fernliegender Regionen oder Regionen mit schwacher Bildungsinfrastruktur, Mitglieder armer oder unvollständiger und sozial benachteiligter Familien, Straßenkinder, AbsolventInnen von Waisenhäusern, Behinderte und MigratInnen (Allmendinger 2013: 4).

Die Selektivität des Bildungssystems hat viele gesellschaftliche Folgen für den europäischen Integrationsprozess: „Die wichtigsten Konsequenzen dieser Situation betreffen einen vorzeitigen Rückzug von vielen jungen Menschen aus dem Bildungssystem, ein akkumuliertes Gefühl der Entfremdung von Gesellschaft unter jungen Menschen, das Wachstum negativer sozialer Potenziale“ (Hartmann 2009: 7). Die Europäische Union versucht, diese Probleme im nahhinein zu lösen: „In dieser Situation steigt die Forderung der Gesellschaft nach der Entwicklung verschiedener Formen der Erwachsenenbildung, insbesondere einer korrigierenden Art“ (Hartmann 2009: 7). Es muss darauf hingewiesen werden, dass die genannten negativen Faktoren, die sich im europäischen Bildungssystem manifestieren, den öffentlichen Bedarf nach Erwachsenenbildung erhöhen (Allmendinger 2013: 5). Ein allgemeiner und barrierefreier Zugang zum europäischen Bildungsangebot muss einen wichtigen Platz auf der politischen Agenda der EU haben. Für die Entwicklung der Nation und der Union muss auch die Zugänglichkeit der Hochschulbildung verbessert werden, denn gut ausgebildete Menschen die Grundlage für den Wohlstand der gesamten Gesellschaft schaffen und dazu beitragen, den Geist der Gemeinschaft und das allgemeine Wohlbefinden zu stärken (Hartmann 2009: 7). Dies darf aber nicht auf Kosten der Qualität geschehen: „Erstens sollte der Staat die Ausgaben für Bildung massiv erhöhen; zweitens sollte die frühkindliche Förderung entscheidend verbessert werden, vor allem für die Kinder aus Familien mit geringem Bildungsniveau, niedrigen beruflichen Positionen und schlechten deutschen Sprachkenntnissen; und

drittens schließlich sollte die frühe Selektion im Schulsystem beendet werden” (Hartmann 2009: 8).

Da es in dieser Arbeit davon ausgegangen wird, dass die Bildung die Identität (insbesondere die kollektive Identität) der europäischen BürgerInnen entwickeln kann, muss auch besagt werden, dass die Entwicklung der Identität ebenfalls wie die Bildung ein selektiver Prozess ist. Im Zusammenhang damit ist es interessant zu hinterfragen, ob selektive Strukturen und Mechanismen im Bildungssystem zur Herausbildung einer selektiven europäischen Identität beitragen, die nur bestimmte gesellschaftliche Gruppen betrifft. Basierend auf dieser Idee kann behauptet werden, dass die Identität eines Systems durch die Veränderung der Kriterien der Selektivität geändert werden kann. Da das Thema der europäischen Identität ziemlich neu ist, gibt es im Europäischen Forschungsraum noch kaum Untersuchungen, die diese Frage beantworten können: „Die Sekundäranalyse vieler Studien verdichtet die Leerstelle, wie sich Wissenschaft ein Bild von bildungsferner und sozialer Selektivität macht und was sie dabei in den Blick nimmt. Das Problem liegt vor allem in der mangelnden Kommunikation zwischen Wissenschaft und Bildungsarmut” (Sölkner 2010: 18-7).

## **5.5 Ein Operationalisierungsversuch der europäischen Identität**

Der Begriff “europäische Identität” ist ziemlich komplex: „Unter den nationalen und internationalen Experten gab es einen Konsens im Hinblick auf die Bedeutung der Identitätsdebatte, ungeachtet der Differenzen wie diese zu führen ist. Übereinkommen herrscht darüber, dass jede Gesellschaft, jede Gemeinschaft einen Mindestbestand an gemeinsamen Überzeugungen und Orientierungen braucht, ohne die ihre Regeln und ihre gesetzlichen Rahmenbedingungen auf Dauer nicht funktionieren können“ (Atilgan 2006: 7). Im Rahmen dieser Arbeit wird versucht davon auszugehen, dass eine gemeinsame kulturelle Identität als Voraussetzung für weitere politische Projekte gilt. Außerdem ist die europäische Identität ein institutionell geprägtes Projekt, wobei die Richtung ihrer Entwicklung von supranationalen Institutionen bestimmt wird: „Die Identität Europas ist sozusagen Verhandlungssache, eine institutionelle Aufgabe. Wie weit können – und müssen – die Europäer sich und ihre Institutionen verändern, damit die Werte, Traditionen und Lebensvorstellungen Europas weiter leben und wirken können – will heißen: im Wechsel stets neuer Wirklichkeiten als dauerhafte,

eine gemeinsame Identität stiftende Koordinaten Bestand haben können“ (Geremek/ Michalski/ Biedenkopf/ Rocard 2004: 26). Der nationale Hintergrund spielt im europäischen Identitätsfindungsprozess immer noch eine entscheidende Rolle: „Aufgrund der nach wie vor starken nationalen Identität, aber auch der Anerkennung der Vorteile des europäischen supranationalen Systems wird die europäische Identität immer öfter als ein transnationales Phänomen betrachtet“ (Atilgan 2006: 8). Einer der wichtigen Momente der Identitätsforschung ist die Frage, inwieweit die Identität konstruiert werden kann, auf welcher Grundlage und von welchen Akteuren.

Die Korrelation der europäischen und nationalen Identitäten ist für aktuelle Studien aus einer Reihe von Gründen, von denen der wichtigste Grund natürlich die Globalisierung ist, sehr relevant (Geremek/ Michalski/ Biedenkopf/ Rocard 2004: 20). Der europäische Integrationsprozess verläuft ziemlich aktiv und muss sich daher auch regelmäßig an die Umgebung anpassen: „Die Globalisierung betrifft alle Bereiche des sozialen Lebens und kommt auf dem europäischen Kontinent vor allem durch die Schaffung der Europäischen Union und einer Reihe von anderen europäischen Organisationen zum Ausdruck“ (Geremek/ Michalski/ Biedenkopf/ Rocard 2004: 20). Unter der europäischen Identität kann vor allem die kollektive Identifikation mit Europa verstanden werden. Europa wird häufig als Synonym für die EU verwendet, da viele EuropäerInnen auch EU-Bürger sind. Allerdings haben viele Länder, die nicht zur EU gehören, einen erheblichen Teil der Bevölkerung, der sich als EuropäerInnen sieht (Geremek/ Michalski/ Biedenkopf/ Rocard 2004: 27). Sehr oft sind es Länder, die Mitglieder des Europarates sind und eine EU-Mitgliedschaft anstreben. Der Begriff der europäischen Identität bezieht sich vor allem auf die Behauptung, dass die Menschen in Europa durch eine besondere Reihe von politischen, wirtschaftlichen und sozialen Normen und Werten gekennzeichnet sind, die mit nationalen Normen und Werten interagieren (Thalmaier 2005: 8). Im Laufe der letzten Jahre wird die europäische Identität immer öfter und aktiver als ein soziales Konstrukt bewertet, das mit Integrationsprozessen in Verbindung steht: „Mit der wachsenden Zahl der Mitgliedschaften nahmen auch die wirtschaftlichen und sozialen Unterschiede und die Vielfalt der Erwartungen zu, welche die EU-Bürger mit der europäischen Integration verbinden“ (Geremek/Michalski/Biedenkopf/Rocard 2004: 14). Eine konstituierte Identität umfasst soziale, politische und kulturelle Faktoren: „Ungeachtet der Probleme, die mit der Identitätsbildung in einem Umfeld verbunden sind, das sich durch ethnische, kulturelle und sprachliche Vielfalt

auszeichnet, genießt das Thema europäische Identität große Aufmerksamkeit in Wissenschaft und Politik. In diesem Zusammenhang lassen sich zwei konkurrierende Auffassungen von europäischer Identität und ihrer Grundlage unterscheiden: Europa als kulturelle Gemeinschaft mit gemeinsamen Werten und Europa als politische Gemeinschaft mit gemeinsamen demokratischen Verfahren, die eine politische Identität konstituieren” (Prutsch 2017: 16). Die Form der Herrschaft kann ebenfalls als ein Einflussfaktor der kollektiven Identität der europäischen Gemeinschaft in Betracht genommen werden: „In der sozial- und insbesondere in der politikwissenschaftlichen Debatte wird europäische Identität seit den 1990er Jahren in Verbindung mit der weiteren Demokratisierung der EU diskutiert, denn zwischen Demokratisierung der EU und der Ausbildung europäischer Identität besteht eine normativ aufgeladene demokratietheoretische Beziehung“ (Wiesner 2017: 22). Die Kultur und Bildung wären dann weitere Einflussfaktoren: „Die Betonung der kulturellen und pädagogischen Komponenten ist angesichts der Bedeutung der Kultur für die EuropäerInnen besonders wichtig“ (Prutsch 2017: 16). Auf der EU-Ebene sind heutzutage einige Elemente einer vernetzten sozialen Gemeinschaft entstanden, aber es ist noch zu früh, um über eine bestehende europäische Identität zu sprechen: „Das europäische Wir-Gefühl kann derzeit noch nicht mit den nationalen Identitäten der EU-Mitgliedstaaten verglichen werden. Die nationale Identität spielt dabei eine wichtige Rolle im europäischen Integrationsprozess, indem sie die europäische Politik demokratisch legitimiert. Der europäische Integrationsprozess darf aber nicht eindimensional – nationalstaatlich - verstanden werden. Es müssen notwendige institutionelle, machtpolitische und sozialpsychologische Voraussetzungen für die Entwicklung eines europäischen Kollektivbewusstseins geschaffen werden“ (Walkenhorst 1999 zitiert nach: Thalmaier 2005: 10).

## **6. Die Institutionalisierung der europäischen Identität auf Basis der Grundrechte**

### **6.1 Die Grundrechtecharta der Europäischen Union**

Wie bereits angekündigt, betreffen die kulturellen Aspekte der europäischen Identität vor allem die gemeinsamen Werte der EU, die in der Grundrechtecharta in Form von Grund- und Menschenrechten verankert sind. Die Charta der Grundrechte der

Europäischen Union vom 7. Dezember 2000 ist die aktuellste „Bill of Rights“ auf dem europäischen Gebiet (Europäisches Parlament 2017: online). Sie fasst sozusagen die gesamte vergangene Entwicklung von Menschenrechtsvorstellungen im Verfassungsrecht und im Völkerrecht zusammen: „in der Charta der Europäischen Union ist zum ersten Mal in der Geschichte der Europäischen Union in einem einzigen Text die Gesamtheit der bürgerlichen, politischen, wirtschaftlichen, sozialen Rechte der europäischen BürgerInnen sowie aller im Hoheitsgebiet der Union lebenden Personen zusammengefasst“ (Europäisches Parlament 2017: online). Der Europarat hat einen großen Einfluss auf den Inhalt und die Art dieses wichtigen Dokuments ausgeübt. Die Charta wurde in Nizza im Namen der drei EU-Organen (des Europäischen Parlaments, des Rates der Europäischen Union und der Europäischen Kommission) angenommen und feierlich verkündet (Europäisches Parlament 2017: online). Zur gleichen Zeit wurde sie von den Staats- und Regierungschefs der EU-Mitgliedstaaten anerkannt, aber als ein politisches Dokument. Trotz der Tatsache, dass die Charta zunächst einen deklarativen Charakter hatte, wurde sie mit Aussicht auf eine zwingende Norm und oberste Rechtskraft im EU-Recht entwickelt (Stecker/Waldmann 2005: 37). Der Vertrag von Lissabon hat der Charta die höchste Rechtskraft verliehen: „Mit dem Inkrafttreten des Vertrages von Lissabon am 1. Dezember 2009 erhielt die Charta der Grundrechte Rechtsverbindlichkeit. Damit wurden die Rechte der Unionsbürger deutlich gestärkt, denn sie können ihre Grundrechte nun auf dem Rechtsweg einklagen“ (Europäisches Parlament 2017: online). Die Entwicklung und Anerkennung der Charta haben eine engere Zusammenarbeit der Mitgliedstaaten ermöglicht: „Eine zwingende bindende Wirkung im Bereich justizieller Zusammenarbeit wurde benötigt, um die Übernahme in den Rechtsstand der Mitgliedsstaaten zu ermöglichen“ (Stecker/Waldmann 2005: 37). Da die Inhalte der Grundrechtecharta nun schriftlich und verständlich erläutert sind, bildet sie eine wichtige Grundlage zum greifbaren und juristischen Verständnis der europäischen Identität.

Wie bereits festgestellt, bilden die gemeinsamen europäischen Werte eine wichtige Bedingung und Möglichkeit zur Zusammensetzung einer europäischen Identität. Die EU als Wertegemeinschaft basiert auf die Idee, dass „die Europäische Union sich zunächst als ein kontinentaler Großraum darstellt, der über den Markt horizontal dicht vernetzt ist, aber vertikal durch mittelbar legitimierte Behörden vergleichsweise schwach politisch reguliert wird. Gleichzeitig zeichnet sie von sich das Bild eines

friedlichen, kooperativen, gegenüber anderen Kulturen offenen und dialogfähigen Europas” (Habermas 2001 zitiert nach: Stecker/Waldmann 2005: 39). Zu den allgemeinen Werten, die die Identifikation mit der EU fördern, gehören Freiheit, Demokratie, Gleichheit, Rechtsstaatlichkeit, Achtung der Menschenrechte, Pluralismus, Toleranz, Solidarität, Geschlechtergleichheit, Bürgerrechte, Gerechtigkeit usw.: „Vor diesem Hintergrund lässt sich ein Muster von Normen und Prinzipien bestimmen: Die Ablehnung von Gewalt, Respekt und Toleranz gegenüber den Anderen, die Anerkennung kultureller, religiöser und ethnischer Differenzen, die Solidarität mit den Schwächeren, die Betonung individueller Freiheit und Chancengleichheit, die Kritik an Obskurantismus, dumpfen Vorurteilen und Gruppenzwang. Dieser Wertekanon knüpft an die Traditionen der europäischen Aufklärung an und erhält seine emotionale Kraft aus den Erfahrungen von Armut, Unterdrückung und Krieg” (Frevert 2003 zitiert nach: Stecker/Waldmann 2005: 39). Neben den wertbasierten Orientierungen gibt es auch andere Grundprinzipien, die für die Europäische Gemeinschaft ausschlaggebend sind: „Als europäische Grundwerte können auch vor allem die Prinzipien der Marktwirtschaft, der Multikulturalismus, der Dezentralisierung, der repräsentativen und partizipativen Demokratie sowie der unabhängigen Rechtsprechung oder einer freien Presse“ (Stecker/Waldmann 2005: 39). Die Werte dürfen dabei nicht mit Interessen, Gefühlen oder Wahrnehmungen verwechselt werden. Die Menschen können natürlich unterschiedliche Standpunkte zu diesen Faktoren haben, aber gleichzeitig gemeinsame Werte teilen: „Die Völker Europas sind entschlossen, auf der Grundlage gemeinsamer Werte eine friedliche Zukunft zu teilen, indem sie sich zu einer immer engeren Union verbinden. In dem Bewusstsein ihres geistig-religiösen und sittlichen Erbes gründet sich die Union auf die unteilbaren und universellen Werte. Sie beruht auf den Grundsätzen der Demokratie und der Rechtsstaatlichkeit” (Charta der Grundrechte der Europäischen Union 2000). Die Inhalte der Charta entsprechen den Grundwerten der Union gegliedert: „Die Rechte sind im Rahmen der Charta in sechs große Kapitel unterteilt: Würde des Menschen, Freiheiten, Gleichheit, Solidarität, Bürgerrechte, justizielle Recht“ (Europäisches Parlament 2017: online). Diese Werte vereinen die Mitgliedstaaten der Union und müssen von jedem EU-Mitgliedstaat unterstützt werden. Der Schutz dieser Werte und somit auch des Friedens und des Wohlergehens der BürgerInnen der Mitgliedstaaten ist ein wichtiges Ziel der Union (Charta der Grundrechte der Europäischen Union 2000). Der Hauptzweck der Charta besteht

darin, die Grundrechte und die Prinzipien der Rechtspersönlichkeit von den EU-BürgerInnen zu bestätigen und systematisieren (Europäisches Parlament 2017: online).

Die Rechte und Freiheiten sind in der Charta nach einem besonderen Schema dargelegt: „Im Gegensatz zur traditionellen westlichen Auslegung der Rechte und Freiheiten, die von einer Teilung der Menschenrechte in primäre (vor allem bürgerliche und politische Rechte) und „kleinere“ sekundäre (z.B. diverse sozioökonomische Rechte) ausging, wird im Präambel und der Charta insgesamt der rechtliche Status einer Person und eines Bürgers der Europäischen Union unter der Bedingung der Einheit und Gleichheit aller Rechte und Freiheiten betrachtet“ (Charta der Grundrechte der Europäischen Union 2000 in: Stecker/Waldmann 2005: 40). Ein besonderes Merkmal der Charta besteht darin, sie universell zu systematisieren: „die Grundlage der Klassifizierung sind somit nicht die Gegenstände des subjektiven Rechts (wirtschaftliche, politische, persönliche usw.), sondern eher die Werte, die mit Hilfe der in der Charta behandelten Rechte und Freiheiten bewahrt und geschützt werden müssen“ (Stecker/Waldmann 2005: 40). Diese Herangehensweise demonstriert die Gleichwertigkeit der in der Charta manifestierten europäischen Werte: „Im Vordergrund dieses Integrationsschrittes steht die Konsensfindung im Hinblick auf die weiteren Integrationsziele. Die Instrumentalisierung von Rechten und Freiheiten soll Frieden, Sicherheit, Wohlstand und Stabilität auf dem EU-Gebiet gewährleisten“ (Charta der Grundrechte der Europäischen Union 2000 in: Stecker/Waldmann 2005: 40).

## **6.2 Die Europäische Menschenrechtskonvention**

Die Europäische Menschenrechtskonvention stellt ein weiteres juristisches Dokument dar, dass die europäischen Werte, Rechte und Freiheiten institutionalisiert und ihre Legitimität untermauert (Molthagen 2003: 20). Die Konvention zum Schutze der Menschenrechte und Grundfreiheiten, wurde bereits im Jahr 1950 vom Europarat verabschiedet und ist drei Jahre später, am 3. September 1953, in Kraft getreten (Netzwerk Menschenrechte 2018: online). Die Europäische Menschenrechtskonvention und die Grundrechtcharta sind die beiden wichtigsten Menschenrechtsverträge auf dem EU-Gebiet. In jenen Jahren, in denen der Europarat die EMRK ausgearbeitet hat, haben ihre AutorInnen entschieden, die wirtschaftlichen,

sozialen und kulturellen Rechte nicht darin aufzunehmen (Molthagen 2003: 21). Dabei gingen sie von der Tatsache aus, dass nach dem Zweiten Weltkrieg Europa vor allem mehr Garantien zur Achtung der Menschenrechte, der Rechtsstaatlichkeit und politischen Demokratie benötigt: „Die EMRK enthält überwiegend die sogenannten klassischen Grundrechte, wie das Recht auf Leben (Art. 2 EMRK), das Verbot der Folter (Art. 3 EMRK), der Sklaverei und der Zwangsarbeit (Art. 4 EMRK), das Recht auf Freiheit der Person (Art. 5 EMRK), Verfahrensrechte (Art. 6 EMRK) und den Grundsatz „nulla poene sine lege“ (Art. 7 EMRK)“ (Molthagen 2003: 21). Der Vorteil des europäischen Systems, der auf der EMRK basiert, besteht darin, dass sie ständig aktualisiert und ergänzt wird: „Mit dem Inkrafttreten des 14. Protokolls der Europäischen Menschenrechtskonvention (EMRK) am 1. Juni 2010 wurde der Weg für den Beitritt der EU geebnet. Mit dem Protokoll wurde die Möglichkeit geschaffen, dass nicht nur Staaten, sondern auch internationale Organisationen wie die Europäische Union der EMRK beitreten können. Für einen Beitritt ist es allerdings noch immer erforderlich, dass alle Unterzeichnerstaaten und auch die EU selbst die EMRK ratifizieren“ (Kurzdarstellungen über die Europäische Union: Vertrag von Lissabon – Europäisches Parlament 2018: 2). Dies bedeutet, dass der Mindestrahmen, der im Jahr 1950 festgelegt wurde, sich im Laufe der Zeit erweitert hat. Somit haben die Lissabon Verträge für Veränderungen gesorgt: „the European Union did not have the necessary competence to become a Party (accede) to the ECHR. This has now changed with the entry into force of the Lisbon Treaty, on 1 December 2009. The Lisbon Treaty provides such competence and also commits the Union to accede to the ECHR. Accession is the best means of achieving a coherent system of fundamental rights’ protection across Europe. ECHR will give a strong political signal of coherence between the EU and “greater Europe” “ (Europarat 2010: 2). Der Vertrag von Lissabon hat die Menschenrechtspolitik der EU auf ein anderes Niveau gebracht: „Im Vertrag von Lissabon ist ausdrücklich vorgesehen, dass die EU der EMRK beitrifft. Trotz vieler Verhandlungen konnten die Herausforderungen des Beitrittsprozesses nicht behoben werden. Dieses Abkommen ist einmalig. Die Union und ihre Organe, einschließlich des Gerichtshofs, würden den in der EMRK vorgesehenen Kontrollmechanismen und insbesondere den Entscheidungen und Urteilen des Europäischen Gerichtshofs für Menschenrechte (EGMR) unterliegen. Nicht mehr nur nationale und EU-Gerichte, sondern auch der EGMR wäre in unionsrechtlich geregelten Bereichen aufgerufen, über die Einhaltung von

Grundrechten zu wachen“ (Otmar 2015: online). Seitens des EuGHs wird der Beitritt eher gebremst: „EuGH hält das Beitrittsabkommen aus mehreren Gründen für unvereinbar mit dem Unionsrecht. Wichtige wäre dabei, die Bestimmungen der EMRK und der EU-Grundrechtecharta aufeinander abzustimmen. Vom EuGH wird die Gefahr vermutet, dass die gerichtliche Kontrolle über Handlungen der Union einem unionsexternen Organ nicht anvertraut werden darf“ (Otmar 2015: online). Diese Entwicklungen weisen darauf hin, dass von der EU ein höherer Stellenwert von Menschenrechten angestrebt wird, aber die Ausarbeitung eines genaueren Aktionsplans trotzdem noch Zeit braucht.

Die EMRK enthält zusammen mit den zusätzlichen Protokollen fast alle bürgerlichen und politischen Rechte und Freiheiten, die auch in den Dokumenten der Vereinten Nationen vorhanden sind (Molthagen 2003: 21). Der wichtigste Wert der EMRK besteht in dem Mechanismus der Umsetzung dieser Normen, sowie in deren Einbeziehung in die Gesetzgebung der Staaten, die der Konvention beigetreten sind: „An dieser Stelle ist auch notwendig anzudeuten, dass während Deklarationen keine rechtsverbindlichen obligatorischen Dokumente sind und nur moralisch verbindlich sind, sind Konventionen und Charter legale Vereinbarungen, deren Ausführung rechtsverbindlich und obligatorisch für die beigetreten Staaten ist. Somit sind die Inhalte der EMRK nicht bloß internationale Standards, sondern auch üblich bestehende Regeln, auf die in jedem Mitgliedsland verwiesen werden kann“ (Molthagen 2003: 21). Allerdings muss auch darauf hingewiesen werden, dass die EMRK nicht das Ziel verfolgt, die nationalen Systeme im Schutz der Menschenrechte zu ersetzen. Ihr Ziel besteht eher darin, zusätzliche Garantien für die nationalen Menschenrechtsschutzsysteme zu finden und zu bieten (Europarat 2010: 3). Die Motivation der Mitgliedstaaten zu einer gelungenen Integration darf aber nicht unterschätzt werden: „Die Wirksamkeit der EMRK hängt aber in der Regel von der Bereitschaft der Staaten ab, einen Teil ihrer Hoheitsrechte im Interesse der Ausweitung internationaler Kooperation zu opfern“ (Schiemann/Grabenwarter/Breitenmoser 2012: 2). In den meisten Staaten, die der EMRK beigetreten sind, sind die Regeln in der Tat bereits zum internen Recht geworden. Das heutige europäische Rechtssystem im Bereich der Menschenrechte besteht somit auch aus zwei sich komplementären Teilen – der Grundrechtecharta und der Europäischen Menschenrechtskonvention: „Die Europäische Union strebt bereits seit mehreren Jahren die Entwicklung einer selbständigen Werteordnung an. Diese

Werteordnung hat die Konvention als Fundament und borgt auch einige Stilrichtungen von den Werteordnungen der einzelnen Mitgliedstaaten. Selbstverständlich ist die Werteordnung der Union dabei umso mehr von den Werteordnungen der Mitgliedstaaten beeinflusst, je mehr Einigkeit unter den Mitgliedstaaten besteht, was denn als Grundrecht zu schützen ist“ (Schiemann/Grabenwarter/Breitenmoser 2012: 2). Es darf aber nicht behauptet werden, dass die Grundrechtcharta der EU lediglich die EMRK kopiert: „Die Frage nach dem Verhältnis der EMRK zu den Grundrechten der EU ist somit hinsichtlich der Unterfrage nach der Zulässigkeit eines höheren Grundrechtsstandards auf Unionsebene bzw. in der Charta als in der EMRK, dahingehend zu beantworten, dass eine solche Erweiterung des Grundrechtsstandards sowohl aus Sicht der EU als auch aus Sicht der EMRK unproblematisch zulässig ist“ (Molthagen 2003: 27). Die Regelungen ergänzen sich gegenseitig und ermöglichen ein umfassendes Kontrollsystem der europäischen Normen und Werte: „Im Gegensatz zur EMRK umfasst die Grundrechtcharta das gesamte Spektrum der europäischen Rechte und Freiheiten (einschließlich die sozioökonomischen und kulturellen Rechte und Freiheiten), die als Normen und Werte der europäischen Gesellschaft gelten und kann im Vergleich zur EMRK höhere Standards für den Schutz des Einzelnen festlegen“ (Molthagen 2003: 27).

## **6.3 Gerichtshof der Europäischen Union (EuGH)**

Aktuelle Krisen stellen die EU nicht nur vor eine regelrechte Zerreißprobe – sie haben auch die europäischen Werte und Grundrechte sowie die vielbeschworene europäische Wertegemeinschaft wieder auf die Tagesordnung gebracht (Österreichische Gesellschaft für Europapolitik 2016: online). Die Organisationsstruktur der EU umfasst zusammen mit den politischen Organen den Gerichtshof, der seine Befugnisse gemäß den Bedingungen zur Erreichung der in den Gründungsverträgen festgelegten Ziele, ausübt. Die Europäische Union verfügt seit den ersten Jahren ihres Bestehens über einen unabhängigen Justizzweig, zu dem auch der EuGH gehört: „Der EuGH wurde 1952 als Gerichtshof der Europäischen Gemeinschaft für Kohle und Stahl in Luxemburg gegründet und war vorwiegend mit der Einhaltung der Regeln für die Verwaltung dieser Gemeinschaft beschäftigt. 1958

wurde er gemeinsames Organ für die Montanunion, Euratom und die EWG, wobei jede der drei Gemeinschaften eine eigene Satzung für den EuGH hatte” (Lenz 2001 zitiert nach: Schmitz 2004: 11). Dieser Umstand ist zu beachten, denn er darauf hinweist, dass die Ursprünge der europäischen Integration bereits davon ausgegangen sind, dass ohne eine unabhängige gerichtliche Kontrolle politischen Gremien nicht in der Lage sein werden, die Lösung von Integrationsaufgaben auf eine legale Weise zu gewährleisten: „der dynamische Rechtsprechungsstil des EuGH erwies sich in Zeiten des Stillstands der europäischen Integration oftmals als Garant für eine weitere Entwicklung des europäischen Gemeinschaftsrechts“ (Ucakar/Gschiegl 2012: 205). Das Justizsystem der EU fungiert als eine unabhängige supranationale Institution (Ucakar/Gschiegl 2012: 205). Dies ist auch eines der wichtigsten Rechtsinstrumente der europäischen Integration: „Die EU setzt sich dafür ein, das gegenseitige Vertrauen zwischen den Gerichten und Verwaltungssystemen in den 28 EU-Ländern dahin gehend zu stärken, dass sie ihre gerichtlichen Entscheidungen gegenseitig anerkennen. Zentrale Elemente eines gemeinsamen Rechtsraums sind die EU-weite Harmonisierung justizieller Regelungen und Mindeststandards sowie ein in allen Ländern gleichberechtigter Zugang zur Justiz” (Europäische Kommission 2014: 4). Die Erfahrungen der EU bestätigen, dass eine erfolgreiche und stabile Entwicklung der Integrationsprozesse nur mit Hilfe eines unabhängigen Rechtssystems, sowie auch unter den Bedingungen der Schaffung eines gerichtlichen Mechanismus zum Schutz und Durchsetzung des EU-Rechts möglich ist: „In der rechtswissenschaftlichen, rechtssoziologischen und rechtspolitologischen Literatur ist unbestritten, dass der Europäische Gerichtshof (EuGH) zum „Motor der europäischen Integration“ geworden ist. Diese Stellung erlangte er durch eine nunmehr fünf Jahrzehnte andauernde, dezidiert proeuropäische Rechtsprechung“ (Höpner 2011: 204). Aus diesem Grund kann davon ausgegangen werden, dass mit Hilfe des EuGH auch die identitätsstiftende Integrationspolitik durchgeführt werden kann. Das Rechtssystem und ein unabhängiger Rechtsmechanismus, die die Einhaltung und Durchsetzung des Gesetzes gewährleisten, sind die wichtigsten Garantien der Integration: „Die EU ist eine Union der Grundrechte. Sie besitzt mit der gemäß Art 6 EUV im Range des Primärrechts stehenden Grundrechtecharta (GRC) einen eigenen Grundrechtekatalog, der Bindungswirkung für alle Handlungen ihrer Organe und der Mitgliedstaaten bei der Durchführung des Unionsrechts entfaltet. Die genannte Bestimmung erklärt überdies die Grundrechte der Europäischen Menschenrechtskonvention (EMRK)

sowie die den Mitgliedstaaten gemeinsamen Verfassungsüberlieferungen zum Bestandteil des Unionsrechts in Form allgemeiner Rechtsgrundsätze. Die Rechtsprechung des EuGH setzt ihre Tradition unermüdlich fort, die Grund- und Freiheitsrechte der BürgerInnen und Unternehmen schrittweise weiter auszugestalten und ihre Einhaltung zu gewährleisten” (Kumin 2015: 36). Eine der wichtigsten Voraussetzungen für das effektive Funktionieren der zwischenstaatlichen Beziehungen ist die Justiz: „In bestimmten Fällen können Privatpersonen, Unternehmen oder Organisationen mit Hilfe von EuGH in einer Streitsache mit einer EU-Institution einschalten, wenn diese ihrer Auffassung nach ihre Rechte verletzt hat” (Europa.eu 2017: online).

Der Hauptzweck des EuGH besteht darin, ein einheitliches Verständnis und Anwendung der erlassenen Verfassungsverträge und Rechtsakte zu gewährleisten: „Dem EuGH als zentralem und obersten Rechtsprechungsorgan der Europäischen Gerichtsbarkeit obliegt gemäß dem objektiv-rechtlichem Rechtsprechungsauftrag des Art. 220 Abs. 1 EGV die Wahrung der einheitlichen Auslegung und Anwendung der Verträge, wobei ihm in Fragen des Gemeinschaftsrechts auch die Letztentscheidungskompetenz zukommt. In seiner Rolle als Wächter des europäischen Rechts steht für den EuGH weniger Rechtsschöpfung als vielmehr Rechtsfindung im Vordergrund” (Alber 2003 in: Dippel 2004: 20). Der EuGH setzt sich aus 28 RichterInnen und acht Generalanwälten/innen zusammen, wobei sowohl die Richter/innen als auch die Generalanwälten/innen von den Regierungen der Mitgliedsstaaten entsendet werden (Europa.eu 2017: online). EuGH sorgt vor allem für die bindende Auslegung von EU-Normen. Neben der Entwicklung und Vertiefung des Integrationsprozesses finden auch eine andauernde Ergänzung und Verbesserung des europäischen Justizsystems statt: „Die Mitgliedstaaten der Union sind nicht wie Nationalstaaten durch eine gemeinsame Herkunft, Sprache oder Geschichte geprägt. Im Gegenteil – die EU besteht aus vielen verschiedenen heterogenen (= uneinheitlichen) Ländern. Nichts desto trotz muss ein gewisses Ausmaß an gemeinsamen Werten und rechtlichen Grundsätzen weiter wachsen, damit die europäische Integration vertieft werden kann. Die BürgerInnen müssen bereit sein, Folgen politischer und justizieller Entscheidungen der Union mitzutragen” (Pohn 2012: 13). Es wird versucht, Maßnahmen zu ergreifen, um die Wirksamkeit justizieller Handlungen effektiver zu machen. Der EuGH spielt eine außerordentlich wichtige Rolle bei der Gestaltung und Entwicklung des EU-Rechts, sowie bei der

Bekräftigung deren Bedeutung als einen führenden Integrationsfaktor (Europa.eu 2017: online). Die Entscheidungen des Gerichtshofes entschlüsseln die wichtigsten Merkmale des Unionsrechts. Alle Rechtssubjekte können sich an den EuGH wenden: EU-Mitgliedstaaten, EU-Organe, juristische und Privatpersonen, sowie nationale Gerichte (Europa.eu 2017: online). Das EU-Gericht verfügt über eine ziemlich breite Zuständigkeit. Zu den wichtigsten Aufgaben gehören die Lösung von Streitigkeiten zwischen EU-Mitgliedstaaten, die Überwachung der Rechtmäßigkeit der Tätigkeiten der EU-Organe und der Mitgliedstaaten, die Gewährleistung der Umsetzung des EU-Rechts und seine einheitliche Auslegung, sowie der Schutz der Rechte und Interessen von juristischen und einzelnen Personen: „Der Gerichtshof der Europäischen Union legt das EU-Recht aus und gewährleistet damit, dass es in allen EU-Ländern auf die gleiche Weise angewendet wird. Außerdem entscheidet er bei Rechtsstreitigkeiten zwischen nationalen Regierungen und EU-Institutionen“ (Europa. eu 2017: online). Die Bedeutung des EuGH beschränkt sich dabei nicht nur auf die Verabschiedung von Strafverfolgungsakten. Der EuGH leistet auch einen wichtigen Beitrag zur Formulierung der Grundprinzipien des europäischen Rechtssystems: „Bürgerinnen und Bürger müssen ihre Rechte wahrnehmen können – nicht nur in ihrem Heimatland, sondern auch in jedem anderen EU-Land“ (Europäische Kommission 2014: 4). Damit er die ihm vorgelegten Rechtssachen erfüllen kann, besteht der Gerichtshof der EU aus zwei Hauptorganen: dem Gerichtshof, der Vorabentscheidungsersuchen nationaler Gerichte, bestimmte Nichtigkeitsklagen und Rechtsmittelanträge behandelt, sowie dem Gericht, das in allen Nichtigkeitsklagen von Privatpersonen und Unternehmen sowie in bestimmten ähnlichen Klagen von Mitgliedstaaten urteilt (Europäische Union 2014: 24).

Es muss darauf hingewiesen werden, dass der EuGH sich wesentlich von den nationalen Gerichten unterscheidet (Dippel 2004: 204). Außerdem darf er nicht mit dem Europäischen Gerichtshof für Menschenrechte gleichgesetzt werden, aber es kann trotzdem vermutet werden, dass die Gerichte ziemlich ähnliche Ziele verfolgen: „die EU ist in ganz zentralen Bereichen eine Wertegemeinschaft, ein Zusammenschluss von Staaten und Völkern mit gemeinsamen Grundwerten, die die europäische Identität prägen und zugleich legitimierende Wirkung für das Handeln der EU entfalten können. Ein Grundrechtekatalog kann identitätsstiftend wirken, indem er die Kernbestandteile der europäischen Grundrechtskultur bündelt und zusammenfasst“ (Dippel 2004: 204). Der EuGH hat einen kleineren Wert im Hinblick

auf den Schutz individueller Rechte und Freiheiten, wobei dies eher als eine spezielle Zuständigkeit des Europäischen Gerichtshofes für Menschenrechte betrachtet werden kann: „Beide Gerichtshöfe teilen eine existenzielle Verpflichtung gegenüber den Grundwerten, die zum gemeinsamen Erbe Europas gehören und deren Basis Demokratie und Menschenrechte sind. Sie wachen jeweils letztverbindlich über eigene, aber sich inhaltlich überschneidende Rechtskreise, der EuGH über die ordnungsgemäße Auslegung und Anwendung europäischen Rechts, der EGMR über die Auslegung und Anwendung der Europäischen Menschenrechtskonvention (EMRK)“ (Konvention zum Schutze der Menschenrechte und Grundfreiheiten 1950 zitiert nach: Dippel 2004: 15). Zwischen den beiden Gerichtshöfen können einige Kontroversen identifiziert werden: „Aufgrund der Verbindlichkeit der EMRK für die Mitgliedstaaten und die Überprüfung der Verletzung der Konvention durch den Europäischen Gerichtshof für Menschenrechte wird eine parallele Zuständigkeit des EuGH oft als unnötig gesehen“ (Dippel 2004: 15). Es bedeutet jedoch nicht, dass die Aktivitäten des EuGH sich nicht mit dem Schutz der Rechte und Freiheiten des Einzelnen befassen. Dies soll dem EuGH dabei helfen, sich auf deren Hauptaufgabe - der europäischen Integration - zu konzentrieren (Dippel 2004: 15). Die einseitige Betrachtungsweise seiner Tätigkeitsbereiche wäre aber eher eingeschränkt, weil die europäische Integration, wie im Rahmen dieser Arbeit festgestellt wird, sich in einem unmittelbaren Zusammenhang mit der kooperativen Herausbildung und Wahrung gemeinsamer Werte, Normen und Vorstellungen befindet und diese mit Hilfe menschenrechtlicher Regelungen manifestiert: „Die Politikgestaltung auf den gesamten Gebieten der Justiz, Grundrechte und Bürgerschaft orientiert sich an den in Europa am höchsten geachteten Werten und Grundsätzen: Demokratie, Freiheit, Toleranz und Rechtsstaatlichkeit“ (Europäische Kommission 2014: 3).

## **6.4 Der Europäische Gerichtshof für Menschenrechte (EGMR)**

Der Europäische Gerichtshof für Menschenrechte ist eine Institution, deren Kompetenz in der Geschichte des Völkerrechts einzigartig ist, weil der EGMR eine internationale gerichtliche Kontrolle ermöglicht (Dippel 2004: 6). Die Konvention zum Schutz von Menschenrechten und Grundfreiheiten hat dabei die Grundlage für einen besonderen Mechanismus auf dem EU-Gebiet geschaffen: „Verbindendes

Element beider Gerichtshöfe und gleichzeitig Anknüpfungspunkt für auftretende Probleme ist ihre Anwendung und Auslegung der in der EMRK festgeschriebenen Menschenrechte und Grundfreiheiten. Bei der Entscheidungsfindung greift der EGMR auf den Grundrechtstext der EMRK zurück“ (Dippel 2004: 7). Ursprünglich umfasste der EMRK-Mechanismus drei Stellen, die für die Einhaltung der Verpflichtungen der Konventionsmitglieder verantwortlich waren: die Europäische Menschenrechtskommission, der Europäische Gerichtshof für Menschenrechte und des Ministerkomitee des Europarates (Deutscher Bundestag 2006: 4). Seit dem 1. November 1998 bzw. seit dem Inkrafttreten des Protokolls Nr. 11, wurden die Europäische Kommission für Menschenrechte und der Europäische Gerichtshof für Menschenrechte in eine einzige Einrichtung – den Europäischen Gerichtshof für Menschenrechte – umorganisiert: „die Ausführung der Urteile des EGMR wird allerdings weiterhin vom Ministerkomitee überwacht. Eine Reform war vor allem deswegen notwendig geworden, weil sich die Zahl der Vertragsstaaten seit dem Inkrafttreten der Konvention verdreifacht hatte und damit auch die Anzahl der Beschwerden erheblich anstieg. Es wurde das Ziel verfolgt, die Strukturen zu vereinfachen, die Verfahrenslänge zu verkürzen und dabei gleichzeitig den gerichtlichen Charakter des Systems zu stärken“ (Vitzthum 2004 in: Deutscher Bundestag 2006: 5)

Der Hauptzweck der Arbeit des Europäischen Gerichtshofs für Menschenrechte ist die Gewährleistung der Achtung der in der EMRK verankerten Rechte und Freiheiten von Personen und Organisationen (Dippel 2004: 5). Der EGMR soll durch den Rückgriff auf allgemein anerkannte Werten, Normen und Prinzipien die Wiederholung von Kriegssituationen und schrecklichen Verbrechen verhindern (Dippel 2004: 4). Die Wertschätzung von Demokratie und Rechtsstaatlichkeiten sind dabei zwei wesentliche Komponenten dieses Ziels: „Der EGMR lässt sich vom Ziel des effektiven Schutzes der Konventionsrechte, dem Verständnis der EMRK als „living instrument“ sowie dem Ziel der Konvention leiten, „Ideale und Werte der demokratischen Gesellschaft zu fördern“ (EGMR 2003 in: Deutscher Bundestag 2006: 8). Die Arbeitsweise des EGMR beruht auf der Idee, dass die gemeinsamen Mindeststandards, die die Grundlage einer demokratischen Gesellschaft bilden, nur durch eine kollektive Achtung der Grundrechte gewährleistet werden können: „Die gemeinsamen Grundwerte sind eine wichtige Voraussetzung für eine demokratisch legitimierte Ordnung wie die EU“ (Pohn 2012: 13). Auch hier können die

Integrationsziele nur kooperativ erreicht werden: „Prinzipiell ist es die Aufgabe nationaler Behörden der Mitgliedstaaten des Europarats, allen BürgerInnen die Rechte und Freiheiten zu garantieren, die in der EMRK festgelegt sind und als Schutzmechanismus dienen“ (Europäischer Gerichtshof für Menschenrechte 2012: 6). Wenn die Rechtsmittel auf der nationalen Ebene aber nicht ausreichen, dann können Anwälte, Bürgergruppen, Einzelpersonen und Organisationen, die der Ansicht sind, dass öffentliche Behörden die durch das Übereinkommen garantierten Menschenrechte verletzen, einen Rechtsschutz beim EGMR beantragen: „Die Konvention unterscheidet zwischen zwei Beschwerdeformen: Individualbeschwerden, die von jeder natürlichen oder juristischen Person, Personenvereinigung oder nichtstaatlichen Organisation mit der Behauptung einer Verletzung der Konventionsrechte erhoben werden können, und Staatenbeschwerden, die von einem Konventionsstaat gegen einen anderen Konventionsstaat angestrengt werden. Seit Schaffung des Gerichtshofs wurden die meisten Beschwerden von Privatpersonen erhoben, die ihre Fälle mit der Behauptung einer oder mehrerer Konventionsverletzungen direkt vor den Gerichtshof gebracht haben“ (Europäischer Gerichtshof für Menschenrechte 2012: 6). In die Zuständigkeit des Gerichtshofes fallen alle Angelegenheiten, die die Auslegung und Anwendung der EMRK und ihrer Protokolle betreffen (Europäischer Gerichtshof für Menschenrechte 2012: 6). Dabei ist die Bearbeitung von Beschwerden beim EGMR nur gegenüber den Mitgliedsstaaten der EMRK möglich: „Beschwerden müssen sich gegen einen oder mehrere Staaten richten, die die Konvention ratifiziert haben. So sind beispielsweise alle Beschwerden gegen Drittstaaten oder Privatpersonen unzulässig“ (Europäischer Gerichtshof für Menschenrechte 2012: 6). Dies bedeutet, dass Beschwerden gegenüber Einzelpersonen nicht akzeptiert werden, weil in den meisten Fällen der Staat für die Handlungen von Einzelpersonen verantwortlich ist: „dennoch wird die Beschwerde in jedem Fall gegen der Staat erhoben - somit trägt der Staat die Verantwortung für die Handlungen aller seiner Organe und VertreterInnen“ (Europäischer Gerichtshof für Menschenrechte 2012: 7). Es gibt aber auch Ausnahmefälle, deswegen muss jeder Fall einzeln bearbeitet werden: „In einigen Fällen kann der EGMR auch im Zusammenhang mit den Handlungen kommerzieller Organisationen, die für den Staat eine wichtige Rolle spielen, kontaktiert werden“ (Europäischer Gerichtshof für Menschenrechte 2012: 7).

Der EGMR stellt aber nicht die oberste Instanz in Bezug auf das Rechtssystem eines EMRK-Mitglieds, daher kann er nicht die Entscheidung einer staatlichen Behörde oder eines nationalen Gerichts widerrufen und übt keine Kontrolle der nationalen Gesetzgebung oder Rechtsprechung aus (Karl/Czech 2007: online). Die Reaktion der Mitgliedstaaten ist aber unterstützend: „Jedoch genießen die Urteile des EGMR derzeit eine unbestrittene Autorität bei nationalen Behörden und dienen als Orientierung in der täglichen Praxis für die legislativen, justiziellen und exekutiven Organe der Mitgliedsstaaten des Europarates“ (Europäischer Gerichtshof für Menschenrechte 2012: 11). Die Urteile des EGMR und die nationalen Rechtssysteme beeinflussen sich gegenseitig und streben gemeinsam die Entwicklung des europäischen Rechtsraumes an: „Der Gerichtshof ist ein Opfer seines eigenen Erfolgs: Über 50.000 neue Beschwerden werden jedes Jahr neu eingereicht. Die Beachtung, die einzelne Urteile des Gerichtshofs regelmäßig finden, sowie die wachsende Anerkennung seiner Arbeit bei den Bürgern der Mitgliedstaaten beeinflussen in erheblichem Maße die Anzahl der eingelegten Beschwerden“ (Europäischer Gerichtshof für Menschenrechte 2012: 11).

Es kann festgestellt werden, dass trotz einiger Verschiedenheiten der zwei Gerichte die Einhaltung und Schutz der Menschenrechte in der gegenwärtigen Phase der zwischenstaatlichen Zusammenarbeit deren gemeinsame Aufgaben sind. Eine enge Interaktion supranationaler Organisation fördert die Herausbildung von einem System des internationalen Menschenrechtsschutzes: „Um der Europäischen Union mehr Legitimität zu verleihen, muss an der Ausgestaltung dieser Werte gearbeitet werden. Ziel ist es, eine Europäische Union zu schaffen, mit der sich alle Bürger identifizieren können und in die sich alle Menschen gerne aktiv einbringen“ (Pohn 2012: 14). Die gemeinsamen grundrechts- und menschenrechtsbasierten Orientierungen des EuGH und des EGMR sind ein Beweis dafür: „EGMR und EuGH stehen grundsätzlich gleichberechtigt und autonom nebeneinander. Beide verstehen sich als Hüter der Grund- und Menschenrechte auf europäischer Ebene und als Kontrollinstanzen“ (Dippel 2004: 2). Es sollte darauf hingewiesen werden, dass die Zusammenarbeit der zwei Gerichte eine Voraussetzung für die Schaffung eines auf Kooperation stützenden Rechtssystems und dessen einheitlicher Auslegung und Anwendung auf dem Hoheitsgebiet der EU-Mitgliedsstaaten ist: „Durch die sich zwangsläufig ergebenden Überschneidungen bei der Auslegung ein- und derselben EMRK - Norm bzw. ähnlichen Grundrechten entsteht die Gefahr, dass beide Gerichte hierbei zu

unterschiedlichen Ergebnissen kommen. In seiner Rechtsprechung hat sich der EuGH aber immer wieder ausdrücklich auf die EMRK und Urteile des EGMR bezogen, um Inhalt und Reichweite von Gemeinschaftsgrundrechten zu bestimmen. Das Risiko sich widersprechender Urteile beider Gerichtshöfe hinsichtlich der Auslegung von einzelnen Rechten aus der EMRK scheint somit eher theoretischer Natur zu sein“ (Dippel 2004: 17). Die Praxis des EGMR führt in vielen Fällen zur Übereinstimmung mit anderen nationalen und internationalen Rechtsnormen. Dieser Prozess sollte auch als selbstverständlich anerkannt werden, da eine solche Vernetzung dem Ziel des Schutzes von Menschenrechten und somit auch Etablierung bestimmter europäischer Werte beiträgt: „Grundsätzlich versucht der EuGH so gut wie möglich, die Rechtsprechung des EGMR zu berücksichtigen und ihr auch zu folgen. Durch diese Annäherung des EuGH an den EGMR können mögliche Divergenzen vermieden werden. Das zweifellos vorhandene Bestreben des EuGH nach Kohärenz bedeutet aber nicht, dass damit automatisch jede Form der Divergenz mit allen ihren negativen Konsequenzen ausgeschlossen wäre“ (Dippel 2004: 256). Die Aktivitäten beider Gerichtshöfe erfüllen eine wesentliche Funktion im europäischen Integrationsprozess: „Demokratische und rechtsstaatliche Prinzipien sind der Markenkern europäischer Identität und das Erfolgsgeheimnis der EU, denn jede Erweiterungsrunde hat das Europa der Demokratien weiter wachsen lassen und jede Vertiefung hat die EU ein Stückchen demokratischer gemacht“ (Roth 2013: 2).

## **6.5 EU-Beitritt zur Menschenrechtskonvention**

Die EU ist jedoch weit mehr als nur ein Binnenmarkt und eine Währungsunion, sie ist vor allem eine Werteunion und diese Werte sind um ihrer selbst willen schützenswert (Roth 2013: 2). Der Aktivitätsbereich des EGMR bleibt im Vergleich zum EuGH heutzutage ziemlich eingeschränkt: „Da der angestrebte Beitritt der Union zur EMRK bis jetzt ausgeblieben ist, unterliegen die EG-Organen einschließlich des EuGH in ihrem Handeln nicht der Jurisdiktion des EGMR; das heißt es gibt keine völkerrechtliche Verantwortlichkeit der Union“ (Hoffmann-Riem 2002 zitiert nach: Cassebohm 2008: 22). Die Debatte zum Beitritt der EU zur Menschenrechtskonvention ist ein aktuelles und stark diskutiertes Thema in den wissenschaftlichen und politischen Kreisen: „Die Frage nach dem Beitritt der EU zur EMRK wird seit 1979 von der Europäischen Gemeinschaft und dem Europarat

diskutiert“ (Cassebohm 2008: 5). Zu den Folgen des Beitritts würden einige Neurungen im europäischen Justizsystem gehören: „Der Beitritt zur EMRK könnte die Vereinheitlichung der Standards im Bereich vom Schutz der Menschenrechte und Freiheiten begünstigen sowie auch helfen, Meinungsverschiedenheiten und Kompetenzkonflikte der zwei Gerichtshöfe – EuGH und EGMR - zu überwinden und deren institutionelle Zusammenarbeit zu ermöglichen“ (Cassebohm 2008: 23). Die Europäische Kommission hat eine Absichtserklärung vorbeireitet, in der die Konvention als ein grundlegender Akt anerkannt wurde, der die Autorität und die Struktur der EU stärken soll: „Von der Europäischen Kommission wurde am 4. April 1979 mit dem Ziel des Erwerbs eines eigenen Grundrechtskatalogs ein Memorandum zum Thema des Beitritts der Europäischen Gemeinschaften zur EMRK verabschiedet. Der Ministerausschuss und die Parlamentarische Versammlung des Europarates, sowie 1980 der Wirtschafts- und Sozialausschuss der Europäischen Gemeinschaften äußerten sich positiv zu diesem Vorschlag. Das Europäische Parlament hat diese Initiative ebenfalls unterstützt“ (Cassebohm 2008: 5). Nach der Auffassung der Europäischen Kommission sollte der Beitritt einen angemessenen Schutz der Menschenrechte gewährleisten: „The Lisbon Treaty introduced significant changes to human rights protection in the EU. These provide that the EU Charter of Fundamental Rights is now legally binding, having the same status as primary EU law, and that the EU ‘shall accede’ to the European Convention on Human Rights (ECHR)” (Douglas-Scott 2011: 645). Anschließend wurde dieser Wunsch von dem Europäischen Parlament unterstützt (Cassebohm 2008: 5). Die offiziellen Diskussionen zwischen dem Europarat und der EU über den Beitritt zur EMRK begannen nach dem Inkrafttreten des Vertrages von Lissabon, denn damit die notwendigen rechtlichen Voraussetzungen für den Beginn der Verhandlungen geschaffen wurden: „Accession will only be legally possible if and when further amendments to the ECHR concerning the modalities of accession will have entered into force. The Lisbon Treaty requires that accession be agreed on by the EU Council and the European Parliament and be ratified by all EU member States. In addition, all States Parties to the ECHR will have to express their consent to be bound by the key accession modalities, which will require formal consent by their national Parliaments” (Europarat 2010: 8).

Die Geschichte der Zusammenarbeit der Europäischen Union und des Europarates ist mehr als ein Jahrzehnt alt. Die Vorteile des EU-Beitritts zur EMRK des Europarates

würden vor allem die Erhöhung des Niveaus und der Wirksamkeit des Menschenrechtsschutzes in Europa mit Hilfe einer unabhängigen externen Kontrolle des EU-Rechtssystems umfassen: „Das Fehlen einer förmlichen Bindung der EG bzw. der EU an die Konvention hat nämlich zur Folge, dass die von der EMRK gewährleisteten Rechte zwar als Erkenntnisquelle für die allgemeinen Grundsätze des Gemeinschaftsrechts (insbesondere für die Gemeinschaftsgrundrechte) herangezogen werden, ein Handeln der Gemeinschafts- oder Unionsorgane selbst aber nicht am Maßstab der Konvention überprüft werden kann“ (Winkler 2007 zitiert nach: Cassebohm 2008: 23). Für die EU-BürgerInnen würde der Beitritt auch bestimmte Vorteile mit sich bringen: „Dieser Beitritt würde auch jeder Person die Möglichkeit geben, im Falle der Unfähigkeit der EU zu nachhaltigen Problemlösung, eine zusätzliche Beschwerde bei dem EGMR einzureichen“ (Cassebohm 2008: 23). Die Harmonisierung der Positionen vom EuGH und EGMR würde den Abschluss der Integration der EMRK-Bestimmungen und die Annahme einer einheitlichen Justizpraxis im Bereich der Menschenrechte mit sich bringen: „Die Europäische Union muss kompromisslos für die Einhaltung der europäischen Grundwerte eintreten. In dieser Frage darf es keinerlei Rabatte geben. Für alle Mitgliedstaaten – egal ob groß oder klein, egal ob neu beigetreten oder Gründungsmitglied – müssen die demokratischen und rechtsstaatlichen Standards gleichermaßen und ohne Abstriche gelten“ (Roth 2013: 3). Der EuGH geht davon aus, dass das Fehlen einer Rechtsgrundlage für den Beitritt mit Hilfe des Vertrags von Lissabon nur teilweise beseitigt wurde: „A formal linking of the EU and ECHR could be seen as underlining EU concern with human rights, and also eliminate charges of double standards, based on the criticism that whereas the EU requires all of its Member States to be parties of the ECHR, it is not itself a party. It would also minimise the danger of conflicting rulings emanating from the CJEU, and ECtHR, given that they could now rule on virtually identical issues“ (Douglas-Scott 2011: 659). Vom EuGH wird immer wieder eine unionsinterne Position vermittelt: „Allerdings wurde vom EuGH auch mehrmals betont, dass die EU nicht als Staat betrachtet werden kann und beim Beitritt die Besonderheiten der EU berücksichtigt werden müssen“ (Douglas-Scott 2011: 659). Es muss auch beachtet werden, dass als Folge eines solchen Beitritts die EU einer externen Kontrolle in Hinblick auf die Einhaltung der vereinbarten Punkte unterliegen wird. Dadurch kann das Gleichgewicht der EU und die Autonomie des EU-Rechts gestört und eingeschränkt werden: „The Union shall accede to the European

Convention for the Protection of Human Rights and Fundamental Freedoms. Such accession shall not affect the Union's competences as defined in the Treaties" (Douglas-Scott 2011: 660). Möglicherweise hängen die Probleme mit der Natur der EMRK zusammen, denn diese eine besondere Art des Vertrags dargestellt. Sie schafft Verpflichtungen für Staaten gegenüber anderen EMRK-Mitgliedern, aber auch gegenüber den eigenen BürgerInnen: „Another important issue concerns the universality of human rights. As proclaimed in the Lisbon Treaty, the EU envisages human rights as 'universal values'. In this perspective, the EU's accession to the ECHR can be regarded as an alignment of the Union with its own conception of human rights, since it will be directly and formally bound by the ECHR, itself being the embodiment of the universality of human rights at pan-European level" (Bultirini 2002 und Spielmann 2014 zitiert nach: Vanbellinghen 2014: 30). Die EMRK setzt einen wirksamen internationalen Mechanismus zur Überwachung der Einhaltung der übernommenen Verpflichtungen voraus: „Lisbon finally laying down a new ad hoc legal framework which would give legal form to this convergence through an international treaty. Specifically, this international treaty will allow the EU to accede to the ECHR, thus bringing to an end a journey which has lasted almost four decades“ (Nanclares/Martin 2013: 3).

Die Zusammenarbeit der zwei Gerichte in Luxemburg und Straßburg hat sich im Laufe der Zeit ziemlich ausgebaut: „Da die Rechtsnormen der in der ständigen Rechtsprechung des Europäischen Gerichtshofs für Menschenrechte (EGMR) verankerten Grundrechte auch für EU-Mitgliedstaaten gelten, erkannte der EuGH bereits frühzeitig die besondere Bedeutung des EGMR und nahm einen engen Dialog mit dem Straßburger Gericht auf" (Cartabia 2009 zitiert nach: Europäisches Parlament 2015: 15). Die Gerichte treffen sich regelmäßig und diskutieren die Themen, die auf gemeinsamen Interessen basieren: „Angesichts dieser zahlreichen Überschneidungen zwischen den beiden Rechtssystemen bietet der Dialog zwischen den beiden Gerichten ein Instrument zur Vermeidung der Abweichung zwischen den beiden Rechtsbeständen der EU im Bereich Grundrechte und ständige Rechtsprechung des EGMR, womit wiederum das Homogenitätsprinzip gestärkt wird" (Europäisches Parlament 2015: 16). Dabei ist es wichtig, die Möglichkeit der EU zur unabhängigen Umsetzung der EGMR-Urteile beizubehalten. Die EU vertritt offensichtlich den Wunsch, dass der EuGH als die letzte Instanz bei der Auslegung des EU-Rechts agiert. Der EuGH ist nicht bereit, dem EMRK das Recht zu geben, die

eigenen Entscheidungen zu überprüfen: „Im Zusammenhang mit der Eigenständigkeit des Unionsrechts ist nämlich befürchtet worden, dass der Beitritt zu einer Auslegungs- und Entscheidungskonkurrenz zwischen dem EuGH und dem EGMR führen würde“ (Mosler/Bernhardt/Hilf 1977 zitiert nach: Cassebohm 2008: 27). Trotz der Tatsache, dass der EuGH und der EGMR gegenseitig respektieren und sich auch auf die Entscheidungen des anderen verweisen, will der EuGH die eigene Unabhängigkeit bewahren: „Allerdings sind angesichts der unzureichenden Offenheit des EuGH gegenüber der Rechtsprechung des EGMR Bedenken geäußert worden, und der Luxemburger Gerichtshof ist sogar dafür kritisiert worden, eigene Grundrechte-Standards auszuarbeiten und die EMRK immer weniger zu berücksichtigen“ (Burca 2013 in: Europäisches Parlament 2015: 16). Die Unterschiede in den Systemen des Menschenrechtsschutzes erschweren und verlangsamen den Integrationsprozess erheblich. Es ist sehr wahrscheinlich, dass in naher Zukunft eine weitere Verhandlungsrunde stattfinden wird, um einen neuen Entwurf des Beitrittsübereinkommens zu entwickeln, in dem die Bemerkungen des EuGH berücksichtigt werden.

## **6.6 Identität und Menschenrechte**

Die europäische Identität ist als eine durch das kollektive Bewusstsein definierte Vorstellung der Welt zu verstehen, die in der Gesellschaft im Laufe der gegenwärtigen historischen Periode vorhanden ist und von der Mehrheit der Gemeinschaft akzeptiert wird. Die Identität trägt die Antwort auf die Frage nach dem Wesen der Gesellschaft, sowie auch nach ihrer Stellung und Rolle in der Weltgeschichte (Haller 2007: 11). Am Beispiel der Entwicklung vom europäischen Menschenrechtsschutz kann veranschaulicht werden, dass die Identität im Prozess des historischen Wandels entsteht und eine bestimmte Phase des gesellschaftlichen Bewusstseins repräsentiert: „Kollektive Identitäten nationaler, kultureller oder religiöser Art können unter Gesichtspunkten einer politischen Moral allenfalls etwas Vorletztes sein. Ihr Recht wird eingeschränkt durch ein für alle Menschen verpflichtendes Gutes, nämlich die Gerechtigkeit einer Ordnung, in der die Menschenrechte aller gesichert sind. Und diese Gerechtigkeit ist denkbar nur als eine weltbürgerliche Verwirklichung liberaler, demokratischer und sozialer Bürgerrechte“ (Wellmer 1998 zitiert nach: Haller 2007: 11). Im Konzept der europäischen Identität

finden sich mehrere gesellschaftliche Aspekte zusammen: „Die europäische Identität kann somit einerseits als ein relativ geschlossenes System von Ansichten, das ziemlich stabil ist, betrachtet werden, aber andererseits, passt sich ihr Wesen an die Entwicklungsdynamik des Lebensraumes an“ (Haller 2007: 12).

In den bedeutendsten europäischen Menschenrechtsregelungen ist das europäische kulturelle Erbe manifestiert und zwar die auf dem EU-Gebiet herrschenden Werte und Normen (Boutayeb 2013: 2). Den verbindlichen Werten wird im europäischen Integrationsprozess eine wichtige Rolle zugewiesen: „Die Werte der Gemeinschaft sind ein wichtiger Bestandteil beim Aufbau der Identität der Gesellschaft, die ihrerseits eine notwendige und grundlegende Voraussetzung für das integrative Zusammenleben ist“ (Haller 2007: 20). Unter Berücksichtigung der europäischen Integrationspolitik wird sichtbar, dass es in der EU mittlerweile einen Prozess der Erlangung einer neuen Identität gibt: „Kulturelle Identität basiert auf einer Vielfalt, auf Eigenheiten, in welchen sich der einzelne Mensch vom anderen bewusst und gewollt unterscheidet. Die Klammer um diese Verschiedenheiten, welche die Menschenrechte als gleiche Rechte aller Menschen garantiert, kann nur aus der öffentlichen Ordnung hervorgehen, welche die Menschen als gleichgestellte Bürger gemeinsam ausdiskutieren und errichten“ (Haller 2007: 20). Dabei gibt es in Europa eine Überlegenheit von Werten der Massengesellschaft, wobei diverse Anpassungsstrategien an Bedeutung gewinnen und durch die kulturelle Vielfalt bedingten Mangel an Traditionen bzw. einem gemeinsamen historischen Erbe auszugleichen und zu kompensieren versuchen: „Die Aufgabe der Menschenrechte besteht dabei darin, die Mehrstimmigkeit zu bewahren und die ausschließliche Dominanz westlicher Interessen zu vermeiden. Der kulturalistische Relativismus ist in diesem Verständnis wahre Gefahr für die gesellschaftliche und kulturelle Mehrstimmigkeit. Einen wichtigen Beitrag zu diesem Prozess leistet auch die Globalisierung, die eine Universalisierung von Werteorientierungen und somit auch von Rechten und Freiheiten anstrebt“ (Boutayeb 2013: 3).

Die europäische Identität kann allerdings noch nicht als endgültig erreicht und vollständig herausgebildet betrachtet werden, denn sie kontinuierlich aktualisiert und mit jeder nachfolgenden Generation modifiziert wird: „Unter den Umständen der Globalisierung wird eine kollektive Berechtigung und Interdependenz der Menschenrechte angestrebt“ (Haller 2007: 20). Die Formen der europäischen Identität sind von politischen und wirtschaftlichen Veränderungen betroffen und

werden dadurch beeinflusst. Abhängig von den aktuellen Bedingungen kann die Rolle und Bedeutung der europäischen Identität zu- oder abnehmen.

## 7. Schlussfolgerung

Das Problem der Entstehung einer europäischen Identität, die neben der nationalen Identität existieren würde, wird nicht nur wissenschaftlich diskutiert, sondern findet auch in der Öffentlichkeit Aufmerksamkeit der breiten Masse. Mit Rückblick auf die Forschungsfrage kann argumentiert werden, dass identitätsstiftende Integrationsprozesse der EU durch das europäische Bildungssystem beeinflusst und vorangetrieben werden. Die kultur- und bildungspolitischen Faktoren spielen eine entscheidende Rolle bei der Identifizierung der Inhalte auf Werten basierender europäischen Identität. Die Institutionalisierung der Identität wird mit Hilfe der EU-Judikatur (EuGH und EGMR) ermöglicht. Diese Wechselwirkung der Integrationsprozesse sorgt für die Entwicklung einer stärkeren Zusammengehörigkeit auf dem EU-Gebiet. Anschließend daran wird erkennbar, dass eine gemeinsame europäische Identität als eine „pädagogische Herausforderung“ zu begreifen und auch als solche weiter zu analysieren ist (Schreiner 1999 zitiert nach: Ross 2000: 182).

Mit Hilfe der hermeneutischen Analyse konnte das gegenseitige Verhältnis der vier Politikbereiche – Integrations-, Bildungs-, Kultur- und Identitätspolitik – identifiziert und interpretiert werden. Die Arbeit zielte darauf ab, die Struktur des Ganzen Themenspektrums und der Beziehung seiner Teile aufzudecken. Die Durchführung der Analyse bestand darin, die Ausgangsform der untersuchten Informationen aus Sicht der Forscherin in eine für die Beantwortung der Forschungsfrage notwendige Form zu transformieren. Die durchgeführte Analyse leistet einen wichtigen Beitrag zum Verständnis der Vielfalt europäischer Integrationsabläufe und beinhaltet die Darstellung des Problems aus einer philosophischen Perspektive. Der Bezug auf den Rechtsbestand und die Grundrechte der europäischen Gemeinschaft gibt ein klareres Begriffsverständnis und einen konkreten Rahmen des aktuellen Integrationsziels der EU – der europäischen Identitätsfindung. In der Ausgangsposition wurde im Rahmen dieser Arbeit eher eine philosophische Darstellung durch Bildung gewährleisteter Identitätsintegration angestrebt. Allerdings wurde im Laufe der Analyse festgestellt, dass das Thema ohne juristische Aspekte nicht behandelt werden kann, denn dadurch die breite philosophische Debatte systematisiert wird. Der hermeneutische Ansatz mit

der Heranziehung juristischer Aspekte hat sich gelohnt und die aufgestellten Hypothesen konnten im Rahmen der Untersuchung verifiziert werden bzw. die Ergebnisse entsprechen den ursprünglichen Vermutungen. Es konnte festgestellt werden, dass Investitionen in die gemeinsame allgemeine und berufliche Bildung der EU heutzutage als wichtige integrationspolitische Faktoren für die Steigerung der Wettbewerbsfähigkeit der Union angesehen werden müssen: “The European Dimension in Education should strengthen in young people a sense of European identity and make clear to them the value of European civilization“ (Council and the Ministers of Education 1988 zitiert nach: Ross 2000: 183). Die Möglichkeit einer solcher Entwicklung wird im Hinblick auf die Interaktion der Bildungspolitik und anderer verwandten Bereiche, wie zum Beispiel Forschung, innovative Aktivitäten, Arbeitsmarkt, makroökonomische Politik, gesehen. Die Ausbildung und Stärkung einer Identitätskompetenz bekommt zukünftig aufgrund der gesellschaftlichen Dynamik immer größeres Gewicht (Philipp 2007: 6).

Eine weitere Erkenntnis dieser Studie zeigt das Ergebnis, dass die Konstruktion einer europäischen Identität als eine politische und soziokulturelle Aufgabe begriffen werden muss – eine Aufgabe, die vor dem Hintergrund gemeinsamer Erfahrungen, Entscheidungen, Ziele und Herausforderungen zu lösen sei (Heidenreich 2001: 2). Aufgrund von zunehmender Migration und Heterogenität der Gesellschaft wird diese Funktion des Bildungssystems heutzutage immer relevanter für die Integrationspolitik der EU. Das europäische Bildungssystem erfüllt dabei nicht nur eine pädagogische Funktion, sondern ist auch für die Aufrechterhaltung der europäischen Zivilisation verantwortlich (Philipp 2007: 7). Eine der Bedingungen, um zwischenkulturelle Konflikte zu verhindern, ist die Herausbildung einer bestimmten Identität, wobei die Bildungseinrichtungen und Programme eine wesentliche Rolle in diesem Prozess spielen. Die TeilnehmerInnen der Identitätsdiskussion betonen die Notwendigkeit der europäischen Bildungspolitik: „Es besteht kein Zweifel, dass die Entwicklung multipler Identität das europäische Bildungswesen in seiner Gesamtheit betrifft. Die spezifischen Herausforderungen an die Schulen Mitteleuropas zwingen angesichts des Nachholbedarfs die Lehrenden und Lernenden (im weitesten Wortsinn) zu besonderen Anstrengungen. Von den Pädagogen in Mitteleuropa sind daher belebende und fruchtbare Beiträge zur Entwicklung „Europäischer Dimension“ und „Europäischer Identität“ und damit zu Innovationen im Bildungswesen der gesamten Europäischen Union zu erwarten“ (Mitter 2007: 8). Die Frage der Gestaltung der Identität kann

traditionell als eine Frage der Bildung gestellt werden: „Die Einführung der Europäischen Dimension in das Bildungswesen der Mitgliedstaaten ist, von ihrem Beitrag zur Wissenskultur abgesehen, für die Entwicklung einer Europäischen Identität bei der heranwachsenden Generation von großer Bedeutung“ (Mitter 2007: 4).

Im Rahmen der Analyse konnte konstatiert werden, dass der Vorteil des Bildungssystems darin besteht, dass es über effektive und gesellschaftlich anerkannte Mechanismen zur Beeinflussung der Mentalität verfügt (Mittler 2007: 7). Als wichtigste Bestandteile des Bildungsprozesses dienen die Belehrung und Erziehung (Mittler 2007: 7). Die neue europäische Identität hat dabei einen übernationalen Charakter. Die Rolle der Bildungspolitik umfasst vor allem die Verbreitung europäischer Werte im Massenbewusstsein der Menschen. Die europäische Bildung leistet einen wesentlichen Beitrag zur Entstehung der europäischen Identität in Analogie zum Entwicklungsprozess der Herausbildung nationaler Identitäten mit Hilfe der universellen Grund- und Sekundarschulbildung: „Menschen gestalten sich selbst eher als dass sie sich als fertige Produkte vorfinden. Transnationale, kontinentale und sogar globale Identitäten erscheinen als neue, zusätzliche Optionen. Sie eliminieren aber nicht notwendigerweise andere Identitäten oder Orientierungen, die gebunden sind an Region, Nation, Ethik, Religion, Beschäftigung, Geschichte, sexuelle Präferenz, Lebensstile, Verbrauchergemeinschaften, Mode-Gemeinschaften, Muße-Gemeinschaften usw. Multiple Identitäten implizieren die Bereicherung von Bindungen, sozialen Netzwerken und Gelegenheiten zum Sammeln und Ausdrücken von Erfahrungen“ (Mittler 2007: 8). Die Probleme der sprachlichen Vielfalt werden im Kontext vom Aufbau der europäischen Identität ebenfalls aktiv diskutiert.

Die nächste wichtige Erkenntnis enthält die Idee, dass die neue kollektive Identität als Folge der Integration von Werten verschiedener Völker und der Schaffung sowie auch Institutionalisierung der mentalen Grundlagen entsteht (Duschanek/Griller 2001: 70). Die Präsenz dieses Integrationsaspektes wird durch die europäische Judikatur gesichert. Diese Maßnahmen sind von hoher Bedeutung für die Lösung globaler Probleme unserer Zeit. Das Bildungssystem bietet eine besondere Art der Kommunikation und Interaktion verschiedener Kulturen (Mitter 2007: 4). Im Zusammenhang mit dem kulturellen Pluralismus der EU werden die „klassischen“ europäischen Werte wie Menschenrechte, Freiheit und Demokratie gebracht: „Die europäische Rechtsordnung diene zunächst einem funktionalen Zweckverband: sie

wurde mit dem Ziel geschaffen, die Integration der Europäischen Völker und Staaten über den Zusammenschluss ihrer nationalen Märkte zu erreichen. Das europäische Recht ist aber mit der Zeit zu einem Instrument der politischen und gesellschaftlichen Umstrukturierung geworden, wobei die Grundrechte als allmählich berücksichtigt werden“ (Von Bogdandy 2000 zitiert nach: Duschaneck/Griller 2001: 71). Obwohl der Schutz von Menschenrechten am Anfang des europäischen Integrationsprozesses nicht zu den vorrangigen Prioritäten der EU gehört hat, wurden die Kategorien von Rechten und Freiheiten mit der Zeit im EU-Recht reflektiert und verankert. Es ist wichtig zu betonen, dass die Menschenrechte einen Bereich darstellen, der ziemlich lange politisch unterbelichtet war, während eher wirtschaftliche Integrationsprioritäten bevorzugt wurden (Duschaneck/Griller 2001: 65). Unter den modernen Bedingungen ist aber die EU unvorstellbar ohne fundamentale Menschenrechte, die in der Identitätsdebatte als Grundlage für die zwischenstaatliche Kooperation dienen. Eine juristische und normative Grundlage der wertbasierten europäischen Identität bieten die auf Menschenrechtsschutz ausgerichteten Institutionen und Dokumente der EU – darunter vor allem der EuGH, der EGMR, die Grundrechtcharta und die EMRK, die auf ein gemeinsames Ziel ausgerichtet sind. Die Grundrechte sind im Hinblick darauf als Institute der Identität zu verstehen: „it is necessary to argue that at the heart of the European idea are human rights, and these are key to both the identity of Europe and to engaging young people is a sense of citizenship“ (Ross 2001: 3).

Die europäische Identität zielt auf die Harmonisierung der Beziehungen zwischen den EU-Mitgliedstaaten. Der wesentlich verbreitete Ansatz geht dabei davon aus, dass die Einheit der Europäischen Union in ihrer Vielfalt besteht (Ross 2001: 7). Das Ziel der bildungspolitischen Bewegungen auf dem EU-Gebiet besteht primär darin, dass sich Europa als Ganzes fühlen sollte. Die Stärke der Bildungseinrichtungen liegt in dem Zusammenwirken verschiedener kultureller Traditionen. Dabei ist es interessant zu bemerken, dass in der europäischen Integrationspolitik nicht die bildungs- und wissenschaftsorientierte, sondern die öffentliche Rolle der Bildungseinrichtungen an erster Stelle steht: „Kompetenzentwicklung darf daher nicht auf eine fachliche Qualifikation verengt oder gar ganz reduziert werden. Vielmehr sollte angesichts der dargelegten Entwicklungen die Förderung und Stärkung der Identitätskompetenz mehr Raum erhalten“ (Philipp 2007: 29). Somit wird die soziale Rolle der Schulen, Universitäten und anderen Bildungsakteuren betont, die in einen komplexen und

vielschichtigen Kontext eingebettet sind: „Attitudes to citizenship and identity are acquired, not learned – acquired through taking part in institutions, joining in, contributing. Schools are only one of the institutions to be involved. We need to incorporate a much broader range of civil institutions in the construction of civic identity, and the educational system needs to collaborate with, not direct, the ways in which associations are involved in civic learning“ (Ross 2001: 10). Basierend darauf kann behauptet werden, dass das Bildungssystem und die damit verbundene Herausbildung europäischer Identität eine integrationspolitische Dimension haben: „Die Einstellung und Handelsorientiertheit der Europäischen Union ist auf den Grundkonsens über gemeinsam geteilte Werte, Normen und Praktiken zurückzuführen. Die Traditionen der institutionellen und akademischen Autonomie der europäischen Bildungseinrichtungen ermöglichen ihnen dabei eine aktive Teilnahme an integrationspolitischen Prozessen“ (Morisse-Schilbach/Schröder 2006: 3).

## Literaturverzeichnis

Allmendinger, Jutta (2013) Selektive Strukturen und Mechanismen im Bildungssystem, Vortrag auf der Fachtagung "Brücken ins Studium – Wege zum Studienerfolg", Bundesvereinigung der Deutschen Arbeitgeberverbände.

Ammerer, Heinrich (2016) Zum demokratiebildenden Umgang mit Werten, Normen und Gesetzen in jungen Lernaltern, in: Forum Politische Bildung (2016) Gesetze, Regeln, Werte: Informationen zur politischen Bildung, S. 16- 25, Available from: <http://www.politischebildung.com/pdfs/fpb-39-27.7.16-online.pdf>, abgerufen am (03.04.2018).

Aschemann, Birgit (2016) Erwachsenenbildung in der EU, Dossier erwachsenenbildung.at, Bundesministerium für Bildung und Frauen.

Atilgan, Canan (2006) Westliche Werte und Europäische Identität, Bericht über eine internationale Konferenz zur europäischen Identität, Konrad-Adenauer-Stiftung.

Azoulai, Lois (2012) European Legal Integration and Legitimacy, Sorbonne-Assas Law Review, Available from: <http://lawreview.u-paris2.fr/sites/default/files/publication/pdf/SALR-Azoulai-2012.pdf>, abgerufen am (14.03.2018).

Bandelow, Nils C./Schubert, Klaus (2014) Lehrbuch der Politikfeldanalyse, 3. aktualisierte und überarbeitete Auflage, Oldenbourg Wissenschaftsverlag GmbH, München.

Becker, Peter/ Primova, Radostina (2009) Die Europäische Union und die Bildungspolitik, Diskussionspapier, SWP Berlin, Available from: [https://www.swp-berlin.org/fileadmin/contents/products/arbeitspapiere/Bildungspolitik\\_M\\_rz09endg\\_KS.pdf](https://www.swp-berlin.org/fileadmin/contents/products/arbeitspapiere/Bildungspolitik_M_rz09endg_KS.pdf), abgerufen am (12.11.2017)

Bendel, Petra (2010) Integrationspolitik der Europäischen Union, Expertisen und Dokumentationen zur Wirtschafts- und Sozialpolitik, WISO Diskurs, Friedrich-Ebert-Stiftung.

Beyersdörfer, Frank (2002) Multikulturelle Gesellschaft: Begriffe, Phänomene, Verhaltensregeln, LIT Verlag Münster.

Blum, Sonja / Schubert, Klaus (2009) Politikfeldanalyse, Eine Einführung, 3., überarbeitete Auflage, Springer VS.

Boutayeb, Rachid (2013) Kultur, Identität und Menschenrechte, Rezension zu: Sarhan Dhouib (2011) Wege in der Philosophie. Geschichte - Wissen - Recht - Transkulturalität, Velbrück, Available from: <https://hpd.de/node/17246>, abgerufen am (18.02.2018).

Borchert, J./Goos, P./Strahler, B. (2004) Forschungsansätze, Arbeitsbericht Nr. 25/2004, Available from: [http://webdoc.sub.gwdg.de/ebook/serien/lm/arbeitsberichte\\_wi2/2004\\_25.pdf](http://webdoc.sub.gwdg.de/ebook/serien/lm/arbeitsberichte_wi2/2004_25.pdf), abgerufen am (12.03.2018).

Breuss, Fritz (2008) EU und Globalisierung, Europainstitut, Wirtschaftsuniversität Wien, sowie WIFO Wien.

Brok, Elmar (2017) Künftige Strategie der EU für die internationale kulturelle Beziehungen, Entschließung des Europäischen Parlaments vom 5. Juli 2017, Available from: [http://www.elmarbrok.de/wp-content/uploads/2017/07/BrokCosta\\_DE.pdf](http://www.elmarbrok.de/wp-content/uploads/2017/07/BrokCosta_DE.pdf), abgerufen am (12.11.2017).

Brühl, Tanja/Rittberger, Volker (2000) From international to global governance: Actors, collective decision-making, and the United Nations in the world of the twenty-first century, Allen Institute for Artificial Intelligence, United Nations University Press.

Bundeszentrale für politische Bildung (2009) Die Werte der Europäischen Union, Available from: [http://www.bpb.de/themen/DGMVGv,0,0,Die\\_Werte\\_der\\_Europ%EAischen\\_Union.html](http://www.bpb.de/themen/DGMVGv,0,0,Die_Werte_der_Europ%EAischen_Union.html), abgerufen am (07.01.2018).

Bundeszentrale für politische Bildung (2013) Der Staat als Akteur der Bildungspolitik, Available from: <http://www.bpb.de/gesellschaft/bildung/zukunft-bildung/145238/staat-als-akteur?p=0>, abgerufen am (07.03.2018).

Bundeszentrale für politische Bildung (2018) Kulturelle Bildung, Available from: <http://www.bpb.de/gesellschaft/bildung/kulturelle-bildung/>, abgerufen am (09.03.2018).

Burchardt, Ulla (2008) Wider alle Vernunft – Die Bildungspolitik der Privilegiertenverteidiger, in: Wernstedt, Rolf/John-Ohnesorg, Marei (2008), Soziale Herkunft entscheidet über Bildungserfolg: Konsequenzen aus IGLU 2006 und PISA III, Dokumentation der Sitzung des Netzwerk-Bildung vom 24. Januar 2008, Netzwerk-Bildung.

Caramani, Daniele (2011) Comparative politics, 2. Ed., Oxford University Press.

Caritas (2017) Integration heißt: Rechtliche Barrieren abbauen, Available from: <https://www.caritas.de/fuerprofis/fachthemen/migration/integration-heisst-rechtliche-barrieren->, abgerufen von (12.03.2018).

Cassebohm, Julia (2008) Beitritt der Europäischen Union zur Europäischen Menschenrechtskonvention- Voraussetzungen, Wege und Folgen, Zentrum für Europäische Rechtspolitik, Universität Bremen.

Charta der Grundrechte der Europäischen Union (2000) Amtsblatt der Europäischen Gemeinschaften, Available from: [http://www.europarl.europa.eu/charter/pdf/text\\_de.pdf](http://www.europarl.europa.eu/charter/pdf/text_de.pdf), abgerufen am (07.01.2018).

Czada, Roland (1997) Neue Entwicklungen der Politikfeldanalyse, Vortrag auf dem Schweizerischen Politologentag in Balsthal, Available from: [https://s3.amazonaws.com/academia.edu.documents/30232560/480fe8a656ae6czada\\_pfa.pdf?AWSAccessKeyId=AKIAIWOWYYGZ2Y53UL3A&Expires=1522697686&Signature=MthHUjzi%2BHR0%2BZP5CcjM19jf8vY%3D&response-content-disposition=inline%3B%20filename%3DNeuere\\_Entwicklungen\\_der\\_Politikfeldanal.pdf](https://s3.amazonaws.com/academia.edu.documents/30232560/480fe8a656ae6czada_pfa.pdf?AWSAccessKeyId=AKIAIWOWYYGZ2Y53UL3A&Expires=1522697686&Signature=MthHUjzi%2BHR0%2BZP5CcjM19jf8vY%3D&response-content-disposition=inline%3B%20filename%3DNeuere_Entwicklungen_der_Politikfeldanal.pdf), abgerufen am (02.04.2018).

DAAD- Deutscher Akademischer Austauschdienst (2017) Europa in Bewegung – das europäische Erfolgsprogramm ERASMUS feiert sein 30-jähriges Jubiläum, Available from: [https://www.daad.de/medien/na\\_jubilaumsbrosch\\_fin\\_web.pdf](https://www.daad.de/medien/na_jubilaumsbrosch_fin_web.pdf), abgerufen am (07.01.2018).

Deutscher Bundestag (2006) Der Europäische Gerichtshof für Menschenrechte, Wissenschaftliche Dienste des Deutschen Bundestages.

Deutscher Bundestag (2016) Auswärtige Kulturpolitik der Europäischen Union, Grundlagen und aktuelle Ausrichtungen, Available from: <https://www.bundestag.de/blob/481508/f86e0259e4138225d6da03a198ffc6be/wd-10-033-16-pdf-data.pdf>, abgerufen am (10.03.2018).

Dippel, Carsten (2004) Die Kompetenzabgrenzung in der Rechtsprechung von EGMR und EuGH, Disseratation zur Erlangung der Doktorwürde der Juristischen Fakultät der Humboldt-Universität zu Berlin.

Depenheuer, Otto (2006). Nationale Identität und europäische Gemeinschaft : Grundbedingungen politischer Gemeinschaftsbildung, in: Buchstab, Günter/ Uertz, Rudolf (Hrsg.), Nationale Identität im vereinten Europa, Freiburg im Breisgau: Herder, S. 55-74.

Deutscher Bundestag (2006) Die Lissabon-Strategie, Wissenschaftliche Dienste, Available from: <https://www.bundestag.de/blob/412428/f594813fcab0430692ffc80ca9f82df9/wd-11-205-06-pdf-data.pdf>, abgerufen am (26.12.2017).

Deutsche UNESCO-Kommission (2008) Kulturelle Bildung für Alle: von Lissabon 2006 nach Seoul 2010, Bonn.

Douglas-Scott (2011) *The European Union and Human Rights after the Treaty of Lisbon*, Oxford University Press, S. 645 – 682.

EACEA-Exekutivagentur für Bildung, Audiovisuelles und Kultur (2017) *Europa für Bürgerinnen und Bürger*, Available from: [https://eacea.ec.europa.eu/europa-fur-burgerinnen-und-burger\\_de](https://eacea.ec.europa.eu/europa-fur-burgerinnen-und-burger_de), abgerufen am (10.12.2017).

Eberhardt, Daniela (2016) *Generationen zusammen führen, Mit Millennials, Generation X und Babyboomern die Arbeitswelt gestalten*, Haufe-Lexware GmbH&CO.KG, Freiburg.

Eberstadt, Meike / Kuznetsov, Christin ( *Bildung und Identität. Möglichkeiten und Grenzen eines schulischen Beitrags zur europäischen Identitätsentwicklung*, Peter Lang, Internationaler Verlag der Wissenschaften.

Ecker, Irene (2016) *Gemeinsame Welt – Gemeinsame Werte?*, in: *Forum Politische Bildung* (2016) *Gesetze, Regeln, Werte: Informationen zur politischen Bildung*, S. 44-49, Available from: <http://www.politischebildung.com/pdfs/fpb-39-27.7.16-online.pdf>, abgerufen am (03.04.2018).

Educult (2007) *Vielfalt und Kooperation – kulturelle Bildung in Österreich – Strategien für die Zukunft*, Bericht im Auftrag des Bundesministeriums für Unterricht, Kunst und Kultur, Available from: [http://www.educult.at/wp-content/uploads/2011/08/vielfalt\\_kooperation\\_gross2007.pdf](http://www.educult.at/wp-content/uploads/2011/08/vielfalt_kooperation_gross2007.pdf), abgerufen am (10.03.2018).

Educult (2013) *Studie kulturelle und kulturpolitische Trends in Europa*, Available from: <http://www.kunstkultur.bka.gv.at/DocView.axd?CobId=56590>, abgerufen am (07.01.2018).

Ehmer, Philipp/Müller, Martin/ Schoenwald, Stephanie (2017) *Was hat uns die EU gebracht? – eine Bilanz aus 60 Jahren europäischer Integration*, KfW Research, Available from: <https://www.kfw.de/PDF/Download-Center/Konzernthemen/Research/PDF-Dokumente-Fokus-Volkswirtschaft/Fokus-2017/Fokus-Nr.-163-Maerz-2017-Was-hat-uns-die-EU-gebracht.pdf>, abgerufen am (28.10.2017)

Elis, Ludwig (2010) *Der Bologna-Prozess und seine Auswirkungen auf die Auslandsmobilität der deutschen Bachelor- und Masterstudierenden. Förderung oder Hindernis?*, Institut für Europäische Studien.

Ermert, Karl (2009) *Was ist kulturelle Bildung?*, Bundeszentrale für politische Bildung.

EU-2017.EE (2017) *Das Programm des estnischen Vorsitzes für den Rat „Bildung, Jugend, Kultur und Sport“ (EYCS)*, Available from: <https://www.eu2017.ee/>, abgerufen am (16.11.2017).

EU-Info.Deutschland (2017) *Das Programm „Sokrates“*, Available from: <http://www.eu-info.de/leben-wohnen-eu/6509/6896/6897/8091/>, abgerufen am (05.10.2017).

EU-Info.Deutschland (2017) *Leonardo da Vinci: EU-Förderung für die Berufsbildung*, Available from: <http://www.eu-info.de/foerderprogramme/bildung-jugend/lebenslanges-lernen/Leonardo-da-Vinci/>, abgerufen am (13.12.2017).

Europarat (2010) *Accession by the European Union to the European Convention on Human Rights, Answers to frequently asked questions*, Available from: [https://www.echr.coe.int/Documents/UE\\_FAQ\\_ENG.pdf](https://www.echr.coe.int/Documents/UE_FAQ_ENG.pdf), abgerufen am (04.04.2018).

European Communities (2007) *Comenius Success Stories. Europe creates opportunities*, Education and Culture DG, Available from: [http://www.ua.gov.tr/docs/okul-ortakl%C4%B1klar%C4%B1/success-stories\\_en.pdf?sfvrsn=0](http://www.ua.gov.tr/docs/okul-ortakl%C4%B1klar%C4%B1/success-stories_en.pdf?sfvrsn=0), abgerufen am (19.11.2017).

Europa. eu (2017) *Allgemeine und berufliche Bildung, Jugend*, Europa.eu die offizielle Webseite der Europäischen Union (EU), Available from: [https://europa.eu/european-union/topics/education-training-youth\\_de](https://europa.eu/european-union/topics/education-training-youth_de), abgerufen am (02.10.2017).

Europa. eu (2017) Agenturen und sonstige Einrichtungen der EU, Europa.eu die offizielle Webseite der Europäischen Union (EU), Available from: [https://europa.eu/european-union/about-eu/agencies\\_de](https://europa.eu/european-union/about-eu/agencies_de) , abgerufen am (22.11.2017).

Europa.eu (2017) Kultur in der Europäischen Union, Europa.eu die offizielle Webseite der Europäischen Union (EU), Available from: [https://europa.eu/european-union/topics/culture\\_de](https://europa.eu/european-union/topics/culture_de), abgerufen am (27.11.2017).

Europa. eu (2017) Gerichtshof der Europäischen Union (EuGH), Available from: [https://europa.eu/european-union/about-eu/institutions-bodies/court-justice\\_de](https://europa.eu/european-union/about-eu/institutions-bodies/court-justice_de), abgerufen am (14.02.2018).

Europäischer Gerichtshof für Menschenrechte (2012) Der EGMR in 50 Fragen, Abteilung der Öffentlichkeitsarbeit, Available from: [http://www.echr.coe.int/Documents/50Questions\\_DEU.pdf](http://www.echr.coe.int/Documents/50Questions_DEU.pdf), abgerufen am (15.02.2018).

Europäische Kommission (2010) Mitteilungen der Kommission, Europa 2020, Eine Strategie für intelligentes, nachhaltiges und integratives Wachstum, Available from: <http://ec.europa.eu/eu2020/pdf/COMPLET%20%20DE%20SG-2010-80021-06-00-DE-TRA-00.pdf>, abgerufen am (06.12.2017).

Europäische Kommission (2014) Justiz, Grundrechte und Gleichstellung – Schaffung eines europäischen Rechtsraums, Generaldirektion Kommunikation.

Europäische Kommission (2016) Die Europäische Union erklärt: Justiz, Grundrechte und Gleichstellung, Schaffung eines europäischen Rechtsraums, Available from: [http://europa.augsburg.de/fileadmin/europa/dat/pdf/Publikationen/Justiz\\_Nov14.pdf](http://europa.augsburg.de/fileadmin/europa/dat/pdf/Publikationen/Justiz_Nov14.pdf), abgerufen am (05.04.2018).

Europäische Kommission (2017) Lifelong Learning Programme, Available from: [http://ec.europa.eu/education/lifelong-learning-programme\\_de](http://ec.europa.eu/education/lifelong-learning-programme_de), abgerufen am (03.10.2017).

Europäische Kommission (2017) Stärkung der europäischen Identität durch Bildung und Kultur, Available from: [https://ec.europa.eu/commission/sites/beta-political/files/leaders-working-lunch-education\\_de.pdf](https://ec.europa.eu/commission/sites/beta-political/files/leaders-working-lunch-education_de.pdf), abgerufen am (10.03.2018).

Europäisches Parlament (2007) Parlament unterstützt europäische Qualitätsziele in der Bildung, Available from: <http://www.europarl.europa.eu/sides/getDoc.do?pubRef=-//EP//TEXT+IM-PRESS+20060926STO11004+0+DOC+XML+V0//DE> , abgerufen am (15.11.2017).

Europäisches Parlament (2015) Grundrechte in der Europäischen Union, Die Rolle der Charta nach dem Vertrag von Lissabon, Available from: [http://www.europarl.europa.eu/RegData/etudes/IDAN/2015/554168/EPRS\\_IDA\(2015\)554168\\_DE.pdf](http://www.europarl.europa.eu/RegData/etudes/IDAN/2015/554168/EPRS_IDA(2015)554168_DE.pdf) , abgerufen am (04.04.2018).

Europäisches Parlament (2017) Im Auftrag des CULT-Ausschusses durchgeführte Studie – Europäische Identität, Generaldirektion interne Politikbereiche, Fachabteilung Struktur- und Kohäsionspolitik, Available from: [http://www.europarl.europa.eu/RegData/etudes/STUD/2017/585921/IPOL\\_STU\(2017\)585921\\_DE.pdf](http://www.europarl.europa.eu/RegData/etudes/STUD/2017/585921/IPOL_STU(2017)585921_DE.pdf) , abgerufen am (04.04.2018).

Europäisches Parlament (2017) Kultur- und Bildungspolitik, das Informationsbüro in Deutschland, Available from: <http://www.europarl.europa.eu/germany/de/die-eu-und-ihre-stimme/kultur-und-bildung>, abgerufen am (12.11.2017).

Europäisches Parlament (2017) Die Grundrechtecharta, Informationsbüro in Deutschland, Available from: <http://www.europarl.europa.eu/germany/de/die-eu-und-ihre-stimme/grundrechtecharta>, abgerufen am (04.01.2018).

Europäisches Parlament (2018) Vertrag von Lissabon, Kurzdarstellungen der Europäischen Union, Available from: [http://www.europarl.europa.eu/ftu/pdf/de/FTU\\_1.1.5.pdf](http://www.europarl.europa.eu/ftu/pdf/de/FTU_1.1.5.pdf), abgerufen am (04.04.2018).

Europäischer Rat/Rat der Europäischen Union (2017) Der Rat „Bildung, Jugend, Kultur und Sport“, Available from: <http://www.consilium.europa.eu/de/council-eu/configurations/eycs/>, abgerufen am (16.11.2017).

Europäische Union (2005) Richtlinie 2005/36/EG des Europäischen Parlaments und des Rates über die Anerkennung von Berufsqualifikationen, Available from: <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:L:2005:255:0022:0142:de:PDF>, abgerufen am (3.12.2017).

Europäische Union (2008) Vertrag von Lissabon, Available from: <http://www.auswaertiges-amt.de/cae/servlet/contentblob/358380/publicationFile/3092/vertrag-von-lissabon.pdf>, abgerufen am (21.12.2017).

Europäische Union (2013) EU-Programm lebenslanges Lernen, Leonardo da Vinci Mobilität, Available from: <http://www.lsr-vbg.gv.at/wordpress/wp-content/uploads/2012/02/Handbuch-2013-finanzielle-und-organisatorische-Rahmenbedingungen-f%C3%BCr-EU-Projekte-Leonardo-da-Vinci.pdf>, abgerufen am (8.12.2017).

Europäische Union (2014) Die EU-Agenturen für Sie tätig, Available from: [file:///Users/Bogdana/Downloads/eu\\_agencies\\_brochure\\_final\\_de\\_web.pdf](file:///Users/Bogdana/Downloads/eu_agencies_brochure_final_de_web.pdf), abgerufen am (21.12.2017).

Europäische Union (2014) So funktioniert die Europäische Union, Ihr Wegweiser zu den EU-Institutionen, Amt für Veröffentlichungen der Europäischen Union, Luxemburg.

Europäische Union (2015) Die Europäische Union erklärt: Europa 2020: Europas Wachstumsstrategie, Europäische Kommission, Available from: [http://www.europa.augsburg.de/fileadmin/europa/dat/pdf/Europa2020\\_Nov14.pdf](http://www.europa.augsburg.de/fileadmin/europa/dat/pdf/Europa2020_Nov14.pdf), abgerufen am (11.11.2017).

Europäische Union (2015) Eine Währung für ein Europa. Der Weg zum Euro, Available from: [http://www.europa.augsburg.de/fileadmin/europa/dat/pdf/Eine\\_Waehrung\\_fuer\\_ein\\_Europa2015.pdf](http://www.europa.augsburg.de/fileadmin/europa/dat/pdf/Eine_Waehrung_fuer_ein_Europa2015.pdf), abgerufen am (21.10.2017).

Europäische Union (2015) Schule inklusive kulturelle Bildung, Praxisleitfaden, Available from: [http://www.schule-inklusive-kulturelle-bildung.eu/wp-content/uploads/2017/08/LF\\_Kulturelle\\_Bildung\\_web.pdf](http://www.schule-inklusive-kulturelle-bildung.eu/wp-content/uploads/2017/08/LF_Kulturelle_Bildung_web.pdf), abgerufen am (21.12.2017).

Fahle, Klaus / Thiele, Peter (2003) Der Brügge-Kopenhagen-Prozess- Beginn der Umsetzung der Ziele von Lissabon in der beruflichen Bildung, BWP 4.

Falkner, Gerda/Müller Patrick (2014) The EU and Global Governance: Shaping Global Policy in an Evolving World Order, Wien, ÖGfE Policy Brief.

Fersterer, Stefan (2007) Ausbildungsplatz Europa. Die Bildungsprogramme der Europäischen Union auf dem Prüfstand, Diplomica Verlag GmbH.

Fuchs, Maximilian (2017) Zum Begriff kulturelle Integration. Ambivalenzen eines Konzeptes, Initiative kulturelle Integration, Available from: <http://kulturelle-integration.de/artikel/begriff-kulturelle-integration/>, abgerufen am (25.11.2017).

Fürjesz, Judit Eva (2013) The role of cultural institutes in the European Integration, Institute for Cultural Diplomacy.

Geremek, Bronislaw/Michalski, Krzysztof/Biedenkopf, Kurt/Rocard, Michel (2004) Was hält Europa zusammen?, Transit – Europäische Revue, Institut für die Wissenschaften der Menschen.

- Giesen, Bernhard/Seyfert, Robert (2013) Kollektive Identität, in: Bundeszentrale für politische Bildung, Available from: <http://www.bpb.de/apuz/156774/kollektive-identitaet?p=all>, abgerufen am (12.11.2017).
- Gogolin, Ingrid/Neumann, Ursula/ Reuter, Lutz (1998) Schulbildung für Minderheiten. Eine Bestandaufnahme, Zeitschrift für Pädagogik 44, S. 663-678, Available from: [https://www.pedocs.de/volltexte/2012/6834/pdf/ZfPaed\\_1998\\_5\\_Gogolin\\_ua\\_Schulbildung\\_Minderhei ten.pdf](https://www.pedocs.de/volltexte/2012/6834/pdf/ZfPaed_1998_5_Gogolin_ua_Schulbildung_Minderhei ten.pdf), abgerufen am (24.01.2018).
- Große Hüttmann, Martin / Wehling, Hans-Georg (2013) Das Europalexikon, Begriffe, Namen, Institutionen 2., aktual. Aufl. Bonn: Dietz.
- Haller, Gret (2007) Menschenrechte-Brücken kultureller Identität, Zentrale Veranstaltung des Landes Thüringen zur Interkulturellen Woche, Johann-Wolfgang-Goethe-Universität Frankfurt am Main.
- Hartmann, Michael (2009) Wie wäre mehr Chancengleichheit in der Bildung herzustellen?, in: Döring, Dieter/Kroker, Eduard J.M. (2011) Bildung und Gesellschaft. Königsteiner Forum 2009, Societäts Verlag, Frankfurt.
- Haunss, Sebastian (2001) Was in aller Welt ist „kollektive Identität?“ – Bemerkungen und Vorschläge zu Identität und kollektivem Handeln, Friedrich- Ebert- Stiftung, S. 258- 267.
- Hayakawa, Hiroaki (2011) Institutionalization of Common Normative Values and Economics of Limited Cognition in Search for a Middle Ground between Economics and Sociology: Theories of Veblen, Adam Smith, Bourdieu, and Parson – The Multidisciplinary Decision Science Symposium Paper, Universiti Brunei Darussalam.
- Heidenreich, Martin (2001) Europäische Identität, Sammelbesprechung Universität Oldenburg, Available from: <http://www.sozialstruktur.uni-oldenburg.de/dokumente/euroident.pdf>, abgerufen am (14.03.2018).
- Heimpel, Daniela (2011) Europäische Identität: Weg mit dem Traum? in: Euractiv (01.08.2011), Available from: <https://www.euractiv.de/section/soziales-europa/news/europaische-identitat-weg-mit-dem-traum/>, abgerufen am (04.04.2018).
- Herde, Adina (1999) Jean-Jacques Rousseau und John Stuart Mill: Identitäts- und Konkurrenztheorie der Demokratie im Vergleich, Humboldt-Universität zu Berlin.
- Höpner, Martin (2011) Der Europäische Gerichtshof als Motor der Integration: Eine akteursbezogene Erklärung, Berliner Journal für Soziologie.
- Hüttmann Große, Martin/Wehling, Hans-Georg (2013) Kulturpolitik der EU, Das Europalexikon, 2. aktual. Auflage, Bonn, in: Bundeszentrale für politische Bildung, Available from: <http://www.bpb.de/nachschlagen/lexika/177101/kulturpolitik-der-eu>, abgerufen am (10.01.2018).
- Hüttmann, Martin Große/Wehling, Hans Georg (2013) Das Europalexikon, 2., aktual. Aufl. Bonn, in: Bundeszentrale für politische Bildung, Available from: <http://www.bpb.de/nachschlagen/lexika/das-europalexikon/177146/multi-level-governance>, abgerufen am (14.03.2018).
- Isecke, Angelika (2013) Inklusion im Bildungssystem: Situation und Entwicklungstendenzen in Deutschland, Diplomica Verlag GmbH.
- Jonic, Andrea/Kazeka, Papy Manzanza/Metten, Daniel/ Tietgen, Flora (2016) Die Transnationale Zivilgesellschaft – Hoffnungsträger in der Global Governance, WAPS 8, Julius-Maximilians-Universität Würzburg, Available from: [https://opus.bibliothek.uni-wuerzburg.de/opus4-wuerzburg/frontdoor/deliver/index/docId/13076/file/WAPS8\\_Transnationale\\_Zivilgesellschaft.pdf](https://opus.bibliothek.uni-wuerzburg.de/opus4-wuerzburg/frontdoor/deliver/index/docId/13076/file/WAPS8_Transnationale_Zivilgesellschaft.pdf), abgerufen am (02.04.2018).

Jungkamp, Burkhard/John-Ohnesorg, Marei (2017) Integration durch Bildung. Im Fokus Schule und Ausbildung, Friedrich-Ebert-Stiftung, Available from: <http://library.fes.de/pdf-files/studienfoerderung/13480.pdf> , abgerufen am (27.11.2017).

Jütte, Wolfgang (2002) Die Netzwerkanalyse als Methode zur Untersuchung von Kooperationsstrukturen in der Weiterbildung, Donau-Universität-Krems, bwp@ Ausgabe Nr. 3.

Kallestrup, Morten (2009) Governance and Its Impact – The Interrelationship between European and National Policy-Making, University of Copenhagen, Available from: [http://politicalscience.ku.dk/international\\_students/present\\_international\\_students/taking\\_exams/past\\_papers/European\\_integration\\_and\\_European\\_Court\\_of\\_Justice.pdf](http://politicalscience.ku.dk/international_students/present_international_students/taking_exams/past_papers/European_integration_and_European_Court_of_Justice.pdf), abgerufen am (12.03.2018).

Kaloianov, Radostin (2009) Multikulturalismus und Diversität. Replik auf Kenan Malik's Ist der Multikulturalismus ein Rassismus?, Eurozine, Available from: <https://www.eurozine.com/multikulturalismus-und-diversitat/?pdf>, abgerufen am (18.12.2017).

Kaloianov, Radostin (2010) Multikulturalismus und Kritik, in: Polylog, Zeitschrift für interkulturelles Philosophieren, Available from: [http://www.polylog.net/fileadmin/docs/polylog/24\\_forum\\_kaloianov.pdf](http://www.polylog.net/fileadmin/docs/polylog/24_forum_kaloianov.pdf), abgerufen am (18.12.2017).

Kammerevert, Petra (2015) Europa kreativ? Anforderungen an eine europäische Kulturpolitik, Dokumentation der Fachtagung des Forum Berlin der Friedrich-Ebert-Stiftung, Available from: <http://library.fes.de/pdf-files/dialog/11347.pdf>, abgerufen am (09.03.2018).

Karl, Wolfram/Czech, Philip (2007) Der Europäische Gerichtshof für Menschenrechte vor neuen Herausforderungen. Aktuelle Entwicklungen in Verfahren und Rechtsprechung, Salzburg, in: Bundeszentrale für politische Bildung, Available from: <http://www.bpb.de/nachschlagen/lexika/das-europalexikon/176919/europaeischer-gerichtshof-fuer-menschenrechte-egmr>, abgerufen am (05.04.2018).

Kehm, Barbara M. (2005) Mit SOKRSTES II zum Europa des Wissens, Ergebnisse der Evaluation des Programms Deutschland, Wissenschaftliches Zentrum für Berufs- und Hochschulforschung, Universität Kassel.

Keller, Hans-Jürg (2006) Die Modularisierung und der Bologna-Prozess, Beiträge zur Lehrerinnen- und Lehrerbildung 24/3, S.303-3014.

Keller, Ska/Jessen, Hans (2017) Kultur ist mehr als die Herkunft, Initiative kulturelle Integration, Available from: <https://kulturelle-integration.de/interview/kultur-ist-mehr-als-die-herkunft/?print=pdf>, abgerufen am (17.10.2017).

Kienl, Martin (2012) Integrationspolitik im Rahmen der Europäischen Union. Die Zusammenarbeit der EU-Mitgliedstaaten bei der Integration von Migranten, SIAK-Journal – Zeitschrift für Polizeiwissenschaft und polizeiliche Praxis (2), S. 17-29.

Klein, Michael (2014) Die nationale Identität der Deutschen, Springer Fachmedien Wiesbaden.

Klein, Martin (2018) Global Governance, in: Gabler Wirtschaftslexikon, Available from: <http://wirtschaftslexikon.gabler.de/Definition/global-governance.html>, abgerufen am (12.03.2018).

Kneidinger, Bernadette (2010) Die Konstruktion nationaler Identität in der österreichischen und Schweizer Sportberichterstattung: Eine qualitative Inhaltsanalyse zur Fußball-Europameisterschaft 2008, Wien.

Knieska, Patrycja (2011) Transnationale Identität, Das Thema, S. 46-48, Available from: [http://www.frankfurter-hefte.de/upload/Archiv/2012/Heft\\_11/PDF/2012-11\\_knieska.pdf](http://www.frankfurter-hefte.de/upload/Archiv/2012/Heft_11/PDF/2012-11_knieska.pdf), abgerufen am (05.03.2018).

Kommission der Europäischen Gemeinschaften (2007) Mitteilung der Kommission an den Rat und das Europäische Parlament, Verbesserung der Qualität der Lehrerbildung, Available from: [https://www.bmb.gv.at/schulen/euint/eubildung\\_abb2010/lehrerbildung2\\_17452.pdf?5te6t1](https://www.bmb.gv.at/schulen/euint/eubildung_abb2010/lehrerbildung2_17452.pdf?5te6t1), abgerufen am (18.12.2017).

Kugler, Martin (2009) Soziologen: Nationale Identität bleibt wichtig, in: Die Presse (09.05.2009), Available from: [http://diepresse.com/home/science/477819/Soziologen\\_Nationale-Identitaet-bleibt-wichtig](http://diepresse.com/home/science/477819/Soziologen_Nationale-Identitaet-bleibt-wichtig), abgerufen am: (12.12.2017).

Kulturpolitischer Bundeskongress (2007) kultur.macht.europa – europa.macht.kultur, Available from: [http://www.kupoge.de/kumi/pdf/kumi116/kumi116\\_24-26.pdf](http://www.kupoge.de/kumi/pdf/kumi116/kumi116_24-26.pdf), abgerufen am (27.02.2018).

Kumin, Andreas (2015) Die Rule of Law im Völker – und im Europarecht – aktuelle Probleme. Genewärtige Herausforderungen und Chancen für die EU als eine „Union des Rechts“, Austrian Law Journal, ALJ 2.

Lang, Gudrun/Strohmer, Michael (2002) Europa der Grundrechte? Beiträge zur Grundrechtecharta der Europäischen Union, edition pro mundis.

Lempp, Jakob (2016) Politikfeldanalyse, Technische Universität Dresden, Available from: [https://tu-dresden.de/gsw/phil/ressourcen/dateien/fak/fsr/antiquarian/dokumente/Politikfeldanalyse\\_kurz.pdf?lang=de](https://tu-dresden.de/gsw/phil/ressourcen/dateien/fak/fsr/antiquarian/dokumente/Politikfeldanalyse_kurz.pdf?lang=de), abgerufen am (02.04.2018).

Lenz, Karl (2007) Methode der empirischen Sozialforschung III. Komplex: Qualitative Forschungsmethoden, TU Dresden, Available from: [https://tu-dresden.de/gsw/phil/zsm/ressourcen/dateien/Lehre/foliensaetze\\_rv1\\_ws0607/es\\_6.pdf?lang=de](https://tu-dresden.de/gsw/phil/zsm/ressourcen/dateien/Lehre/foliensaetze_rv1_ws0607/es_6.pdf?lang=de), abgerufen am (02.04.2018).

Limbach, Jutta (2012) Die kulturellen Werte Europas, Eckert – Das Bulletin Nr. 12, Georg-Eckert-Institut, Available from: [http://www.gei.de/fileadmin/gei.de/pdf/publikationen/Bulletin/Bulletin\\_12/EB\\_12\\_03\\_Limbach.pdf](http://www.gei.de/fileadmin/gei.de/pdf/publikationen/Bulletin/Bulletin_12/EB_12_03_Limbach.pdf), abgerufen am (17.12.2017).

Lippert, Barbara/Schwarzer, Daniela (2011) Kurs auf politische Union. Die EU sollte jetzt trotz vieler Hürden mehr Integration wagen, SWP-Aktuell, Deutsches Institut für Internationale Politik und Sicherheit.

Löffler, Berthold (2011) Integration zwischen Multikulturalismus und Assimilation, Plädoyer für eine kulturell relativ homogene Gesellschaft, Konrad Adenauer Stiftung.

Mächtle, Cathrin I. (2009) Bildungsspezifische Implikationen des allgemeinen Diskriminierungsverbots und der Freizügigkeit, Studien und Materialien zum Öffentlichen Recht, Peter Lang Internationaler Verlag der Wissenschaften.

Maiworm, Friedhelm/Over, Albert (2013) Studentische Mobilität und europäische Identität, DAAD, Available from: [https://eu.daad.de/medien/eu.daad.de.2016/dokumente/service/medien-und-publikationen/studien-und-auswertungen/web\\_broschure\\_studentische\\_mobilitaet.pdf](https://eu.daad.de/medien/eu.daad.de.2016/dokumente/service/medien-und-publikationen/studien-und-auswertungen/web_broschure_studentische_mobilitaet.pdf), abgerufen am (07.09.2017).

Mansoor, Shahram (2012) Exploring global identity in emerging adults, Stockholm University, Department of Psychology.

Mazohl, Brigitte (2014) Europäische Integration – Europäische Identität?, in: Österreichische Akademie der Wissenschaften, Available from: [https://www.oew.ac.at/fileadmin/NEWS/2015/PDF/FuG-8\\_Europaeische-Integration-Web.pdf](https://www.oew.ac.at/fileadmin/NEWS/2015/PDF/FuG-8_Europaeische-Integration-Web.pdf), abgerufen am (07.09.2017).

Metzeltin, Michael (2014) Europäische Identität und Europäische Integration, Österreichische Akademie der Wissenschaften.

- Ministerium für Schule und Bildung des Landes Nordrhein-Westfalen (2016) Integration durch Bildung, Available from: <https://www.bug-nrw.de/schwerpunktthemen/vielfalt-seit-2016/links/>, abgerufen am (07.09.2017)
- Mischke, Johanna (2013) Europa 2020, Die Zukunftsstrategie der EU. Fakten und Trends zu Deutschland und den anderen EU-Mitgliedstaaten, Statistisches Bundesamt, Wiesbaden.
- Mitter, Wolfgang (2007) Europäische Dimension und Europäische Identität zwischen Tradition und Perspektive. Anmerkung zum Bildungswesen im „größeren Europa“, Trends in Bildung international, pedocs Deutsches Institut für Internationale Pädagogische Forschung.
- Molthagen, Julia (2003) Das Verhältnis der EU-Grundrechte zur EMRK-Eine Untersuchung unter besonderer Berücksichtigung der Charta der Grundrechte der EU, Dissertation zur Erlangung des Doktorgrades der Rechtswissenschaft des Fachbereichs Rechtswissenschaft der Universität Hamburg.
- Morisse-Schilbach, Melanie/Schröder, Katja (2006) Europäische Identität: Was verändert die EU-Osterweiterung? Erfolgsaussichten von Identitätsbildung in einer Gemeinschaft im Wandel, Friedrich-Ebert-Stiftung.
- Mülheims, Kirsten (2007) Bildungskonzeptionen von Europarat und Europäischer Union im Spannungsfeld von Kultur- und Wirtschaftsorientierung, Deutsches Institut für Erwachsenenbildung.
- Müller, Bernadette (2009) Identität: soziologische Analysen zur gesellschaftlichen Konstitution der Individualität, Dissertation zur Erlangung des Doktorates der Sozial- und Wirtschaftswissenschaftlichen Fakultät der Karl-Franzens-Universität Graz.
- Müller, Sandra (2017) Das Ganze als Summe seiner Teile, FOCUS, Available from: [https://www.focus.de/wissen/mensch/philosophie/der-hermeneutische-zirkel-was-ist-das-eigentlich\\_id\\_6767321.html](https://www.focus.de/wissen/mensch/philosophie/der-hermeneutische-zirkel-was-ist-das-eigentlich_id_6767321.html), abgerufen am (11.03.2018).
- Nagel, Tanja/Schad, Anke/Zachhalmel, Maria/Wimmer, Michael (2010) Kulturelle Bildung und Arbeitswelt: kulturelle Kompetenz und Kompetenzerwerb durch kulturelle Bildung, EDUCULT, Wien, Available from: [http://www.educult.at/wp-content/uploads/2011/08/Kulturelle\\_Bildung\\_und\\_Arbeitswelt2010.pdf](http://www.educult.at/wp-content/uploads/2011/08/Kulturelle_Bildung_und_Arbeitswelt2010.pdf), abgerufen am (12.11.2017).
- Nanclares, Perez/Martin, Jose (2013) The accession of the European Union to the ECHR: More than just a legal issue, Working Papers on European Law and Regional Integration, Instituto de Derecho Europeo e Integración Regional (IDEIR), Available from: <https://www.ucm.es/data/cont/docs/595-2013-11-07-the%20accession.pdf>, abgerufen am (04.04.2018).
- Netzwerk Menschenrechte (2018) Europäische Menschenrechtskonvention, Bonn, Available from: <https://www.menschenrechtskonvention.eu/>, abgerufen am (15.02.2018).
- Neumann, Bernd (2007) Kulturpolitik für Europa, Eröffnungsrede von Herrn Staatsminister Bernd Neumann zum 4. Kulturpolitischen Bundeskongress „kultur.macht.europa – europa.macht.kultur“, Available from: [http://www.miz.org/downloads/dokumente/427/07-06-07\\_KupoGe.pdf](http://www.miz.org/downloads/dokumente/427/07-06-07_KupoGe.pdf), abgerufen am (10.01.2018).
- Nipkow, Karl Ernst (2009) Zum Verständnis von Bildung und Erziehung bei der Werte-Erziehung in der Schule, in: Reinhold, Mokrosch/Regebongen, Arnim (2009) Werte-Erziehung und Schule, Ein Handbuch für Unterrichtende, Göttingen: Vandenhoeck&Ruprecht; S. 15-24.
- Nissen, Sylke (2004) Europäische Identität und die Zukunft Europas, Bundeszentrale für politische Bildung, Available from: <http://www.bpb.de/apuz/28109/europaeische-identitaet-und-die-zukunft-europas?p=all>, abgerufen am (14.09.2017).
- Nitschke, Peter (2012) Einführung in die Politikwissenschaft, Darmstadt: Wiss. Buchges.
- Oberhuber, Florian (2009) Europa-Konzepte. Europa als politische Union, Demokratiezentrum Wien.

- Oberhuber, Florian (2009) Europa der Vielfalt, Demokratiezentrum Wien.
- Ohidy, Andrea (2009) Lebenslanges Lernen und die europäische Bildungspolitik, Adaption des Lifelong Learning-Konzeptes der Europäischen Union in Deutschland und Ungarn, VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Orel, Marc (2013) Der positive Umgang mit (kultureller) Vielfalt in Österreich und Europa – Strategische Ansätze in Theorie und Praxis, ÖIF-Dossier 28, Österreichischer Integrationsfonds.
- Österreichische Gesellschaft für Europapolitik (2016) Europäische Werte und Grundrechte, Factsheet, Available from: [http://oegfe.at/wordpress/wp-content/uploads/2016/02/Fact-Sheet\\_Europ%C3%A4ische-Werte-und-Grundrechte\\_final.pdf](http://oegfe.at/wordpress/wp-content/uploads/2016/02/Fact-Sheet_Europ%C3%A4ische-Werte-und-Grundrechte_final.pdf), abgerufen am (06.04.2018).
- Otmar, Philipp (2015) EuGH bremst EU-Beitritt zur Menschenrechtskonvention, in: Euraactiv (02.01.2015), Available from: <https://www.euractiv.de/section/eu-innenpolitik/news/eugh-bremst-eu-beitritt-zur-menschenrechtskonvention/>, abgerufen am (05.04.2018).
- Otto-Friedrich-Universität Bamberg (2009) Überblick zu Literaturwissenschaftlichen Theorien/Modellen und Methoden, Available from: [https://www.uni-bamberg.de/fileadmin/uni/fakultaeten/split\\_professuren/literaturvermittlung/Materialien\\_NDL\\_I/ES\\_I\\_Materialien\\_Theorien\\_und\\_Methoden\\_SoSe\\_2009.pdf](https://www.uni-bamberg.de/fileadmin/uni/fakultaeten/split_professuren/literaturvermittlung/Materialien_NDL_I/ES_I_Materialien_Theorien_und_Methoden_SoSe_2009.pdf), abgerufen am (09.03.2018).
- Pädagogische Hochschule Ludwigsburg (2017) Europäische Bildungszusammenarbeit, EU-Forschung an den Pädagogischen Hochschulen Baden-Württembergs, Available from: <https://www.ph-ludwigsburg.de/index.php?id=3738>, abgerufen am (01.12.2017).
- Pannenberg, Wolfhart (2011) Beiträge zur Ethik, Vandenhoeck&Ruprecht, Göttingen.
- Panke-Kochinke (2004) Die rekonstruktive hermeneutische Textanalyse, Pflege&Gesellschaft, 9. Jahrgang 2, S. 59-63, Available from: <http://dg-pflegewissenschaft.de/wp-content/uploads/2017/06/PG-2-2004-Panke-Kochinke.pdf>, abgerufen am (02.04.2018).
- Peyer-Müller, Fritz (2006) Eine Reise nach Bologna, Tiefgreifende Studienreform, in: Vision Nr. 4 „Bologna“ Fakten zur Bildungsreform.
- Philipp, Thomas (2007) Identität und Bildung – Zur Kompetenzentwicklung von Erwachsenen im Zeichen gesellschaftlicher Umbrüche, Deutsches Institut für Erwachsenenbildung.
- Pohn, Christine (2012) Demokratie in der Europäischen Union, EU Plus, Available from: <file:///Users/Bogdana/Downloads/eu-1-04.pdf>, abgerufen am (05.04.2018).
- Polito Fachverein (2010) Policy-Analyse, Universität Zürich, Available from: <http://www.polito.uzh.ch/dam/jcr:00000000-05b1-7523-0000-0000432334fa/2010%20Policy%20Analyse%20Zusammenfassung%20Vorlesung.pdf>, abgerufen am (03.01.2018).
- Prinoth, Irene/ Bilyk, Danylo/ Firscher, Judith/ Angeloudis, Efthymis/ Wedel, Marco (2016) Heute ist Europa eine überfrachtete Idee, in: Zeit (22.04.2016), Available from: <http://www.zeit.de/politik/ausland/2016-04/generation-europa-europa-demokratie-defizit-jugend>, abgerufen am (14.01.2018).
- Prüfert, Katharina (2013) Die Bedeutung politischer Bildung für Minderheiten, Paulo Freire Zentrum, Available from: <https://www.pfz.at/article1440.htm>, abgerufen am (09.03.2018).
- Prutsch, Markus J. (2017) Im Auftrag des CULT-Ausschusses durchgeführte Studie – Europäische Identität, Europäisches Parlament, Fachabteilung Struktur- und Kohäsionspolitik, Available from: [http://www.europarl.europa.eu/RegData/etudes/STUD/2017/585921/IPOL\\_STU\(2017\)585921\\_DE.pdf](http://www.europarl.europa.eu/RegData/etudes/STUD/2017/585921/IPOL_STU(2017)585921_DE.pdf), abgerufen am (07.10.2017).

- Rat der Europäischen Gemeinschaften / Kommission der Europäischen Gemeinschaften (1993) Der Vertrag von Maastricht, Available from: [https://europa.eu/european-union/sites/europaeu/files/docs/body/treaty\\_on\\_european\\_union\\_de.pdf](https://europa.eu/european-union/sites/europaeu/files/docs/body/treaty_on_european_union_de.pdf), abgerufen am (21.12.2017).
- Reiter, Renate / Töller, Annette Elisabeth (2014) Politikfeldanalyse im Studium: Fragestellungen, Theorien, Methoden, Nomos Verlagsgesellschaft, Baden-Baden.
- Rhinard, Mark/Häge, Frank M. (2014) The evolution of European legal integration, European Journal of Law and Economics.
- Riedeberger, Anja (2015) Die EU zwischen einheitlicher und differenzierter Integration, Springer VS.
- Ross, Alistair (2000) Education and Citizenship and Identity within the Context of Europe, in: Lawton, Denis/Gairns, Jo/Gardner, Roy (2000) Education for Citizenship, Cromwell Press, Trowbridge, Wilts, S. 183-200.
- Ross, Alistair (2001) Human Rights and education for citizenship, society and identity: Europe and its regions, Institute for Policy Studies in Education, London Metropolitan University.
- Roth, Michael (2013) Wenn der europäische Demokratiemotor stottert. Die EU muss zum Grundwerte – TÜV, Friedrich-Ebert-Stiftung, Available from: <http://library.fes.de/pdf-files/id/ipa/10353.pdf>, abgerufen am (06.04.2018).
- Schäfers, Bernhard (2006) Soziales Handeln und seine Grundlagen: Normen, Werte, Sinn, S. 25-43, in: Korte, Hermann/Schäfers, Bernhard (2006) Einführung in Hauptbegriffe der Soziologie, VS Verlag für Sozialwissenschaften, Wiesbaden.
- Scharpf, Fritz / Mayntz, Renate (1973) Planungsorganisation: die Diskussion um die Reform von Regierung und Verwaltung des Bundes, Piper-Sozialwissenschaft, München.
- Schiemann, Konrad/ Grabenwarter, Christoph/ Breitenmoser, Stephan (2012) Das Zusammenspiel der Grundrechtsordnung (EMRK, Grundrechte-Charte, Allgemeine Rechtsgrundsätze) und ihre Interpreten, Zentrum für Europäisches Wirtschaftsrecht, Rheinische Friedrich-Wilhelms-Universität Bonn.
- Schmitz, Thomas (2004) Die Gerichtsbarkeit der Europäischen Union, Europarechtliches Seminar „Die Verfassung der Europäischen Union“, Universität Göttingen
- Schnegg, Michael/Lang, Hartmut (2002) Netzwerkanalyse: Eine praxisorientierte Einführung, NWA 1.3, Methoden der Ethnographie Heft 1.
- Schneider, Gabriele (2007) Lernen in Europa – EU-Bildungsprogramm für lebenslanges Lernen, BWP 3/2007, S. 27-29.
- Schneider/ Volker / Janning, Frank (2006) Politikfeldanalyse: Akteure, Diskurse und Netzwerke in der öffentlichen Politik, VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Scholz, Rupert (2008) Kulturelle Identität: Über Multikulturalität im Unterschied zu Multikulturalismus, KAS, Available from: [http://www.kas.de/wf/doc/kas\\_14303-544-1-30.pdf?080822122936](http://www.kas.de/wf/doc/kas_14303-544-1-30.pdf?080822122936), abgerufen am (08.12.2017).
- Sheikhzadegan, Amir (2012) Was bedeutet eigentlich Multikulturalismus?, Newsletter Lehrstuhl Soziologie, Sozialpolitik und Sozialarbeit Bd 11, S. 35-42.
- Sölkner, Sabine (2010) Soziale Milieus, Habitus und Lernen. Zur sozialen Selektivität des Bildungswesens am Beispiel der Weiterbildung, Rezension zu Helmut Bremer 2007, Deutsches Institut für Internationale Pädagogische Forschung (DIPF).
- SPD Europa (2017) Ausschuss für Kultur und Bildung (CULT), Available from: <https://www.kammerevert.eu/termin/ausschuss-fuer-kultur-und-bildung-cult/2017-04-25/>, abgerufen am (15.11.2017).

Straub, Jürgen (2000) Identitätstheorie, empirische Identitätsforschung und die „postmoderne“ armchair psychology, in: Zeitschrift für qualitative Bildungs-, Beratungs- und Sozialforschung 1, S. 167-194.

Strecker, Martin / Waldmann, Klaus (2005) Europa der Bürgerinnen und Bürger, in: Das Baugerüst, Comenius-Institut, Münster, S. 36-43.

Sverak, Jan (2009) Zeit im (Um)Bruch, Diplomarbeit, Universität Wien.

Sweet, Alec Stone (2005) European Integration and the Legal System, Reihe Politikwissenschaft Political Science Series, Institut für Höhere Studien (IHS), Wien.

Tepe, Peter (2005) Literaturtheorien/Methoden der Textanalyse und –interpretation, Teil I und II, *MI+m I*.

Thalmaier, Bettina (2005) Braucht die EU eine eigene Identität?, C.A.P Studie, Bertelsmann Forschungsgruppe Politik.

The Europe Unit (2005) Guide to the Bologna Process. The UK HE Europe Unit, Available from: <http://www.unl.pt/data/qualidade/bolonha/guide-to-the-bologna-process.pdf>, abgerufen am (08.12.2017).

Trojanow, Ilija (2016) Debatte Europäische Identität: Bloß keine Leitkultur, in: taz (31.08.2016), Available from: <http://www.taz.de/!5331726/>, abgerufen am (04.04.2018).

Trüpel, Helga (2018) Perspektiven europäischer Kulturpolitik, Bundesnetzwerk Bürgerschaftliches Engagement, Available from: <http://www.b-b-e.de/archiv-des-eunewsletters/bbe-europa-nachrichten-archiv-2018/1-quartal-2018/bbe-europa-nachrichten-newsletter-fuer-engagement-und-partizipation-nr-1-vom-622018/perspektiven-europaeischer-kulturpolitik/>, abgerufen (09.03.2018)

Ucakar, Karl/Gschiegl, Stefan (2012) Das politische System Österreichs und die EU, 3. Auflage, Facultas Verlag- und Buchhandels AG.

UNESCO (2006) Leitfaden für Kulturelle Bildung, Dokumente zur kulturellen Bildung, Available from: <http://www.insea.europe.ufg.ac.at/council/Road%20Map%20dt%20Fassung%20final.pdf>, abgerufen am (09.03.2018).

Valtin, Renate (2008) Soziale Ungleichheit in Deutschland – Zentrale Ergebnisse aus IGLU 2006 du PISA 2006 in: Wernstedt, Rolf/John-Ohnesorg, Marei (2008), Soziale Herkunft entscheidet über Bildungserfolg: Konsequenzen aus IGLU 2006 und PISA III, Dokumentation der Sitzung des Netzwerk-Bildung vom 24. Januar 2008, Netzwerk-Bildung.

Vanbellinghen, Leopold (2014) The EU Accession to the European Convention of Human Rights, What's at Stake for the EU Institutions?, Universiteit Gent, Available from: [https://lib.ugent.be/fulltxt/RUG01/002/163/362/RUG01-002163362\\_2014\\_0001\\_AC.pdf](https://lib.ugent.be/fulltxt/RUG01/002/163/362/RUG01-002163362_2014_0001_AC.pdf), abgerufen am (04.04.2018).

Vertrag über die Europäische Union (2008) Konsolidierte Fassung des Vertrags über die Europäische Union, Available from: [https://www.parlament.gv.at/ZUSD/PDF/Vertrag\\_ueber\\_die\\_Europaeische\\_Union.pdf](https://www.parlament.gv.at/ZUSD/PDF/Vertrag_ueber_die_Europaeische_Union.pdf), abgerufen am (12.10.2017).

Volkens, Annette (2003) das PS „Policy Analyse“, Politikzyklus, Phasenheuristik, FU Berlin, S. 1-5.

Volksbund Deutsche Kriegsgräberfürsorge (2000) Arbeitsblatt 10: Aufbau und Funktionsweise der Europäischen Union, Available from: [https://www.volksbund.de/fileadmin/redaktion/Landesverbande/NordrheinWestfalen/Jugend\\_und\\_Schule/Flandern-Fahrten/Arbeitsblatt\\_10\\_Aufbau\\_EU.pdf](https://www.volksbund.de/fileadmin/redaktion/Landesverbande/NordrheinWestfalen/Jugend_und_Schule/Flandern-Fahrten/Arbeitsblatt_10_Aufbau_EU.pdf), abgerufen am (15.02.2018).

Von Bogdandy, Armin (2000) Grundrechtsgemeinschaft als Integrationsziel? Grundrechte und das Wesen der Europäischen Union, in: Duschaneck, Alfred/Griller, Stefan (2001) Grundrechte für Europa. Die Europäische Union nach Nizza, SpringerWienNewYork.

Weller, Christoph/ Bösch, Richard (2010) Globalisierung und transnationale Konflikte: Frieden aus einer Global-Governance-Perspektive, Friedrich-Ebert-Stiftung, Available from: <http://library.fes.de/pdf-files/akademie/online/08825.pdf>, abgerufen am (10.09.2017).

Wenzelburger, Georg/Zohlhöfer, Reimut (2015) Handbuch Policy-Forschung, Springer VS.

Wernstedt, Rolf/John-Ohnesorg, Marei (2008), Soziale Herkunft entscheidet über Bildungserfolg: Konsequenzen aus IGLU 2006 und PISA III, Dokumentation der Sitzung des Netzwerk-Bildung vom 24. Januar 2008, Netzwerk-Bildung.

Wessels, Wolfgang/Faber, Anne (2007) Vom Verfassungskonvent zurück zur „Methode Monnet“? Die Entstehung der „Road map“ zum EU-Reformvertrag unter deutschen Ratspräsidentschaft, in: Integration, Vierteljahreszeitschrift des Instituts für Europäische Politik im Zusammenarbeit mit dem Arbeitskreis Europäische Integration, Nomos Verlag.

Wienand, Johannes/Wienand, Christiane (2010) Die kulturelle Integrations Europas, VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Wiesner, Claudia (2017) Was ist europäische Identität? Theoretische Zugänge, empirische Befunde, Forschungsperspektiven und Arbeitsdefinition, in: Europäische Identität in der Krise?, Springer VS, S. 21-56.

Winkler, Karin (2006) Europäische Identität – Ein Konstrukt?, in: Landeszentrale für politische Bildung Baden-Württemberg, Deutschland D&Europa, Europäische Identität, Historische Situationen europäischer Identitätsforschung.

Winter, Eggert (2017) EU-Agenturen, Gabler Wirtschaftslexikon, Available from: <http://wirtschaftslexikon.gabler.de/Definition/eu-agenturen.html> , abgerufen am (21.11.2017).

Wirtschaftskammer Österreich (2016) Der Rat der Europäischen Union, eu top thema/kompakt, Available from: <https://news.wko.at/news/oesterreich/eu-top-thema-kompakt---Der-Rat-der-Europaeischen-Union.pdf>, abgerufen am (07.12.2017).

Wolf, Roland (2006) Europäische Identität im problemorientierten Geschichtsunterricht, in: Landeszentrale für politische Bildung Baden-Württemberg, Deutschland D&Europa, Europäische Identität, Historische Situationen europäischer Identitätsforschung.

Zandonella, Bruno (2009) Pocket Europa, EU-Begriffe und Länderdaten, Bonn: Bundeszentrale für politische Bildung.

Zentrum *polis* – Politik Lernen in der Schule (2014) Europäische Integration, 3. aktualisierte Auflage, Wien.

Ziegler, Petra / Sturm, Rene (2015) Ziele und nationale Vorgaben der Europa-2020-Strategie für ein „intelligentes, nachhaltiges und integratives Wachstum“, AMS Info, Available from: [http://www.forschungsnetzwerk.at/downloadpub/AMS\\_info\\_310.pdf](http://www.forschungsnetzwerk.at/downloadpub/AMS_info_310.pdf), abgerufen am (15.10.2017).

Zimmermann, Andre (2010) Die Identitätspolitik der Europäischen Union, ausgearbeitete Fassung des Vortrags vom Symposium „Europa – ein „christlicher“ Kontinent? Das Verhältnis der politischen, kulturellen und religiösen Dimensionen des europäischen Integrationsprojekts, Geschwister-Scholl-Institut für Politikwissenschaft, Ludwig-Maximilians Universität München.

Zowislo, Natascha (2000) Auf der Suche nach einer europäischen Identität – Symbole, Mythen und Geschichtsdidaktik im Diskurs über die europäische Integration, Inauguraldisseration zum Erwerb des Doktorgrades, Universität Mannheim.

Zürn, Michael (2015) Globalisierung und Global Governance, Bundeszentrale für politische Bildung, Available from: <http://www.bpb.de/izpb/204663/globalisierung-und-global-governance?p=0>, abgerufen am (14.03.2018).