

Hornberg, Sabine; Weber, Peter J.

Informations- und Kommunikationstechnologien. Ihre politische Steuerung durch die Europäische Union

ZEP : Zeitschrift für internationale Bildungsforschung und Entwicklungspädagogik 29 (2006) 3, S. 7-12

urn:nbn:de:0111-opus-61033



in Kooperation mit / in cooperation with:

ZEP Zeitschrift für internationale Bildungsforschung
und Entwicklungspädagogik

"Gesellschaft für interkulturelle Bildungsforschung und Entwicklungspädagogik e.V."

<http://www.uni-bamberg.de/allgpaed/zep-zeitschrift-fuer-internationale-bildungsforschung-und-entwicklungspaedagogik/profil>

Nutzungsbedingungen / conditions of use

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen.

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document.

This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

Kontakt / Contact:

peDOCS
Deutsches Institut für Internationale Pädagogische Forschung (DIPF)
Mitglied der Leibniz-Gemeinschaft
Informationszentrum (IZ) Bildung
Schloßstr. 29, D-60486 Frankfurt am Main
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Zeitschrift für internationale Bildungsforschung und Entwicklungspädagogik

29. Jahrgang September **3** 2006 ISSN 1434-4688D

R. Kammerl/ G. Lang-Wojtasik	2	Globales Lernen und Neue Medien. Lernherausforderungen, Bildungsmöglichkeiten und didaktische Arrangements
Sabine Hornberg/ Peter J. Weber	7	Informations- und Kommunikationstechnologien. Ihre politische Steuerung durch die Europäische Union
Yvonne Schleicher	13	Das Potenzial von digitalen Medien und E-Learning. Ein Beitrag zum Globalen Lernen im Geographieunterricht
Alan Cawson	18	Beyond the digital divide: harnessing the Internet for cross-cultural dialogue
Julia Franz	21	Globales Lernen in Weblogs?
F. Halbartschlager	24	Blickwechsel: Nord und Süd in der vernetzten Welt. Erfahrungen aus einem eLearning Lehrgang
Porträt	27	Neues Webportal zum Globalen Lernen
Kommentar	29	Asit Datta: Bringt E-Learning uns weiter? Anmerkungen zum UNESCO-Bericht ‚Towards Knowledge Societies‘
VIE	31	Germanwatch Klimaexpedition/360° plus 1/Come-in. Go fair!/Global Kids/Lernfelder an beruflichen Schulen/Arbeitsstelle Globales Lernen
	37	Rezensionen/Kurzrezensionen/Unterrichtsmaterialien
	45	Informationen

Impressum

ZEP - Zeitschrift für internationale Bildungsforschung und Entwicklungspädagogik 29. Jg. 2006, Heft 3

Herausgeber: Gesellschaft für interkulturelle Bildungsforschung und Entwicklungspädagogik e.V. und KommEnt

Schriftleitung: Annette Scheunpflug

Redaktionsanschrift: ZEP-Redaktion, Pädagogik I, EWF, Regensburger Str. 160, 90478 Nürnberg

Verlag: Verlag für Interkulturelle Kommunikation (IKO), Postfach 90 04 21, 60444 Frankfurt/ Main, Tel.: 069/784808; ISSN 1434-4688 D

Erscheinungsweise und Bezugsbedingungen: erscheint vierteljährlich; Jahresabonnement EUR 20,- Einzelheft EUR 6,-; alle Preise verstehen sich zuzüglich Versandkosten; zu beziehen durch alle Buchhandlungen oder direkt vom Verlag. Abbestellungen spätestens acht Wochen vor Ablauf des Jahres.

Redaktion: Barbara Asbrand, Hans Bühler, Asit Datta, Heidi Grobbauer (Österreich), Helmuth Hartmeyer (Österreich), Richard Helbling (Schweiz), Ulrich Klemm, Gregor Lang-Wojtasik, Claudia Lohrenscheit, Gottfried Orth, Bernd Overwien, Georg-Friedrich Pfäfflin, Annette Scheunpflug, Birgit Schößwender, Klaus Seitz, Barbara Toepfer

Technische Redaktion: Gregor Lang-Wojtasik (verantwortlich) 0911/5302-575, Claudia Bergmüller (Satz, Rezensionen), Christine Schmidt (Infos)

Abbildungen: (Falls nicht bezeichnet) Privatfotos oder Illustrationen der Autoren.

Titelbild: Collage aus Bildern von Christoph Lang (www.dasformt.de)

Diese Publikation ist gefördert vom Evangelischen Entwicklungsdienst-Ausschuss für Entwicklungsbezogene Bildung und Publizistik, Bonn. Das Heft ist auf umweltfreundlichem chlorfreien Papier gedruckt.

Sabine Hornberg/Peter J. Weber

Informations- und Kommunikationstechnologien Ihre politische Steuerung durch die Europäische Union

Zusammenfassung: In diesem Artikel wird der (bildungs-) politische Umgang der Europäischen Union mit den Informations- und Kommunikationstechnologien analysiert. Diese werden innerhalb der Lissabonner Strategie seit dem Jahr 2000 als zentral für eine wettbewerbsfähige europäische Gemeinschaft angesehen. In diesem Zusammenhang werde Bildung und Berufsbildung stärker als bisher in den politischen Fokus der EU gerückt. Diese Entwicklungen lassen sich auf der Folie des Konzepts ‚Transnationale Bildungsräume‘ einordnen.

Abstract: This article analyzes how the European Union is handling the matters of education policy with the information and communication technologies. These are considered to be central for a competitive European Community within the Lisbon strategy since the year 2000. In this context education and vocational training move more to the fore of the European Unions' political focus. These developments can be classified on the foil of the concept for 'transnational space of education'.

Der bildungspolitische Umgang mit den Herausforderungen der Wissensgesellschaft beeinflusst sowohl das (ökonomische) Wohl von Nationalstaaten als auch das von nationalstaatlichen Zusammenschlüssen wie der Europäischen Union (vgl. OECD 1998; Kozma 2005, S. 117ff.). Die in der EU zusammengeschlossenen Nationalstaaten wiesen in den 1990er Jahren im Umgang mit diesen Herausforderungen unterschiedlich erfolgreiche Strategien auf, sodass die EU seit der Lissabonner-Strategie aus dem Jahr 2000 zunehmend als bildungspolitischer Akteur in Erscheinung tritt (vgl. Weber 2005).

Im Folgenden werden im Zusammenhang mit den Informations- und Kommunikationstechnologien von der Europäischen Union (EU) geförderte Entwicklungen im Bildungsbereich aufgezeigt und Elemente der Regulierung und der Deregulierung von Bildung benannt. Es gibt Anzeichen dafür, dass diese Prozesse auf der Folie des unlängst in der deutschsprachigen Erziehungswissenschaft aufgekommenen

Konzepts ‚Transnationale Bildungsräume‘ (Adick 2005; Hornberg 2006; Zeitschrift für Erziehungswissenschaft 2/2004) eingeordnet werden könnten; aus diesem Grund wird dieser Ansatz hier skizziert und es werden erste Anschlussmöglichkeiten identifiziert.

Informations- und Kommunikationstechnologien in der EU-Bildungspolitik

Die EU unterscheidet im Bereich der Informations- und Kommunikationstechnologie zwischen einem telematischen und einem multimedialen Schwerpunkt. Diese Differenzierung wurde von der EU in dem ersten von ihr geförderten SOKRATES-Programm (1993 – 1999) eingeführt und in dem aktuell gültigen SOKRATES-Programm (2000 – 2006) beibehalten. Der Offene Unterricht und die Fernlehre, die beide zum telematischen Schwerpunkt zählen, umfassen den Einsatz neuer Methoden mit dem Ziel, Lernprozesse im Hinblick auf die Aspekte ‚Raum‘, ‚Zeit‘, ‚Auswahl der Inhalte‘ und ‚Unterrichtsressourcen‘ flexibler zu gestalten und den Fernzugang zu Bildungssystemen zu verbessern. Die von der EU avisierten Aktionen im Bereich ‚multimediale Lehr- und Lernmittel und neue Technologien‘ zielen auf eine neuartige Gestaltung von Lehr-Lern-Materialien (Europäische Kommission 1999). Mit dem in diesem Zusammenhang eingerichteten Projekt ‚European Universal Classroom‘ verbindet sich das Anliegen, die Qualität europaspezifischer Darstellungen in einem ‚European Links Treasury‘ zu verbessern (vgl. <http://www.eun.org>; 20.9.2006).

Die genannten Herangehensweisen der EU und die in diesem Kontext von ihr eingerichteten Programme reflektieren die Öffnung dieser supranationalen Organisation für die Informations- und Kommunikationstechnologien. Richtungsweisend für diese Öffnung war das für die EU-Bildungspolitik wichtige ‚Weißbuch zur allgemeinen und beruflichen Bildung – Lehren und Lernen – Auf dem Weg zur kognitiven Gesellschaft‘ (Europäische Kommission 1995),

richtungskorrigierend schlägt sich eine für diesen Ausschnitt der EU-Bildungspolitik von ihr eingerichtete Task Force nieder. Beide Ansätze markieren den Beginn eines Prozesses der bildungspolitischen Reaktion der EU auf Entwicklungen, die durch die Informations- und Kommunikationstechnologien induziert wurden.

Bereits 1995 wird in dem genannten Weißbuch der EU mit Blick auf eine Konzeption künftiger bildungspolitischer Ziele an verschiedenen Stellen auf eine zunehmende Durchdringung des Alltags, der Schule und insbesondere des Berufslebens durch neue Medien und Kommunikationstechnologie verwiesen. Schüler, Studierende und Arbeitnehmer, so die von der EU aufgestellte Forderung, seien in den europäischen Mitgliedstaaten adäquat auf die „kognitive Gesellschaft“ vorzubereiten. In diesem Sinne gibt das Weißbuch „fünf allgemeine Aktionsziele“ vor dem Hintergrund der technologischen Umwälzungen vor (Europäische Kommission 1995, S. 40 ff.): „Die Aneignung neuer Kenntnisse ist zu fördern“, „Schule und Unternehmen sollen aneinander angenähert werden“, „Die Ausgrenzung muß bekämpft werden“, „Jeder sollte drei Gemeinschaftssprachen beherrschen“, „Materielle und berufsbildungsspezifische Investitionen sollen gleich behandelt werden“.

Darüber hinaus regt das Weißbuch „eine Zusammenarbeit mit den Akteuren der Wirtschaft und die Bildung entsprechender Partnerschaften an“ (Europäische Kommission 1995, S. 7), z.B. indem Unternehmen Partnerschaften für Schulen übernehmen. Hier manifestiert sich also das Ziel der EU, Institutionen der (Aus-)Bildung und Organisationen der Wirtschaft miteinander zu verbinden, und zwar vor dem Hintergrund, dass die neuen Multimedia-Technologien sowohl innerhalb der Produktionsbereiche als auch hinsichtlich der Produkte zunehmend an Bedeutung gewinnen. Die von der EU angestrebte Kooperation zwischen privatwirtschaftlich verankerten Unternehmen und staatlichen Bildungseinrichtungen kann als ein erster Indikator dafür genommen werden, dass die EU gezielt eine an arbeitsmarktpolitischen Entwicklungen orientierte Bildungspolitik fördert; sie manifestiert sich in der Zielsetzung der EU, einem Auseinanderdriften von Qualifikationsbedarf, insbesondere in den Wissensindustrien

(z.B. der Internetökonomie und ‚eEurope‘), und der auf dem Arbeitsmarkt verfügbaren Qualifikationen durch eine Optimierung des Verhältnisses zwischen Bildung und Beschäftigung entgegen zu wirken (Wordelmann 1996).

Fast zeitgleich mit der Veröffentlichung des genannten Weißbuches gründete die Europäische Kommission 1995 eine Abteilung mit dem Namen ‚Industry Research Task Force on Educational Software and Multimedia‘. Die primäre Aufgabe dieser Task Force bestand darin, im Bildungsbereich Anwendung findende Multimedia-Materialien und diesbezüglich bereits bestehende Programme zu begutachten. Des Weiteren

zählte zu den Aufgaben der Task Force die Entwicklung eines Aktionsplans zur Förderung der Effektivität europäischer Bemühungen im Multimedia-Sektor und zur Verbesserung der Unterstützung europäischer Hersteller von Multimedia-Technik für den Bildungssektor. Damit verknüpft war das Anliegen der EU, Bürger, Unternehmen und Bildungsinstitutionen der EU stärker von den Entwicklungen im Bereich der neuen Medien profitieren zu lassen. Bereits der Bericht der Task Force vom Juli 1996 enthält deutlich umrissene Prognosen und Forderungen bezüglich des Einsatzes der neuen Multimedia-Technologien in europäischen Bildungseinrichtungen. In ‚Empfehlung Nr. 1‘ – Ziele, die bis zum Jahr 2000 hätten erreicht werden sollen – wurde z.B. gefordert (Task Force Educational Software and Multimedia 1996, S. 6):

„[...] Mobilising objectives for all: Given what is at stake, Europeans should mobilise at all levels of action – local, regional, national and Community – to ensure that, by the year 2000:

- every teacher can incorporate multimedia materials in his/her teaching practice; be entitled to easy access to the available networks; and benefit from good terms and conditions of use and especially from pre-training,
- every pupil has access to quality multimedia learning resources at school, a particular effort being made in favour of disabled children. [...];
- every adult has access to quality multimedia resources for his/her personal and professional development“.

Diese Empfehlungen der Task Force wurden in einer Reihe von Fördermaßnahmen für Multimedia- und Fernlehreaspekte aufgegriffen: Im Rahmen des SOKRATES-Programms z.B. findet sich das Programm ‚Minerva‘ zur Informations- und Kommunikationstechnologie (IKT) im Bildungswesen; sowohl mit dem eLearning-Programm wie auch mit den 2004 eingestellten ‚Netd@ys Europe‘, die dem Aufbau transeuropäischer Netzwerke, die sich aus nationalen, regionalen und lokalen institutionellen Kooperationen speisen (http://europa.eu.int/comm/education/index_de.html, 20.9.2006), dienen, wurde ferner ein eigenständiger Programmbereich der Europäischen Kommission geschaffen.

Mitte der 1990er Jahre legte die EU mithin die Grundlage für ihren bildungspolitischen Schwerpunkt im Bereich der Informations- und Kommunikationstechnologien. Der Aufbau computerbezogener Fähigkeiten zählt seither zu den zentralen Zielen und Aufgabenbereichen der EU und ist mit der im Jahr 2000 eingeführten Lissabonner Strategie in den Mittelpunkt der Aktivitäten gerückt (vgl. Abb. 1).

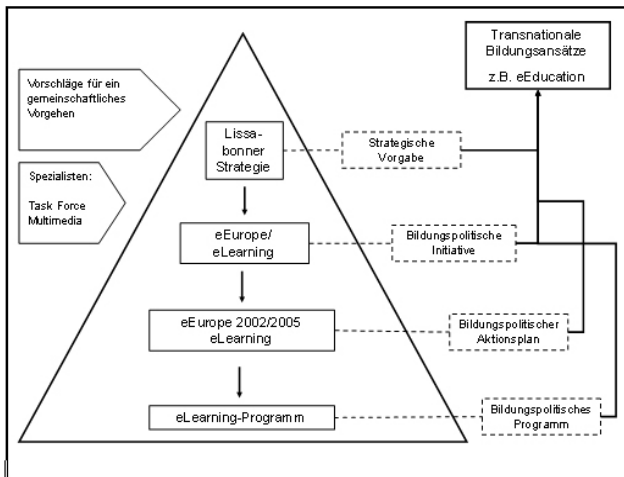


Abb. 1 Einsatz der IKT in der Bildung als bildungspolitische Aufgabe der EU

Mit der in der Lissabonner Strategie verankerten *Initiative* ‚eEurope‘ strebt die EU an, dem Lernen in Europa eine neue Gestalt zu geben, indem Bürger, Haushalte, Schulen, Unternehmen und Verwaltungen ‚ans Netz‘ und ins digitale Zeitalter geführt werden. Diese Initiative repräsentiert ein bildungspolitisches Instrument, um eine europaweite Harmonisierung des pädagogischen Umgangs mit Technologien und die Angleichung von Bildungs- und Ausbildungssystemen in den Staaten der EU zu fördern (Europäische Kommission 2002). Die EU begründet ihr Vorgehen damit, dass sie eine „benutzerfreundliche Informationsgesellschaft“ anstrebe (Europäische Kommission 2000a); 2005 wurde der bis dahin gültige *Aktionsplan* ‚eEurope 2002‘ durch den Aktionsplan ‚eEurope 2005‘ abgelöst. Die dort verankerten zentralen Maßnahmen zielen auf die Förderung eines kostengünstigen, schnellen und sicheren Internets, auf die Förderung von Investitionen in das Humankapital und von finanziellen Investitionen sowie den Ausbau der Nutzung des Internets. Beide Aktionspläne fokussieren ‚Bildung‘ auf ein ‚eEducation-Konzept‘:

„[...] The possibilities which interactive networking brings can be exploited to develop a whole new approach to learning and training – eEducation – where students access a host of academic and research material and facilities online. [...] What is needed is both a network capable of supporting end-to-end multimedia communications with guaranteed quality and the development of innovative content, practices and tools to demonstrate usage of virtual campuses and virtual institutes (http://www.europa.eu.int/comm/information_society/europe/index_htm, 21.9.2006).

Die ebenfalls von der EU eingerichtete *Initiative* ‚eLearning‘ zielt darauf ab, die Akteure im europäischen Bildungs-

und Kulturbereich, in Wirtschaft und Gesellschaft zu mobilisieren, um gemeinsam die Entwicklung der Bildungs- und Ausbildungssysteme zu fördern. Der sinnvolle Einsatz von IKT wird in diesem Zusammenhang von der EU als ein zentraler Beitrag zur Verbesserung der Qualität der allgemeinen und beruflichen Bildung beim Übergang zu einer wissensbasierten Gesellschaft verstanden; konkret niederschlagen soll sich diese Sichtweise in den Bildungswesen in einem verbesserten Einsatz der neuen Multimediatechnologien und des Internets sowie in dem Ausbau eines IKT-gestützten Lehr-/Lernraumes; zu Erreichung ihrer Ziele orientiert sich die Initiative an verschiedenen Aktionslinien (vgl. Europäische Kommission 2000b).

Angesichts der Bemühungen der EU, die IKT in die Aus- und Weiterbildungssysteme zu integrieren, und auf dem Hintergrund der zunehmenden Bedeutung des Internets, wurde mit dem aktuell geltenden ‚eLearning-Programm‘ (2004-2006) (Europäisches Parlament und Rat 2003) ein weiteres Instrument zur Förderung des IKT-Einsatzes geschaffen; in diesem Programm wird darauf abgezielt, den Einsatz neuer Multimediatechnologien und des Internets zur Steigerung der Lernqualität durch die Ermöglichung des Zugriffs auf Ressourcen und Dienstleistungen sowie den Austausch und die Zusammenarbeit auf Distanz zu verbessern, die sich in vier Bereichen abbilden: Anstrengungen zur infrastrukturellen Aufrüstung (Ausstattung der Schulen mit Multimedia-Computer), Bildungsbemühungen auf allen Ebenen (die Ausbildung der europäischen Lehrpersonen im Bereich der digitalen Techniken), die Entwicklung hochwertiger Dienstleistungen und multimedialer Lerninhalte (die Entwicklung von europäischen Diensten und Lernprogrammen) sowie der Ausbau von Zentren für den Erwerb von Kenntnissen und ihre Vernetzung (die rasche Vernetzung der Schulen und Ausbilder) (vgl. Europäische Kommission 2000b).

An dieser Stelle kann in einem Zwischenfazit festgehalten werden: Im E-Learning-Programm der Europäischen Union wird der Kompetenzbegriff mit den Informations- und Kommunikationstechnologien so zusammen geführt, dass mit digitaler Kompetenz auch die ‚digital literacy‘ erfasst wird; die EU strebt eine langfristige Teilhabe der Bürger ihrer Mitgliedstaaten an der Informations- und Kommunikationsgesellschaft an und hat diesbezüglich wie im Vorangehenden dargestellt, mannigfache Ansätze entwickelt (vgl. Weber 2006). Allerdings stellt die EU die von ihr angestrebte Förderung unter das stark ökonomisch determinierte Ziel der Lissabonner-Strategie, womit sie ein komplexes Wechselspiel von nationaler und supranationaler Regulierung und transnationaler Deregulierung von Bildung auslöst.

Transnationale Deregulierung und nationale Regulierung

Innerhalb der EU entwickelt sich, wie die genannten Beispiele zeigen, seit dem Jahr 2000 eine tiefere politische Zusammenarbeit im Bereich der allgemeinen und beruflichen Bildung. Mit Blick auf die Umsetzung dieser Programme hat die EU die in der ‚Lissabonner Strategie‘ verankerte „offene

Koordinierungsmethode“ adaptiert, die auf die Schaffung von europaweiten kohärenten Politiken abzielt. Sie basiert im Bereich der Bildung auf folgenden Aspekten:

- der gemeinsamen Ermittlung und Festsetzung der zu erreichenden Ziele;
- gemeinsam festgelegten Messinstrumenten (Statistiken, Indikatoren), die es den Mitgliedsstaaten ermöglichen, ihre Lage zu bestimmen und die Entwicklung in Richtung auf die festgesetzten Ziele zu verfolgen;
- vergleichenden Instrumenten der Zusammenarbeit, welche die Innovation, die Qualität und die Relevanz der Bildungs- und Berufsbildungsprogramme fördern (Verbreitung von ‚vorbildlichen Lösungen‘, Pilotprojekte usw.)

Am 12. Februar 2001 genehmigte der Rat auf der Grundlage eines Vorschlags der Kommission und von Beiträgen der Mitgliedstaaten den „Bericht zu den konkreten künftigen Zielen der Systeme der allgemeinen und beruflichen Bildung“ (<http://europa.eu.int/scadplus/leg/de/cha/c11049.htm>; 20.9.2006), auf den ein detailliertes Arbeitsprogramm folgte. Dort wird ein von der EU und den Mitgliedstaaten verantwortetes, globales und kohärentes Konzept für die nationalen Bildungspolitik umrissen, das sich auf folgende Ziele konzentriert:

- die Qualität der Systeme der allgemeinen und beruflichen Bildung zu verbessern;
- allen Bürgern der EU den Zugang zur allgemeinen und beruflichen Bildung zu ermöglichen;
- die Systeme der allgemeinen und beruflichen Bildung für die ganze Welt zu öffnen.

Mit den damit von der EU avisierten Konvergenzprozessen strebt sie eine gute Positionierung Europas im globalen Wettstreit an. Der Begründungszusammenhang für diese Konvergenzprozesse ist, dass langfristiges Wirtschaftswachstum aus der Anwendung neuer technischer Methoden resultiert, die es einer Volkswirtschaft erlauben, mit den gegebenen knappen Ressourcen effizienter umzugehen. Angesichts der Globalisierung ist in dieses geschlossene Modell des nationalen Wachstums von Volkswirtschaften der internationale Markt mit seinen Möglichkeiten des Wirtschaftswachstums einzuführen. So können Volkswirtschaften ‚auf Kosten‘ anderer Volkswirtschaften besser wachsen, wenn sie vermittelt Technik neue Methoden einsetzen und z.B. die Dienstleistung ‚Bildung‘ nicht nur auf dem nationalen Markt anbieten und vertreiben (vgl. Frenkel/Hemmer 1999, S. 286 ff.). Eine fortschreitende Technisierung durch die Informations- und Kommunikationstechnologie befördert diesen Prozess, da sie Bildungsangebote und die Nachfrage nach denselben seit einigen Jahren schon insbesondere im Tertiären Bildungsbe- reich weltweit zusammenbringt. In einer technikorientierten Wirtschaft wird die Vermittlung von Bildung allerdings kapitalintensiver, so dass zu fragen ist, ob sich staatliche Bildungssysteme ‚Bildung für alle‘ noch leisten können oder ob die Ware ‚Bildung‘ zunehmend entstaatlicht wird und so zu einem knappen Gut bzw. einer Dienstleistung wird. Solche Dienstleistungen sind für Institutionen von Interesse, die nach erwerbswirtschaftlichen Kriterien arbeiten; sie sind zugleich aber auch der Ausgangspunkt für das ökonomische Handeln mit Bildung.

Mit der fortschreitenden Privatisierung von Bildung in der Folge ihrer Ökonomisierung und Technisierung erhalten internationale Abkommen über den Handel mit Dienstleistungen eine besondere Bedeutung. Denn dort, beispielsweise in der EU-Dienstleistungsrichtlinie oder in dem Allgemeinen Abkommen über den Handel mit Dienstleistungen (GATS), ist der Begriff ‚Dienstleistung‘ so weit gefasst, dass darunter Bildungsangebote fallen, für die die Entgeltlichkeit gilt (Europäische Kommission 2004). Die Europäische Dienstleistungsrichtlinie oder Bolkestein-Richtlinie ist ein Bestandteil der genannten Lissabon-Strategie und soll in Zukunft den europäischen Dienstleistungsmarkt liberalisieren und damit die Dienstleistungserbringung im EU-Binnenmarkt erleichtern. Im Zuge dieser beiden Abkommen wird der gesamte Bildungsmarkt einer stärkeren Deregulierung ausgesetzt, bei der eine Marktberreinigung dergestalt erwartbar ist, dass große Bildungsanbieter (sog. Systemanbieter) von dieser Richtlinie profitieren – da internationale und kapitalintensive Bildungsangebote z.B. mit Hilfe von Informations- und Kommunikationstechnologien erleichtert werden – kleine Bildungsanbieter hingegen zu den ‚Verlierern‘ zählen werden.

Im Ergebnis kann derzeit also eine Form von Regulierung auf supranationaler Ebene durch die EU konstatiert werden, die zugleich eine Deregulierung der Bildungsmärkte auf nationaler Ebene und in letzter Konsequenz auch auf supranationaler Ebene hervorruft. Damit wird ‚Bildung‘ zu einem Produktionsfaktor und kann allenfalls als Qualifikation im Rahmen eines arbeitsmarktbezogenen Humankapital-Konzepts verstanden werden. Mit der Lissabonner-Strategie und der damit verbundenen ‚offenen Koordinierungsmethode‘ knüpft die EU an dieses Konzept an und stellt die Weichen für eine Ökonomisierung von ‚Bildung‘.

Transnationale Bildungsräume

Die hier skizzierten Prozesse verweisen auf eine von der EU beförderte supranationale Bildungspolitik, die auf die Schaffung europaweiter konvergenter Strukturen zielt und aufgrund ihrer ökonomischen Ausrichtung Prozesse der Deregulierung befördert. In der deutschsprachigen Erziehungswissenschaft ist unlängst mit dem Konzept ‚Transnationale Räume‘ ein Ansatz vorgestellt worden, der solche Prozesse thematisiert und eine neue Perspektive auf sie eröffnet. Dieser Ansatz wird im Folgenden knapp umrissen.

Der Ansatz ‚Transnationale Bildungsräume‘ wird in der deutschsprachigen Erziehungswissenschaft, anders als in der deutschsprachigen Migrationssoziologie (vgl. Faist 2000; Pries 1996; 2001), erst seit kurzem aufgegriffen: So hat die ‚Zeitschrift für Erziehungswissenschaft‘ 2004 ein Heft mit dem Schwerpunkt ‚Transnationale Bildungsräume‘ publiziert und Adick (2005) jüngst einen Vorschlag für ein Gesamtkonzept ‚Transnationale Bildungsräume‘ vorgelegt. In dem genannten Schwerpunktheft (2004) knüpfen die Autoren und die Autorinnen explizit an den in der Migrationssoziologie verankerten Ansatz ‚Transnationale Räume‘ (Pries 2001) an; dort werden unter diesem Oberbegriff Phänomene und gesellschaftliche Entwicklungen im Kontext von ‚Transmigration‘ (Pries 2001, S. 9) betrachtet. Transmigration stellt diesem

Ansatz zufolge „eine moderne Variante der nomadischen Lebensform“ (ebd.) dar, in deren Verlauf, so die Annahme, „transnationale soziale Räume“ (ebd.) entstehen, die sich über Nationen und Kontinente hinweg erstrecken können und durch die Lebenspraxis von Transmigranten konstituiert werden. Im Zuge von Transmigration, so die Annahme, können transnationale soziale Räume entstehen, die von Pries (2001, S. 53, Hervorh. im Orig.) als „relativ dauerhafte, auf mehrere Orte verteilte bzw. zwischen mehreren Flächenräumen sich aufspannende verdichtete Konfigurationen von sozialen Alltagspraktiken, Symbolsystemen und Artefakten“ definiert werden. „Transnationale soziale Räume emergieren zusammen mit Transmigranten (und transnationalen Konzernen), beide bedingen einander“ (ebd.).

Diesen Ansatz im deutschsprachigen Raum aufgreifende erziehungswissenschaftliche Beiträge thematisieren beispielsweise Sozialisationsbedingungen und -prozesse in transnationalen Räumen; so Fürstenau (2004) in ihrer Studie zu Bildungsverläufen von in Hamburg lebenden Jugendlichen portugiesischer Herkunft oder Steinbach und Nauck (2004), die Mechanismen der Transmission von kulturellem Kapital in Migrantenfamilien nachgehen. Adick (2005) und Hornberg (2006) legen demgegenüber ein weiter gefasstes Konzept „Transnationaler Bildungsräume“ zugrunde, dessen erste Konturen Adick (2005) in ihrem Vorschlag für ein Gesamtkonzept ‚Transnationale Bildungsräume‘ unlängst abgesteckt hat. Dort werden drei zentrale Bereiche transnationaler Bildungsräume unterschieden (ebd., S. 246ff.): erstens, ‚Sozialisation in transnationalen Räumen‘, zweitens, ‚Transnationale Konvergenzen im Bildungswesen‘ und drittens, ‚Transnational Education‘ (TNE).

Unter dem erstgenannten Bereich ‚Sozialisation in transnationalen Räumen‘ wird die von Pries eingebrachte migrationssoziologische Perspektive aufgegriffen; der zweite Bereich ‚Transnationale Konvergenzen im Bildungswesen‘ umfasst weltweite Konvergenzen im Bildungsbereich, wie sie von Meyer et al. unter dem Dach des neo-institutionalistischen

‚world polity‘ Ansatzes aufgezeigt werden. Dazu zählen bspw. weltweit ähnliche Curricula im Elementarschulbereich, die sich insbesondere seit dem Zweiten Weltkrieg durchsetzen konnten. Solche weltweiten Konvergenzen sind eine Voraussetzung für die Entstehung transnationaler Bildungsräume, die sich durch die Anschlussfähigkeit ihrer Bildungsprogramme usw. über nationalstaatliche Grenzen hinweg auszeichnen. Der dritte Bereich ‚Transnational Education‘ (TNE) ist für die hier thematisierten, von der EU beförderten Entwicklungen im Bereich der IKT von besonderem Interesse.

Der Begriff ‚Transnational Education‘ (TNE) taucht aktuell insbesondere im Kontext des Tertiären Bildungsbereichs auf und wird dort im Zusammenhang mit Bildungsgängen, -programmen und -abschlüssen verwendet, die als virtuelle Lehr-Lernangebote von international operierenden Bildungsorganisationen wie Fachhochschulen, Hochschulen und privaten Dienstleistungsunternehmen im Weiterbildungsbereich in Erscheinung treten. Sie stellen eine der fortgeschrittensten Erscheinungsformen der Deregulierung im Tertiären Bildungsbereich dar (Weber 2004). Für solche Angebote hat die UNESCO gemeinsam mit dem Europarat im Juni 2001 ein „Code of Good Practice in the Provision of Transnational Education“ und formuliert; unter ‚Transnational Education‘ wird dort verstanden:

„All types of higher education study programme, or set of course study, or educational services (including those of distance education) in which the learners are located in a country different from the one where the awarding institution is based. Such programmes may belong to the educational system of a State different from the State in which it operates, or may operate independently of any national system“. (<http://www.uhr.no/internasjonaltsamarbeid/>, 23.7.2003).

In ihrem Vorschlag für eine Gesamtkonzept ‚Transnationale Bildungsräume‘ greift Adick (2005, S. 265) diese Etikettierung solcher Bildungsoptionen als ‚Transnational Education‘ auf und kristallisiert folgende Merkmale heraus: Angebote der ‚Transnationale Education‘ könnten sowohl von

for-profit wie auch von non-profit Organisationen offeriert werden, entscheidend sei, dass die Abnehmer dieser Bildungsangebote diese privat finanzierten und die Existenz der Anbieter abhängig sei von dem für die Wahrnehmung dieser Bildungsangebote entrichteten Beitrag. Dies treffe auch im Falle einer Subventionierung von transnationalen Bildungsanbietern durch nationale oder internationale Agenturen zu, sofern die transnationalen Bildungsanbieter die Kontrolle und Verantwortung für ihre Bildungsangebote hätten. Sobald jedoch der Staat, eine inter- oder supranationale Organisation diese Aufgaben übernehme, finde ein Wechsel in einen nationalen oder in einen internationalen Bildungsraum statt. Die hier eingeführten Merkmale von Bildungsangeboten der ‚Transnational Education‘ sind mithin ihre private Finanzierung sowie die Kontrolle und die Existenzsicherung dieser Angebote durch transnationale Organisationen.

Betrachtet man die hier geschilderte, von der EU betriebene Bildungspolitik mit Bezug auf die IKT auf der Folie des hier skizzierten Konzepts ‚Transnationale Bildungsräume‘, so wird deutlich, dass es erste Indizien dafür gibt, dass die EU Entwicklungen befördert, wie sie für ‚Transnationale Bildungsräume‘ kennzeichnend sind; mögliche Ansatzpunkte wären hier: das Bestreben der EU, nationale Eigenwege der in dieser supranationalen Organisation zusammen geschlossenen Nationalstaaten im Bereich der IKT zugunsten einer europaweiten Harmonisierung einzudämmen, sowie eine von der EU verfolgte Bildungspolitik, die einer Ökonomisierung von Bildungsangeboten im Bereich der IKT Vorschub leistet. Ob diese supranationale Organisation tatsächlich ‚transnational‘ zu nennende Bildungsangebote schafft und die Entstehung ‚Transnationaler Bildungsräume‘ befördert, bedürfte allerdings hier nicht leistbarer, vertiefender Analysen.

Literatur

Adick, C.: Transnationalisierung als Herausforderung für die International und Interkulturell Vergleichende Erziehungswissenschaft. In: *Tertium Comparationis. Journal für International und Interkulturell Vergleichende Erziehungswissenschaft*, 11 (2005) 2, S. 243 – 269.

Europäische Kommission: Weißbuch zur allgemeinen und beruflichen Bildung, Lehren und Lernen – Auf dem Weg zur kognitiven Gesellschaft. Luxemburg 1995 oder http://europa.eu.int/comm/off/white/index_de.htm; KOM(95) 590.

Europäische Kommission: Offener Unterricht und Fernlehre in Aktion. 1999.

Europäische Kommission: eEurope 2002: Eine Informationsgesellschaft für alle. Brüssel, 14.06.2000, KOM (2000) 330 endg. 2000a.

Europäische Kommission: eLearning – Gedanken zur Bildung von Morgen. Mitteilungen der Kommission, Brüssel, 24.05.2000, KOM (2000) 318 endg. 2000b.

Europäische Kommission. eEurope 2005: Eine Informationsgesellschaft für alle. Brüssel 28.5.2002, KOM (2002) 263 endg. 2002a.

Europäische Kommission: Bekämpfung der digitalen Kluft, Förderung virtueller Campus-Projekte und virtueller Schulpartnerschaften: Die Ziele des Programms eLearning (2004-2006), IP/02/1932. 2002b.

Europäische Kommission: Vorschlag für eine Richtlinie des Europäischen Parlaments und des Rates über Dienstleistungen im Binnenmarkt. KOM(2004) 2 endgültig/2. 2004.

Europäischer Rat von Lissabon: Eine Agenda für die wirtschaftliche und soziale Erneuerung Europas. Brüssel, DOC 00/7 (http://europa.eu.int/growthandjobs/pdf/lisbon_de.pdf). 2000.

Europäisches Parlament und Rat: Entscheidung Nr. 2318/2003/EG des Europäischen Parlaments und des Rates vom 5. Dezember 2003 über ein Mehrjahresprogramm (2004-2006) für die wirksame Integration von Informations- und Kommunikationstechnologien (IKT) in die Systeme der allgemeinen und beruflichen Bildung in Europa (Programm „eLearning“).

Veröffentlicht im Amtsblatt der Europäischen Union am 31.12.2003: http://europa.eu.int/eur-lex/pri/de/oj/dat/2003/l_345/l_34520031231_de00090016.pdf.

Faist, T.: Grenzen überschreiten. Das Konzept Transstaatliche Räume und seine Anwendungen. In: Ders. (Hg.): *Transstaatliche Räume. Politik, Wirtschaft und Kultur in und zwischen Deutschland und der Türkei*. Bielefeld 2000, S. 9 – 56.

Fürstenau, S.: Mehrsprachigkeit als Kapital im transnationalen Raum. Münster u.a. 2004.

Frenkel, M./Hemmer, H.-R.: Grundlagen der Wachstumstheorie. München 1999.

Hornberg, S.: Schule im Prozess der Internationalisierung von Bildung. Bochum 2006.

Koohs, St.: Wachstum durch Wissenschaft. In Dettling, D. / Prechtel, C. (Hrsg.), *Weißbuch Bildung – Für ein dynamisches Deutschland* Wiesbaden 2004, S. 31 – 41.

Kozma, R. (2005). National Policies that Connect ICT-Based Education Reform to Economic and Social Development. In *Human Technology. An Interdisciplinary Journal on Humans in ICT Environments. Special Issue on ICT and Education*, S. 117 – 156.

OECD: Human Capital Investment. An international comparison. Paris 1998.

Pries, L.: Transnationale Soziale Räume. In: *Zeitschrift für Soziologie*, 25 (1996) 6, S. 456 – 472.

Pries, L.: Internationale Migration. Bielefeld 2001.

Steinbach, A./Nauck, B.: Intergenerationelle Transmission von kulturellem Kapital in Migrantenfamilien: Zur Erklärung von ethnischen Unterschieden in deutschen Bildungssystemen. In: *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft* 7 (2004), S. 20 – 32.

Task Force Educational Software and Multimedia: Report of the Task Force Educational Software and Multimedia, July 1996. Veröffentlicht unter: <http://www2.echo.lu/VirtualEuropa/TaskForce/Report1998-07.html>.

Weber, P. J.: „Die Autopoiesis der Globalisierung von Bildung. Zum Wechselspiel von Ökonomie, Informations- und Kommunikationstechnologie mit internationalen Organisationen“ In: *Zeitschrift für Internationale Bildungsforschung und Entwicklungspädagogik (ZEP)*, 27 (2004) 3, S. 2 – 18.

Weber, P. J.: „Computer literacy“ im Vergleich zwischen europäischen Nationen – Zielgröße des Bildungswettbewerbs in der Wissensgesellschaft. In: *Tertium Comparationis* 11 (2005) 1, S. 47– 68.

Weber, P. J. (im Druck): Bildungsökonomie und endogene Wachstumstheorie – Bildung auf dem Weg der Europäisierung, Internationalisierung und Technisierung? In: *Tertium Comparationis* 12 (2006) 1.

Wordelmann, P.: Internationalisierung des Wirtschaftens – Folgen für die Qualifikationsentwicklung in der Berufsbildung. In: *Bundesinstitut für Berufsbildung (Hrsg.): Transnationale Zusammenarbeit und Qualifizierung für Europa*. Berlin und Bonn (BIBB) 1996, S. 33 – 47.

Zeitschrift für Erziehungswissenschaft: Transnationale Bildungsräume. H.2/2004.

Dr. Peter J. Weber, Jg. 1966 in Mannheim; Dr. phil. in romanischer Linguistik und Betriebswirtschaftslehre an der Universität Mannheim 1996; 2001 Habilitation für das Fach „Allgemeine und Internationale Erziehungswissenschaft“ an der Universität Hamburg; seit 2000 Senior Researcher des Forschungszentrum für Mehrsprachigkeit in Brüssel, 2003-2005 Zeitprofessur für Erwachsenenbildung und Neue Medien an der Universität Halle/Saale, seit 2005 Professor an der Katholieke Universiteit Brussel. Hauptforschungsgebiete: International-interkulturelle und vergleichende Bildungsforschung sowie Informations- und Kommunikationstechnologie mit den Schwerpunkten Europäische Sprachen- und Bildungspolitik, Regional- oder Minderheitensprachen und Online-Lernen.

Dr. Sabine Hornberg ist Projektleiterin der Internationalen Grundschul-Lese-Untersuchung 2006 (IGLU 2006/PIRLS 2006) am Institut für Schulentwicklungsforschung, Universität Dortmund, und Vorsitzende der Sektion International und Interkulturell Vergleichende Erziehungswissenschaft (SIIVE) in der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft. Arbeitsschwerpunkte: International und Interkulturell Vergleichende Erziehungswissenschaft, empirische Schul- und Bildungsforschung sowie die internationale und hierunter insbesondere auch die europäische Schulentwicklung.