

REPORT DER DEUTSCHEN VEREINIGUNG
FÜR POLITISCHE BILDUNG

POLIS

2 | 2017

Schwerpunkt

EU –
Krisen als Konstante?

Zeitung

Kommentar: Ordnet die Bundeszentrale und
die Landeszentralen einheitlich den Parlamenten zu!

Fachbeiträge

Andreas Kalina

Am Ende der europäischen Einigungsgeschichte?

Johannes Varwick und Manuel Wäschle

Chancen und Risiken eines Europas der unterschiedlichen
Geschwindigkeiten

Roland Sturm

Der Brexit und seine Folgen für Europa

Forum

Interview mit Ingo Friedrich

„Eurovision(en)“ nur noch beim Song Contest?

Didaktische Werkstatt

Armin Scherb und Nour El-Amine

Einstellungen zukünftiger Politiklehrkräfte zur EU

Olga Bombardelli

Erasmus Plus Projekte und Europäisches Bewusstsein

DVPB aktuell

Impuls

Schulen und Wahlen – mal wieder kontrovers

8,20 € (D)/8,40 € (A)/9,00 CHF



**WOCHEN
SCHAU
VERLAG**

Editorial

Keine Fachzeitschrift verfügt über das Umfangsbudget, um auch nur annähernd die zahlreichen aktuellen Krisenherde und Baustellen der Europäischen Union mit ihrem derzeit bedrohlichen Desintegrationspotenzial angemessen zu bearbeiten. Und auch die wechselnde Aktualität der Ereignisse, wie zuletzt die Präsidentschaftswahlen in Frankreich, kann auf dem Reflexionniveau einer Fachzeitschrift nicht simultan eingefangen werden. Folgende Auswegentscheidung wurde daher für das vorliegende Heft getroffen:

Andreas Kalina versucht mit einem thematischen Übergriff, die Diversität der Problemlagen unter das immer wieder diskutierte Demokratiedilemma zu subsumieren. Das Allgemeine in den Besonderheiten der EU-Entwicklung bearbeiten *Johannes Varwick* und *Manuel Wäschle* mit der Darstellung der Integrationsmöglichkeiten vor dem Hintergrund unterschiedlicher Länderbedingungen und nationaler Partikularinteressen. In der Auswahl spezifischer Problemlagen fiel die redaktionelle Entscheidung zu Gunsten einer Beschäftigung mit dem BREXIT. *Roland Sturm* hat dazu eine Situationsanalyse mit vorsichtigen Rückschlüssen auf mögliche politische Konsequenzen vorgelegt.

Wenn ein *Pulse for Europe* im Augenblick die Gegenbewegung zu beobachtbaren Re-Nationalisierungstendenzen bildet, dann findet diese Initiative nicht nur in der Befürwortung bei renommierten EU-Politikern Anklang, wofür ein Kurzinterview mit dem Vizepräsidenten des EU-Parlaments *Ingo Friedrich* Zeugnis gibt, sondern realisiert sich auch in auf Nachhaltigkeit angelegten Initiativen und Konzepten der Politischen Bildung. Diese nehmen einerseits die Denkweisen späterer Lehrpersonen in den Blick. *Armin Scherb* und *Nour El-Amine* haben sich dabei um die Auswertung einer Umfrage unter Studierenden der Friedrich-Alexander-Universität Erlangen-Nürnberg bemüht. Für die Didaktische Werkstatt hatte sich überdies *Olga Bombardelli* (Università degli Studi di Trento) bereit gefunden, die konzeptionellen Grundlagen des EU-geförderten Projekts SPACE (**S**tudents **P**romoting **A**ctive **C**itizenship in **E**urope) zu erläutern.

Armin Scherb

POLIS

EU – Krisen als Konstante?

Zeitung

Kommentar: Ordnet die Bundeszentrale und die Landeszentralen einheitlich den Parlamenten zu! 4

Fachbeiträge

Andreas Kalina
Am Ende der europäischen Einigungsgeschichte?
Die Europäische Union im Demokratiedilemma 7
Johannes Varwick und Manuel Wäschle
„European Union“ oder „European Onion“ – Chancen und Risiken
eines Europas der unterschiedlichen Geschwindigkeiten 11
Roland Sturm
Der Brexit und seine Folgen für Europa 14

Forum

POLIS-Interview mit *Ingo Friedrich*
„Eurovision(en)“ nur noch beim Song Contest? 17

Didaktische Werkstatt

Armin Scherb und Nour El-Amine
Einstellungen zukünftiger Politiklehrerinnen und -lehrer zur EU –
Selbsterkundung als Seminarkonzept 19
Olga Bombardelli
Erasmus Plus Projekte und Europäisches Bewusstsein – „SPACE“
(Students Promoting Active Citizenship in Europe) 22

DVPB aktuell

Impuls: Schulen und Wahlen – mal wieder kontrovers 26
Berichte
Berlin: Neuer Vorstand / Offener Brief an Senatorin Scheeres 27
Schleswig-Holstein: 16. Landesfachtag Wirtschaft/Politik 27
Nordrhein-Westfalen: Stellungnahme zu Kernlehrplänen 28
–: Einladung zur Mitarbeit beim „Barcamp“ 29
–: GSOBW gegründet 29
Bremen: Demokratische Schulkultur in der Praxis 29
Thüringen: Politikdidaktisches Kamingespräch 30
–: DVPB baut zum achten Mal an der SchulBrücke Europa 30
–: Landesverband schreibt zum sechsten Mal Abiturpreis aus 30
Rheinland-Pfalz: Seminar zur US-Außen- und Sicherheitspolitik 31
Brandenburg: Schulische Politische Bildung stärken 31

LITERATUR

Rezensionen 31
Vorschau / Impressum 34



Ordnet die Bundeszentrale und die Landeszentralen einheitlich den Parlamenten zu!

Ein Kommentar

In Hamburg wird heftig über die Frage gestritten, welche Institution im Stadtstaat zukünftig für die Landeszentrale für politische Bildung zuständig sein soll. Die Bürgerschaftspräsidentin will sie dem Landesparlament zuordnen; der Bildungsensor will sie bei der Behörde für Schule belassen. Während die Tageszeitung DIE WELT am 5. Mai diese Frage noch als Personalquerelle zwischen einzelnen Politikern um Macht und Einfluss deutete, steckt doch ein ernsthafteres Problem dahinter: Welche Zuordnung staatlicher politischer Bildung in Bund und Ländern sichert am besten die unabhängige Arbeit und angemessene Ressourcenausstattung der Zentralen?

Einige Vorkommnisse der jüngsten Zeit lassen die Dringlichkeit dieses Problems deutlich werden. Das Bundesinnenministerium hatte 2015 auf unglückliche Weise in die Arbeit der Bundeszentrale durch ein zeitweiliges Vertriebs- und Auslieferungsverbot des Buches von Sozialwissenschaftlern zu „Ökonomie und Gesellschaft“ eingegriffen und in einigen Bundesländern hat die Entsendung von AfD-Politiker in die Aufsichtsgremien von Landeszentralen für Aufregung gesorgt: Wird hier nicht der Bock zum Gärtner gemacht?

Eine aktuelle Bestandsaufnahme zeigt, dass es ganz unterschiedliche Typen der institutionellen Zuordnung der Zentralen für politische Bildung in Bund und Ländern gibt.

Alle haben eine Zentrale, aber nur zwei Bundesländer ordnen sie der Legislative, den Landtagen zu; in drei Ländern sind sie in den Zuständigkeitsbereich der Staatskanzleien der Regierungschefs gelegt; die meisten Geschäftsverteilungen weisen die Landeszentralen den Bildungs- bzw. Schulressorts zu; da-

neben gibt es zum Teil sonderbare Lösungen beim Innen-, beim Wissenschafts- oder beim Familienministerium. Hinzu kommt, dass viele Länder in den letzten Jahren die Ressortzuständigkeiten geändert haben.

In der Diskussion um diese große Uneinheitlichkeit wird gelegentlich das Argument

Ressortzuordnung der Zentralen für politische Bildung

Bund	Bundesministerium des Inneren
Baden-Württemberg	seit 2013: Landtag
Bayern	Ministerium für Bildung und Kultus, Wissenschaft und Kunst
Berlin	Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Familie
Brandenburg	Ministerium für Bildung, Jugend und Sport
Bremen	Behörde für Kinder und Bildung
Hamburg	seit 2011: Behörde für Bildung und Sport
Hessen	Ministerpräsident/Staatskanzlei
Mecklenburg-Vorpommern	bis 2007: Ministerpräsident/Staatskanzlei; seitdem Ministerium für Bildung, Wissenschaft und Kultur
Niedersachsen	zwischen 2005-2016 abgeschafft; Ministerium für Wissenschaft und Kultur
Nordrhein-Westfalen	seit 2011: Ministerium für Familie, Kinder, Jugend, Kultur und Sport
Rheinland-Pfalz	Ministerium für Bildung, Wissenschaft, Weiterbildung und Kultur
Saarland	Ministerium für Bildung und Kultur
Sachsen	Kultusministerium
Sachsen-Anhalt	Ministerium für Bildung
Schleswig-Holstein	seit 2015: Landesbeauftragter beim Landtag
Thüringen	Ministerpräsident/Staatskanzlei

genannt, eine Zuordnung zu einem starken Ministerium sichere bei Haushaltsberatungen besser die Finanz- und Personalmittel der Zentralen für politische Bildung. Ich meine hingegen, dass allein die Vielzahl verschiedener und inhaltlich gar willkürlicher Regelungen dagegen spricht. Außerdem ist die politische Bildung eine Querschnittsaufgabe, die nicht nur in ein Ressort gehört. Wenn man aber an eine zentrale Verankerung denkt, dann kommt eher das jeweilige Parlament als die Regierungszentrale in Betracht, weil eine legislative Zuständigkeit effektiver die Unabhängigkeit von Parteieinflüssen oder wechselnden Regierungskoalitionen garantiert. Schließlich haben die Bundeszentrale und die Landeszentralen nach dem Münchner Manifest von 1997 ein gemeinsames Aufgabenverständnis. Schluss mit dem Durcheinander: Alle Zentralen sollten einheitlich und zentral dem Bundestag und den Landtagen zugeordnet werden.

Hans-Joachim von Olberg (Münster)

Von der Leyen will Traditionserlass der Bundeswehr überarbeiten

Berlin. Vor dem Hintergrund rechtsextremer Tendenzen bei der Bundeswehr hat Bundesverteidigungsministerin Ursula von der Leyen im Mai ein neues Traditionsbewusstsein in der Truppe gefordert. „Wir sollten viel stärker die über 60-jährige erfolgreiche Geschichte der Bundeswehr in den Mittelpunkt unseres Traditionsverständnisses stellen“, sagte die CDU-Politikerin vor dem Verband der Reservisten der Deutschen Bundeswehr in Berlin.

Die Bundeswehr müsse sich die Frage stellen, warum sich Soldaten immer noch „monothematisch auf die Wehrmacht“ berufen. „Ein Unrechtsregime, wie das Dritte Reich, kann Tradition nicht begründen“, zitierte die Ministerin den aktuellen Traditionserlass der Bundeswehr. Daher sei angeordnet worden, alle Räumlichkeiten der Bundeswehr auf Wehrmachtsdevotionalien zu untersuchen.

Auslöser der Debatte war die Festnahme des Oberleutnants Franco A. am 26. April, der sich monatelang als syrischer Flüchtling ausgegeben und offenbar mit weiteren Komplizen aus der Bundeswehr einen rechtsradikal motivierten Anschlag geplant hatte. Anfang Mai war zudem bekannt geworden, dass

eine kleine Gruppe von Soldaten an der Bundeswehrhochschule München eine rechtsextreme Zelle gebildet hatte. Zurzeit ermittelt der Militärische Abschirmdienst (MAD) in über 200 Fällen gegen Bundeswehrangehörige wegen des Verdachts rechtsradikaler Einstellungen und Verhaltensweisen. Diese Vorfälle seien ein Skandal und „größte Verstöße gegen unsere Grundsätze der Inneren Führung, diese Fälle – jeder einzelne – sind Gift für den ausgezeichneten Ruf unserer Bundeswehr.“

Von der Leyen bemängelte auch eine „Inkonsequenz im Umgang mit unserem Traditi-



Foto: Bundesministerium der Verteidigung

„Ikonische Aneignung von Tradition: Das 2008 gestiftete Ehrenkreuz der Bundeswehr für Tapferkeit“

onsverständnis“. Als Beispiel nannte sie Kasernen, die noch immer nach Wehrmachtsgrößen benannt sind. Als Konsequenz aus dem Skandal um rechtsextreme Strukturen in der Bundeswehr hatte sie bereits angekündigt, umstrittene Kasernennamen zu ändern. Die Debatte ist nach Ansicht des Militärhistorikers Jochen Böhler überfällig. „Bisher ist das nur sehr langsam und mühselig vonstattengegangen“, sagte er. Seit 1995 sind nach Angaben des Verteidigungsministeriums bislang 16 Kasernen umbenannt worden.

Zudem soll nach den Willen von der Leyen der Traditionserlass aus dem Jahr 1982, in dem die Regeln zur Traditionspflege in der Truppe festgelegt werden, bis Ende der Legislaturperiode überarbeitet werden. Unter den

Punkten 5 und 6 heißt es in diesen Richtlinien „Politisch-historische Bildung trägt entscheidend zur Entwicklung eines verfassungskonformen Traditionsverständnisses bei. [...] In den Nationalsozialismus waren Streitkräfte teils schuldhaft verstrickt, teils wurden sie schuldlos missbraucht.“ Die Wehrmacht unter dem nationalsozialistischen Regime könne für die Bundeswehr nicht traditionsbildend sein.

Das sind klare Aussagen. Warum soll nun aber die Überarbeitung dieses Erlasses ein geeignetes Mittel gegen aktuelle rechtsextreme Tendenzen unter Bundeswehrsoldaten darstellen? Zur Begründung sagt die Ministerin: „Der jetzige Traditionserlass stammt noch aus der Zeit vor der Wiedervereinigung, vor der Armee im Einsatz, vor der Öffnung der Bundeswehr für Frauen oder vor der Aussetzung der Wehrpflicht, vor unseren prägenden internationalen Kooperationen. Hier geht es nicht um einen radikalen Bruch mit den bekannten Traditionslinien der Bundeswehr, sondern um eine Modernisierung und bessere Verständlichkeit für unsere Soldatinnen und Soldaten.“

Rückendeckung erhielt von der Leyen vom Reservistenverband. „Wir haben ein Führungsproblem, und wir haben ein Führungsveragen in der Bundeswehr – und was für eins“, sagte der Präsident des Verbandes Oswin Veith in Berlin. „Es ist nicht zu fassen. Solche Leute haben in unserer Armee oder seiner Reserve nichts zu suchen. Das ist nicht die Bundeswehr, die wir alle wollen.“ Er begrüße, dass von der Leyen so beherzt auf den Skandal reagiert habe, der Reservistenverband stehe hinter der Ministerin.

Wie soll aber eine solch ambitionierte Neuformulierung des Traditionserlasses der Ministerin in so kurzer Zeit gelingen? DER SPIEGEL berichtet dazu am 20. Mai, es läge „ein fertiger Entwurf seit 2013 intern vor, Vorgänger de Maizières hatte ihn noch ausarbeiten lassen, was von der Leyen allerdings bestreitet. Nach ‚vorliegender Aktenlage‘, so eine Sprecher, handele es sich um ‚Vorarbeiten‘“.

Ob allerdings Tradition überhaupt auf dem Erlasswege geregelt werden kann, muss mit Fug und Recht bezweifelt werden. So fehlt im Erlass von 1982 bislang die dringend notwendige Analyse und Kritik historischer Fehlformen und Verbrechen deutschen Militärs; was eine Selbstverständlichkeit moderner Didaktik politischen Lernens ist.

vO

Neuer Lehrplan für die historisch-politische Bildung von Zuwanderern und Flüchtlingen

Nürnberg. Ende April 2017 hat das Bundesamt für Migration und Flüchtlinge (BaMF) eine Neufassung des „Curriculum für einen bundesweiten Orientierungskurs“ vorgelegt. Dieser Kurs wird einbürgerungswilligen Migrant*innen und Geflüchteten mit Bleibeperspektive angeboten. Die Neufassung wurde im Auftrag des BaMF von der Landeszentrale für politische Bildung Baden-Württemberg erarbeitet. Das Curriculum hat einen Umfang von 48 Seiten; es ist unter der URL <http://bit.ly/2rlrkvz> verfügbar.

Die Erhöhung der Stundenzahl von 60 auf 100 Unterrichtseinheiten (UE) brachte die Notwendigkeit einer Erweiterung und inhaltlichen Überarbeitung des Curriculums für einen bundesweiten Orientierungskurs mit sich. Dieses liegt nunmehr in seiner endgültigen Fassung vor. Hier die wichtigsten Eckpunkte des neuen Curriculums:

- systematische Hervorhebung der Bedeutung der Verfassungsprinzipien, Grundrechte und Werte,

- durchgehende Ausrichtung auf eine wer-tebasierte politische Bildung und Förderung von gesellschaftlicher Teilhabe,
- tiefere Identifikation der Teilnehmenden mit den Lerninhalten durch Bezug und Auseinandersetzung mit der eigenen Lebenswirklichkeit und der deutschen Gesellschaft,
- Erweiterung der Möglichkeit, Exkursionen durchzuführen, von fünf auf nunmehr zehn UE.

Folgende Stundenzahlen für die drei Module vorgesehen: „Politik in der Demokratie“ 35 UE, „Geschichte und Verantwortung“ 20 UE, „Mensch und Gesellschaft“ 38 UE; hinzukommen 10 UE für Exkursionen und 4 UE für den Kursabschluss mit einem standardisierten Testverfahren. Der im Vergleich zum bisherigen Curriculum mehr als doppelt so große Umfang des Moduls „Mensch und Gesellschaft“ trägt der zunehmenden Wichtigkeit der Auseinandersetzung mit gesellschaftlicher, kultureller und religiöser Vielfalt und des damit einhergehenden Ziels eines friedlichen Zusammenlebens der Menschen Rechnung. Dies betrifft insbesondere die The-

menbereiche religiöse Toleranz und Gleichberechtigung von Mann und Frau.

BaMF, Nürnberg

Werben für die Demokratie – Politische Bildung in unsicheren Zeiten. Arbeitskreis deutscher Bildungsstätten berichtet über das Jahr 2016

Berlin. „Politische Bildung ist zu bedeutsam, als dass sie eher zufällig, sporadisch oder nur als ‚Surplus‘ von ausgewählten Institutionen des Aufwachsens aufgegriffen wird.“ – Diese Schlussfolgerung aus dem 15. Kinder- und Jugendbericht formuliert, was schon lange eine Forderung des Arbeitskreises deutscher Bildungsstätten e. V. (AdB) ist. Als Fachverband der außerschulischen politischen Jugend- und Erwachsenenbildung setzt sich der AdB seit Jahren dafür ein, die Angebote politischer Bildung auszubauen.

Mit dem aktuellen Bericht über seine Arbeit im Jahr 2016 zeigt der AdB, wie er auf die besonderen Herausforderungen in diesem Jahr reagiert hat: auf die Integration neuer Zielgruppen, auf veränderte Erwartungen der Teilnehmenden, gestiegene Qualifizierungs- und Fortbildungsbedarfe, strukturelle Veränderungen in der Trägerlandschaft sowie auf gesellschaftliche und politische Entwicklungen. Der Bericht macht deutlich, mit welchen Schwerpunkten, Themen, nationalen und internationalen Projekten und Veranstaltungen das Feld der politischen Bildung bereichert wird und wie die fachliche Weiterentwicklung der politischen Bildung sowie die Qualifizierung der haupt-, neben- und ehrenamtlich tätigen Mitarbeitenden in den Einrichtungen gelingt. Mit diesen Aktivitäten sowie mit Publikationen oder dem Bundesprogramm „Politische Jugendbildung im AdB“ werden die strukturellen Grundlagen geschaffen, das Feld der politischen Bildung zu stärken.

Der AdB-Jahresbericht 2016 gibt einen umfangreichen Einblick in das spannende Arbeitsfeld politischer Jugend- und Erwachsenenbildung, das getragen ist vom Austausch mit seinen Mitgliedern, Kooperationspartnern, Fördergebern, Politikerinnen/Politikern sowie mit Kolleginnen/Kollegen anderer zivilgesellschaftlicher Verbände und Organisationen.

AdB, 19.05.2017



Foto: GSÖBW

Im Herbst 2016 ist die „Gesellschaft für Sozioökonomische Bildung und Wissenschaft – GSÖBW“ gegründet worden. Das Bild zeigt den ersten Vorstand, v. r. n. l.: Prof. Tim Engartner (Sprecher), Prof. Reinhold Hedtke, Prof. Silja Graupe, Prof. Udo Hagedorn, Prof. Bettina Zustrassen, Dr. Christian Grau, Prof. Georg Taffner, Prof. Andreas Fischer. Nicht im Bild ist das Vorstandsmitglied Prof. Till van Treeck. Die Gesellschaft hat sich der Reform wirtschaftswissenschaftlicher Ausbildung und der Erneuerung ökonomischer Bildung verschrieben. Die 1. Jahrestagung fand vom 16.–18. März 2017 in der Akademie für politische Bildung in Tutzing statt. – Siehe auch S. 29 in diesem POLIS-Heft.



Andreas Kalina

Am Ende der europäischen Einigungsgeschichte?

Die Europäische Union im Demokratiedilemma

Die offizielle Beantragung des EU-Austritts seitens der britischen Regierung durch Aktivierung des Artikels 50 EUV am 29. März 2017, die nach wie vor schwelende Krise der Währungsunion sowie neu aufklaffende Konfliktlinien zwischen den westlichen und östlichen Mitgliedstaaten infolge der Migrationsherausforderungen legen insbesondere heutzutage die Frage nahe, ob das europäische Integrationsprojekt seinen Horizont überschritten hat. Worin liegen die Ursachen für Europas¹ Krisen? Welche Auswege sind denkbar, welche gangbar?

Die Legitimationskrise als Konstante der gegenwärtigen Europäischen Union

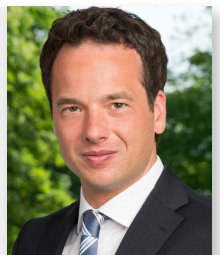
Das Brexit-Votum und die anlaufenden Austrittsverhandlungen stoßen politische und öffentliche Diskussionen um ein Phänomen an, dem man seit den 1990er Jahren in wechselnder Intensität begegnet: Nämlich, dass die europäische Integration einerseits unaufhaltsam voranschreitet, andererseits aber die europäische Bevölkerung nicht entsprechend mitgeht – nicht nur die britische Bevölkerung, sondern die Bevölkerungen der meisten Mitgliedstaaten der Union. Weitere Befunde für dieses Missverhältnis können aus den zurückgehenden Zustimmungswerten in den Eurobarometer-Umfragen herausgelesen werden:

So ruft die EU laut der jüngsten Erhebung bei lediglich 41 Prozent der Bürger ein positives Bild hervor. Im Jahre 2007 – also vor der Finanz- und Staatsverschuldungskrise – waren es noch 52 Prozent; gleichwohl scheint der zwischenzeitige Tiefpunkt mit 30 Prozent im Jahr 2012 überwunden.² Ein anderes längerfristiges Anzeichen ist die Wahlbeteiligung bei den Europawahlen, die unionsweit von über 63 Prozent bei der ersten Direktwahl 1979 kontinuierlich auf einen Tiefstand von knapp 43 Prozent bei der Wahl 2009 sank und 2014 auf gleich niedrigem Niveau verblieb. Von den gesellschaftlichen Rückwirkungen konkreter europäischer Krisen und Herausforderungen sei an dieser Stelle ganz abgesehen.

Insgesamt scheint sich mit dem neuen Jahrtausend ein Paradigmenwechsel im Integrationsdiskurs vollzogen zu haben: von einem entschiedenen Optimismus zum konsonanten „Katastrophismus“.³ Herrschte bis in die 1990er Jahre der sog. *Permissive Consensus* vor, indem das europäische Projekt grenzüberschreitend eine unhinterfragte Unterstützung genoss und eher ein Schattenda-sein in den Köpfen fristete, drängt Europa verstärkt ins öffentliche politische Bewusstsein. Eine größere Aufmerksamkeit gegenüber der EU und europäischer Politik ist unter demokratietheoretischen Gesichtspunkten durchaus wünschenswert. Sie zeichnet sich jedoch im

betrachteten Kontext durch brisante Paradoxien aus: Zum einen geht sie kaum mit einer erhöhten Partizipationsbereitschaft einher – was u. a. die klägliche Wahlbeteiligung an den Europaparlamentswahlen dokumentiert.

Dr. Andreas Kalina ist als wissenschaftlicher Referent an der Akademie für Politische Bildung in Tutzing für die Fachbereiche Europäische Integration sowie Gesellschaftlicher und politischer Wandel verantwortlich.



Die etablierten Beteiligungskanäle werden kaum genutzt. Anstelle kritisch-konstruktiver Haltungen überwiegt vielmehr diffuse, generalisierende Kritik. Es sind aber nur erstere, denen mit rationalen Argumenten begegnet werden kann und die tatsächlich auch etwas bewirken können. Zum anderen werden politische Prozesse jenseits des Nationalstaates vonseiten der Öffentlichkeit nicht mit den üblichen Effektivitäts- und Legitimationsmaßstäben zwischenstaatlicher Politik konfrontiert. Stattdessen werden sie mit Kriterien bemessen, die dem Kontext nationaler Demokratien entlehnt sind. Und dabei werden jene nationalstaatlichen Ordnungen zusätzlich in ihrem institutionellen Aufbau und Funktionsweise

allzu oft idealisiert. Damit begegnet die EU Ansprüchen, denen sie wesensgemäß nicht genügen kann. Ergebnis ist die Feststellung eines Demokratiedefizits und gar das Klage- lied einer handfesten Krise der Union.

Auch wenn es argumentativ vertretbar ist, die These des Demokratiedefizits zu relativieren, liegt Handlungsbedarf vor. Denn Legitimität – mit *Max Weber* zu verstehen als Anerkennung einer politischen Ordnung als rechters – ist primär eine subjektive Kategorie: Entscheidend ist der Legitimitätsglaube.⁴ Ist einmal von den Bürgern die Anerkennungswürdigkeit der Union in Frage gestellt, steht Letztere in dringender Bringschuld: nämlich vor der Aufgabe, die Anerkennungswürdigkeit herzustellen – also die EU zu demokratisieren, was auch immer dieses vorerst heißen soll.

Gefangen im Demokratiedilemma: Die Unfähigkeit der EU zum demokratischen Regieren

Diese vernehmbare Forderung, die EU zu demokratisieren, führt zum Kernproblem des sog. Demokratiedefizits, da bei genauerer Betrachtung vielmehr ein *Demokratiedilemma* vorliegt: Die EU kann unter den bisherigen Bedingungen nicht demokratischer werden, auch wenn sie es wollte.⁵

Die Qualität demokratischer Ordnungen bemisst sich zwar einerseits an formellen Kriterien des Regierens: an der Ausgestaltung der institutionellen Ordnung, am System der *Checks and Balances* sowie an den Partizipationsmöglichkeiten der Bürger. Mit Blick auf die EU könnte man hier etwa über eine weitere Aufwertung des Europäischen Parlaments oder über die Schaffung neuer Beteiligungskanäle nachdenken.

Andererseits verwirklicht sich Demokratie nicht alleine durch formale Strukturen der Herrschaftsorganisation, sondern – wie der erste Teil des Wortes mutmaßen lässt – auch durch einen *Demos*, also durch kollektive Staatsbürgerschaft. Damit nämlich eine politische Ordnung überhaupt demokratische Qualität entfalten kann, bedarf es gesellschaftlicher Voraussetzungen: Nötig ist ein Mindestmaß an Gemeinschaftsgefühl – eine *Wir-Identität*, die die Loyalität der Unionsbürger gegenüber der politischen Ordnung gewährleistet, die zur politischen Beteiligung animiert und die die Akzeptanz

von Mehrheitsentscheidungen sicherstellt. Nötig ist ebenso eine ausgebildete, systemweite Öffentlichkeitssphäre. Denn sie erst ist die Grundlage für Meinungs- und Willensbildungsprozesse – und damit auch für Steuerung und Kontrolle der politischen Ordnung. Und nötig sind Vermittlungsagenturen zwischen Unionsbürgern und politischen Entscheidungsträgern: Interessenorganisationen, politische Parteien, zivilgesellschaftliche Strukturen. Denn erst sie gewährleisten die gesamtgesellschaftliche Interessenvermittlung, Konfliktsteuerung und Moderation – und entscheiden somit wesentlich über den Grad des gesellschaftlichen Zusammenhalts. Alle diese gesellschaftlichen Komponenten sind in Europa allenfalls in Ansätzen ausgebildet.⁶

Mithin scheint die EU in einem Demokratiedilemma gefangen: Sie weckt durch ihr Demokratie- und Demokratisierungsversprechen Illusionen, denen sie nicht genügen kann und die sie letztlich in ihrer Existenz herausfordern.

Vertrauensentzug angesichts der Komplexität der Herausforderungen im 21. Jahrhundert

Die Brisanz des Demokratiedilemmas wird heutzutage durch die scheinbare Orientierungs- und Machtlosigkeit Europas in Bezug auf die Bewältigung aktueller Problemlagen gesteigert. Dies liegt zum einen an der komplexen institutionellen Architektur der EU, die entsprechend ihres Charakters als Staatenverbund⁷ mehr auf den Ausgleich der unterschiedlichen nationalen Interessen ausgerichtet ist, als auf die Fähigkeit des effektiven Durchregierens: In ihrer vertikalen Dimension stellt die Union ein Mehrebenensystem dar, in dem stets die Interessen „Brüssels“ mit nationalen und regionalen Interessen koordiniert werden. In der horizontalen Dimension gilt es wiederum im Zusammenspiel der Organe Europäischer Rat und Ministerrat einerseits sowie Europäische Kommission und Europäisches Parlament andererseits intergouvernementale und supranationale Elemente auszubalancieren. Unter diesen Rahmenbedingungen, die vielfältige Veto-Positionen begründen, können Entscheidungen alleine im konkordanzdemokratischen Modus getroffen werden, dessen Hauptmerkmal eben

permanenter Kompromissbedarf und damit Langwierigkeit ist.

Zum anderen liegt Europas angezweifelte Steuerungsfähigkeit an der Natur der Herausforderungen selbst: Denn egal, ob es unionsintern die Bewältigung der Euro- oder der Flüchtlingskrise ist, oder unionsextern die ausstehenden Antworten auf Ungewissheiten und Unwägbarkeiten in der Weltordnung, auf internationalen Terrorismus oder Klimawandel, es scheint keine greifbaren Patentlösungen zu geben. Das Problemmanagement kann angesichts der Komplexität, Verwobenheit und Unkalkulierbarkeit der Herausforderungen lediglich nach der *Trial-and-Error-Methode* erfolgen, die zwar keine perfekten, schnellen und spektakulären Lösungen garantiert, dennoch aber zu einer ansehnlichen Problembearbeitung führt – allerdings abseits der Aufmerksamkeit und der Würdigung seitens der Unionsbürger: Die Erfolge bleiben größtenteils unsichtbar; die EU wird stattdessen als ineffizient, inaktiv oder gar obsolet wahrgenommen und – bewusst wie unbewusst – mit einem Vertrauensentzug belegt.⁸

Aufklaffende Bruchlinien in der europäischen Gemeinschaft infolge der Euro- und Flüchtlingskrise

Neben den Vertrauensverlusten fördert die Komplexität und Kulmination der Herausforderungen ein weiteres Desintegrationsmoment zutage, indem gravierende Trenn- und Konfliktlinien innerhalb der Union manifest werden. Im Mittelpunkt stehen dabei die beiden aktuell schwelenden Krisen des Integrationsprojekts: zum einen die *Krise der gemeinsamen Währung* und zum anderen die sog. *Flüchtlingskrise* und mit ihr die *Krise des Schengenraums*.

Die Bewältigung der ersteren Krise wird erschwert durch die Vielfalt wirtschaftskultureller Bedingungen und fiskalpolitischer Präferenzen im Rahmen der EU-27, die von einer Austeritätsorientierung im Norden zu einem Vorrang des Deficit Spending im Süden reichen. Hinzu kommen unterschiedliche kollektive Mentalitäten und damit Fähigkeiten und Wille zur Einhaltung von Regeln. Beide Faktoren führen nicht nur dazu, dass sich keine einheitliche Lösung der Eurokrise entwickeln lässt, sondern dass sich die *Disparitäten zwischen Europas Norden und Süden* weiter verhärteten.

Bei der zweiten Krise stehen unvereinbare Vorstellungen bezüglich der Migrations- und Flüchtlingspolitik im Vordergrund, die wiederum *Gräben zwischen West und Ost* vertiefen. Eine Wurzel liegt hier in den gegensätzlichen staatspolitischen Idealen in West- und Ostmitteleuropa, die das jeweilige politische Denken langfristig prägen – und zwar unabhängig von der parteipolitischen Färbung aktueller Regierungen:⁹ So dominiert in Westeuropa eine liberale Konzeption der gesellschaftlichen Ordnung, die im Sinne eines Immanuel Kant vorrangig auf individuelle Freiheiten und die Wettbewerbssituation von vielfältigen Positionen setzt. In Ostmitteleuropa überwiegt hingegen das kollektiv-orientierte national-konservative Staatsideal: Nicht die Individuen, sondern vielmehr die Gemeinschaft gelten als Grundpfeiler von Gesellschaft und Politik. Entsprechend basiert die Demokratie – ähnlich wie im Denken eines Carl Schmitt – vornehmlich auf dem Prinzip der Homogenität. Vor diesem Hintergrund wird die Migration in ihren gegenwärtigen Ausmaßen als fundamentaler Angriff auf die Ideen der Nation und der Demokratie empfunden. Der Streit um mögliche Umverteilungsquoten ist daher Ausdruck eines unverhandelbaren Widerspruchs, der nicht nur einer Kompromisslösung entgegensteht, sondern Europa auseinanderdriften lässt.

Relevante Schnittmenge beider Krisen sind schließlich divergente Auffassungen bezüglich der europäischen Solidargemeinschaft. Als unabdingbare Voraussetzung, um die genannten Bruchlinien zu überwinden und damit beide Krisen nachhaltig zu bewältigen, bedarf es v. a. einer EU-weiten Klärung dessen, wie man diese europäische Solidarität definiert, was man an Solidarität in der Gemeinschaft erwarten kann und wieviel Solidarität man selbst gewähren muss. Die Beantwortung dieser Gretchenfrage ist allerdings nicht absehbar, weshalb die aktuelle Situation weiterhin Desintegrationspotenzial zu entfalten droht. Die Aussicht auf einen die Nationalstaaten überspannenden europäischen Demos erscheint utopischer denn je.

Die EU als Magnet allgemeiner gesellschaftlicher und politischer Krisensymptome

Das der EU inhärente Demokratiedilemma wird umso delikater, da die Union zusätzlich durch die allgemeinen politischen und gesell-

schaftlichen Veränderungsprozesse auf die Probe gestellt wird, welche bereits nationalstaatlich verfasste Demokratien vor immense Herausforderungen stellen. So erodiert insgesamt das wesensbestimmende Fundament von repräsentativen Demokratien, nämlich die Legitimationskraft des Volkes. Das öffentliche Vertrauen in politische Führung und demokratische Institutionen geht stetig zurück; die Wahlbeteiligung sinkt; Parteien und Verbände verlieren immer mehr Mitglieder. Auch hier führt die Komplexität der zu bewältigenden Problemlagen dazu, dass Politik keine überzeugenden Antworten parat hat. Stattdessen werden immer mehr Bürger von Globalisierungs- und Modernisierungsängsten umgetrieben. Etablierte Politik und Medien büßen in diesem Umfeld ihre Orientierungsfunktion ein und werden bezichtigt, einen Meinungsmainstream zu befördern, der an den Interessen eines Teils der Bevölkerung vorbeigeht. Die wachsende Distanz zwischen Eliten und Bürgern gereicht zur kritischen Größe: Sie wird zum Einfallstor für Populismus, der diese Kluft erfolgreich konstatiert, oft für seine Ziele missbraucht und v. a. allgemeine Anti-Establishment-Einstellungen weiter befördert.

Als brisantes Vehikel erweist sich hierbei der zeitgleich schleichende Strukturwandel von Öffentlichkeit: Soziale Medien und Netzwerke übernehmen zunehmend die Funktion eines digitalen Versammlungsortes und drängen damit die traditionellen Massenmedien zurück. Kommunikation erfolgt unmittelbarer und unvermittelter – ohne Journalisten als Gate-Keeper, Agenda-Setter und Moderatoren. Der öffentliche Raum erodiert zusehends in *Mini Publics*, welche sich aus digitalen Freundeskreisen konstituieren und in Kommentarbereichen, Diskussionsforen und auf sozialen Plattformen ausleben. Algorithmen, die Informationen und Meinungen entsprechend der jeweiligen Position und Weltanschauung priorisieren, bestärken jeden einzelnen in seiner Neigung zur selektiven Wahrnehmung. Die Folge sind Emotionalisierung und Fragmentierung der Öffentlichkeit, in der „Wahrheiten“ parzelliert werden: Die *Mini Publics* werden zu selbstreferenziellen Echokammern, zwischen denen es weniger einen abwägenden Meinungsaustausch gibt, als vielmehr eine radikalisierende Polarisierung. Fakten werden randständig, Unwahr-

heiten nicht sanktioniert, sondern als „alternative Fakten“ hingestellt – egal, ob sie dem gesunden Menschenverstand entsprechen. Der Idealtypus der rasonierenden Öffentlichkeit wird dadurch geradezu karikiert, der für ein demokratisches Gemeinwesen existenzielle Austausch von Meinungen und Interessen beeinträchtigt – und mit ihm auch der gesellschaftliche Ausgleich und Zusammenhalt.

So problematisch sich diese Entwicklungen bereits im nationalen Kontext erweisen, so existenziell sind sie angesichts des Demosdefizits für den europäischen Integrationsprozess. Denn wo im Nationalstaat das bürgerschaftliche Fundament trotz seiner Erosionstendenzen ein verlässliches Moment bleibt, war es in der EU nie gegeben: Die rudimentäre europäische Demokratie kann nicht ansatzweise auf eine funktionierende Öffentlichkeitssphäre sowie auf Vermittlungsinstanzen zählen, die jene Distanz zwischen Bürgern und Eliten überbrückten und damit einen Interessenausgleich sicherstellten. Auch das öffentliche Vertrauen gegenüber den europäischen Institutionen fällt um Faktoren niedriger aus als auf nationaler Ebene. Hinzu kommt das allgemeine Unwissen in Bezug auf Gestalt und Funktionsweise der EU, das postfaktische Denkfiguren und Vorhaltungen nicht nur ungleich schwerer entlarven lässt. Vielmehr führt es dazu, dass die Union zur willkommenen Projektionsfläche populistischer und nationalistischer (Pseudo-) Argumente wird. Insofern keimen in vielen Mitgliedstaaten nationalistische Reflexe auf, die von Forderungen nach einer Revision des Integrationsprozesses bis hin zu einem Austritt aus der Gemeinschaft reichen. Und dadurch, dass sich auch so mancher nationaler Amtsträger in seiner Doppelfunktion als Mitgestalter europäischer Politiken entsprechenden Argumentationsweisen bedient, leidet (zusätzlich) die Performanz der EU. Die delegitimierende Spirale dreht sich hiermit weiter.

Tatsächlich am Ende angelangt? Zur Zukunft der europäischen Integration

Das Paradigma der „immer engeren Union“ (Präambel des EUV) scheint infolge der beschriebenen Entwicklungen und Herausforderungen überholt. Das europäische Einigungsprojekt wird vorrangig reinen Kosten-Nutzen-Kalkülen unterzogen. Normative Europaideen, die die Integration seit ihren An-

fängen geprägt und vorangetrieben haben, büßen immer mehr an Orientierungs- und Legitimationskraft ein. Gleichwohl erschiene es realitätsfremd, von einem nahenden Zerfall der EU zu sinnieren. Denn mehr denn je gibt es Momente, die diesem entgegenstehen: Neben ökonomischen Motivationen sind dies funktionale Kooperationserfordernisse angesichts der umfassenden Herausforderungen, mit denen Europas Staatenwelt konfrontiert ist – seien dies Ungewissheiten in der globalen Ordnung angesichts nicht vorausschaubarer Entwicklungen in benachbarten Weltregionen, seien es Anstrengungen für Klimaschutz oder Entwicklungshilfe, seien es die Einhegung des internationalen Terrorismus und organisierter Kriminalität. So lehren uns auch die angehenden Brexit-Verhandlungen, dass die Europäische Union derart unentbehrlich ist, dass selbst wenn die Mitgliedstaaten sie auflösen wollten, sie zugleich gezwungen wären, sie neu zugründen.¹⁰ Die Frage ist höchstens, wie diese neue Union aussähe. Die Auseinandersetzung mit dieser Frage ist bereits heute aufschlussreich, zumal sich aus ihr Anhaltspunkte für Reformoptionen und mögliche Entwicklungspfade ableiten lassen.

In den Vordergrund rückt hier das Kriterium der Bürgernähe, deren Ermangelung Angelpunkt der gegenwärtigen Legitimationskrise ist. Diese kritische Distanz zwischen (politischen) Eliten auf der einen und den Bürgern auf der anderen Seite ist aber – wie die Ausführungen gezeigt haben – weniger durch die konkrete Ausgestaltung der europäischen Institutionen bedingt, als vielmehr durch das Fehlen eines europäischen Demos bzw. europäisierter (nationaler) Demoi. Denn erst letztere schaffen die Grundlage für eine informierte und reflektierte Präferenzbildung – und damit für die Befähigung der Bürger zum differenzierten und verantwortungsvollen politischen Engagement in EU-Angelegenheiten. Für die Entwicklung greifbarer Reformstrategien ist insofern ein Perspektivenwechsel zugunsten der gesellschaftlichen Voraussetzungen demokratischen Regierens erforderlich. Auf dem Weg aus dem europäischen Demokratiedilemma bedarf es einer verantwortungsvollen Politik seitens der Funktionseliten – in Brüssel wie in den Nationalstaaten. Es bedarf einer vorbildlichen politischen Führung und Kommunikation, die auf die Belange der Bürger eingeht und sie von den Notwendigkeiten einzelner

europapolitischer Entscheidungen überzeugt. Und es bedarf einer politischen Bildung, die den Sinn und Zweck des Integrationsprojekts verdeutlicht, die zur reflektierten, dann gerne auch kritischen Auseinandersetzung mit der EU anregt, die die bereits bestehenden, vielfältigen Beteiligungsmöglichkeiten aufzeigt und v. a. dazu animiert, diese auch tatsächlich wahrzunehmen.

Gleichzeitig ist ein Überdenken der geltenden Integrationsmaximen angebracht. So stellten bereits 1994 Wolfgang Schäuble und Karl Lamers in ihren „Überlegungen zur europäischen Politik“ fest, dass der „europäische Einigungsprozess [...] an einen kritischen Punkt seiner Entwicklung gelangt“¹¹ ist und sprachen sich dafür aus, das künftige Europa nach dem Modell der „variablen Geometrie“ bzw. der „mehreren Geschwindigkeiten“ zu gestalten. Nachdem das hier zum Ausdruck kommende Prinzip der „differenzierten Integration“ nicht nur wissenschaftlich konzeptualisiert und in Ansätzen bereits im europäischen Vertragswerk verankert ist,¹² scheint nun die Zeit für dessen konsequente Verfolgung gekommen zu sein.¹³ Wahrscheinlich wird damit ein Zukunftsszenario beschrieben, in dem nicht alle Staaten sich gleichzeitig auf demselben Integrationsniveau befinden. Staaten, die eine stärkere Integration anstreben, um die Gemeinschaft effektiver zu gestalten, werden einen Kern bilden, um den sich verschiedene konzentrische Kreise entwickeln. Entscheidend wird die Durchlässigkeit dieser Struktur, sodass Staaten aus der Peripherie grundsätzlich in den Gravitationspunkt der Integration nachziehen können.

Das künftige Bild der Europäischen Union wird damit mutmaßlich das einer sich in unterschiedliche Lager ausdifferenzierenden Gemeinschaft sein: Die Integration wird nach wie vor fortschreiten und der Zusammenschluss der europäischen Völker immer enger; allerdings wird sie zunehmend auch durch Phasen geprägt, in denen gemeinsame Besitzstände durchaus auch abgebaut und renationalisiert werden und mithin auch einzelne Staaten temporär wie dauerhaft ausscheren können. Das Leitbild einer einheitlichen europäischen politischen Ordnung gehört der Vergangenheit an. Die Zukunft der EU hat eben begonnen.

Anmerkungen

- 1 Europa wird im vorliegenden Beitrag mitunter synonym für das EU-Europa verwendet, da die Krisensymptome und -ursachen mithin über die Union als solche hinausreichen.
- 2 Zu den Umfragewerten des Eurobarometers vgl. http://ec.europa.eu/public_opinion/index_en.htm (Stand 31.03.2017).
- 3 Giandomenico Majone spricht hier von einem „shift from the total optimism of the past to a mood of catastrophism“ (Giandomenico Majone 2011: Political and Normative Limits to Piecemeal Integration [= Keynote Lecture at RECON Concluding Conference, November 24-26, 2011], Oslo).
- 4 Vgl. Max Weber 1976 [1922]: Wirtschaft und Gesellschaft. Grundriss der verstehenden Soziologie (Hg. v. Jo-hannes Winckelmann), 1. Halbband, Tübingen, S. 122.
- 5 Zu einer ähnlichen Beobachtung vgl. bereits Robert A. Dahl 1994: A Democratic Dilemma. System Effectiveness versus Citizen Participation, in: Political Science Quarterly 109 (1), S. 23-34.
- 6 Ondřej Kalina 2009: Ein Kontinent – eine Nation? Prolegomena zur Bildung eines supranationalen Demos im Rahmen der EU, Wiesbaden.
- 7 So das Bundesverfassungsgericht im sog. Maas-tricht-Urteil vom 12. Oktober 1993 (BVerfGE 89, 155, 190).
- 8 So etwa jüngst auch der US-amerikanische Politikwissenschaftler Andrew Moravcsik in der Süddeutschen Zeitung vom 29. März 2017.
- 9 Ähnlich auch Hendrik Hansen in seinem Vortrag „Identität und Pluralismus: Neue europapolitische Spannungsfelder zwischen Ost und West“ anlässlich der Konferenz „Nord versus Süd – West versus Ost? Alte und neue Grenzziehungen in der EU“ in der Akademie für Politische Bildung in Tutzing am 25. Oktober 2015.
- 10 Vgl. auch Moravcsik a.a.O.
- 11 Wolfgang Schäuble / Karl Lamers 1994: Überlegungen zur europäischen Politik (<https://www.cducsu.de/upload/schaublelamers94.pdf>; Stand 31.03.2017).
- 12 Zu den Konzepten der „differenzierten Integration“ vgl. Alexander Stubb 1996: Categorization of Differentiated Integration, in: Journal of Common Market Studies 37 (2), S. 283-295, sowie aktuell Eckart D. Stratenschulte, (Hg.) 2015: Anfang vom Ende? Formen differenzierter Integration und ihre Konsequenzen, Baden-Baden; zu deren europarechtlichen Widerspiegelung vgl. die Regelung der Ständigen Strukturierten Zusammenarbeit im Rahmen der Gemeinsamen Außen- und Sicherheitspolitik (Art. 42 EUV).
- 13 Vgl. dazu auch das am 1. März 2017 vorgelegte „Weißbuch zur Zukunft Europas. Die EU der 27 im Jahr 2025 – Überlegungen und Szenarien“ (https://ec.europa.eu/commission/sites/beta-political/files/weissbuch_zur_zukunft_europas_de.pdf, Stand 31.03.2017).

Johannes Varwick/Manuel Wäschle

„European Union“ oder „European Onion“ – Chancen und Risiken eines Europas der unterschiedlichen Geschwindigkeiten

Die Europäische Union steht nicht erst anlässlich ihres gerade gefeierten 60. Geburtstages vor einer ungewissen Zukunft. Mit Blick auf die Integrationsgeschichte zeigt sich zwar, dass sie als ‚erfolgreiche Krisengemeinschaft‘ auch in der Vergangenheit krisenhafte Momente überstehen und langfristig sogar gestärkt aus ihnen hervorgehen konnte. Die vielfältigen Herausforderungen der jüngeren Vergangenheit lassen an der Resilienz des europäischen Integrationsprojektes zweifeln (Bieling/Schieren 2017). Die Debatte über die Ursachen der teils isolierten, teils sich bedingenden Krisen verläuft dabei ebenso kontrovers wie die Frage, welche Lösungsmöglichkeiten der Europapolitik zur Verfügung stehen.

Differenzierte Integration

Als Antwort auf letztgenannte Frage wird in Politik wie Wissenschaft vermehrt auf das Konzept der differenzierten Integration zurückgegriffen. Zentrale Politikfelder wie die Gemeinschaftswährung, das Schengener Abkommen, die Justiz- und Innenpolitik, die

Gemeinsame Sicherheits- und Verteidigungspolitik (GSVP), aber auch jüngere Projekte wie der Europäische Stabilitätsmechanismus, der Fiskalpakt und der Euro-Plus-Pakt sind durch abgestufte Mitwirkungsrechte und -pflichten gekennzeichnet. In der Folge scheint das europäische Integrationsprojekt heute mehr eine „European Onion“ (De Neve 2007) denn eine „immer engere Union“ (Art. 1 EUV) zu sein.

In der Debatte um abgestufte Integrationschritte kursieren Begrifflichkeiten wie ‚Europa der mehreren Geschwindigkeiten‘, ‚Kerneuropa‘ und ‚Europa à la carte‘, die teilweise synonym verwendet werden, obwohl diese im Kern unterschiedliche Sachverhalte beschreiben und divergierende Rückwirkungen auf die EU und ihre künftige Entwicklung implizieren. Anklang als bestimmendes und zugleich diffuses Integrationsmodell findet die differenzierte Integration deshalb auch scheinbar unabhängig von politischer Couleur und präferierter europapolitischer Finalitätsvorstellung. So sah etwa Joschka Fischer (2000) bereits vor fast 20 Jahren eine abge-

stufte Integration gleichermaßen als Zwischenschritt und Triebkraft auf dem Weg zu einer echten politischen Union. Einen deutlich anderen Impetus verfolgte, letztendlich vergebens, der damalige britische Premier David Cameron (2013) im Vorfeld des britischen EU-Referendums, welcher mit einer abgestuf-

Prof. Dr. Johannes Varwick hat den Lehrstuhl für Internationale Beziehungen und europäische Politik an der Universität Halle-Wittenberg inne.



Manuel Wäschle M.A. ist wissenschaftlicher Mitarbeiter an der Universität Halle-Wittenberg.

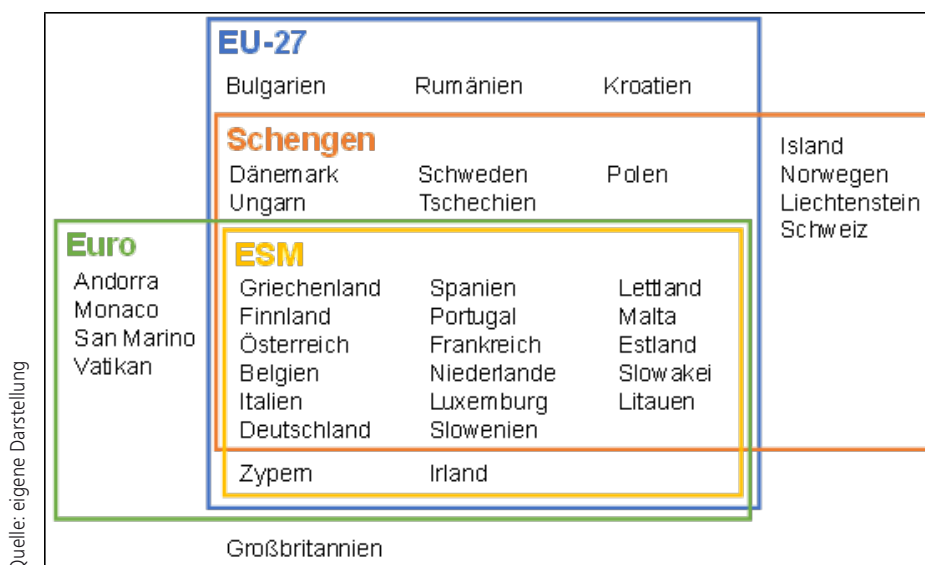


Abbildung 1: Die EU-28 als Projekt einer differenzierten Integration

ten Integration vornehmlich die Aufgabe des gemeinsamen Integrationsziels versah.

Idealtypische Integrationsformen

Im Grundsatz lassen sich die unterschiedlichen differenzierten Integrationsformen in drei Idealtypen entlang der Dimensionen Zeit, Raum und Sachbereich unterscheiden.

- Das Konzept eines ‚Europa der mehreren Geschwindigkeiten‘ hält am gemeinsamen Integrationsziel und dem Modus supranationalen Regierens fest, akzeptiert aber, dass zu einem gegebenen Zeitpunkt nicht alle Mitgliedstaaten fähig und willens sind, die Integration in einem bestimmten Politikfeld voranzutreiben. Deshalb erscheint es integrationspolitisch sinnvoll, dass eine Avantgarde den Integrationsprozess vor-

antreibt und die übrigen Mitgliedstaaten je nach Fähigkeit im Zeitverlauf nachfolgen. Damit zielt das Konzept auf eine Stärkung der Europäischen Union und einen einheitlichen Integrationsprozess. Beispiele für eine solche temporäre Differenzierung finden sich vornehmlich im Sekundärrecht der Union, etwa in Form der zahlreichen Übergangsbestimmungen und Schutzklauseln im Zuge der Aufnahme neuer Mitgliedstaaten, im Verfahren der Verstärkten Zusammenarbeit (Art. 20 EUV), aber auch im Primärrecht, nach welchem sich etwa alle Mitgliedstaaten außer Dänemark (und Großbritannien) zur Einführung der Gemeinschaftswährung verpflichtet haben (hatten).

- Das Konzept einer ‚variablen Geometrie‘ oder eines ‚Kerneuropas‘ gibt im Gegensatz dazu das Ziel einer einheitlichen Integration bereits auf und akzeptiert eine dauerhaft differenzierte Integration. Im Zentrum dieses Konzeptes steht – räumlich wie konzeptionell – entweder eine Kerngruppe von Mitgliedstaaten (Kerneuropa) oder eine variierende Gruppe von Mitgliedstaaten (variable Geometrie), die sich auf eine tiefergehende Integration über verschiedene Politikbereiche hinweg verständigen konnte. Umgeben werden diese stärker integrierten Mitgliedstaaten allerdings von Mitgliedstaaten, die sich an bestimmten Integrationsprojekten auch dauerhaft nicht beteiligen wollen. Primärrechtlich findet dieses Konzept seinen Niederschlag in den zahlreichen Opt-Outs, die einzelne Mitgliedstaaten dauerhaft von bestimmten Integrationsprojekten ausnehmen. Däne-

mark beispielsweise nimmt mittels solcher primärrechtlicher Ausnahmen nicht an der gemeinsamen Währung, an Teilen der Justiz- und Innenpolitik sowie an GSPV teil.

- Das Konzept des ‚Europa à la carte‘ schließlich folgt dem Ideal eines ‚Europa der Vaterländer‘, wie es erst Charles de Gaulle und zuletzt wieder David Cameron und einige Vertreter ost- und mitteleuropäischer Staaten propagierten. Mit diesem Konzept werden das Finalitätsziel einer immer engeren Union und das Einheitsprinzip der Integration endgültig aufgegeben. Stattdessen beteiligen sich die Mitgliedstaaten je nach Fähigkeit und politischem Willen nur an einzelnen Integrationsprojekten, ohne dass weder ein europapolitischer Kern noch ein bestimmtes Zusammengehörigkeitsgefühl erkennbar wären.

Unabhängig von ihrer rechtlichen Grundlage und Ausgestaltung differieren die verschiedenen Formen abgestufter Integration hinsichtlich ihrer propagierten Finalitätsvorstellung und dem Modus europäischen Regierens. Die Konzepte eines ‚Europas der mehreren Geschwindigkeiten‘ und eines ‚Europas à la carte‘ stehen sich dabei als Extrempositionen gegenüber. Während die nur temporäre Differenzierung langfristig auf eine gestärkte einheitliche EU supranationaler Gestalt abzielt, postuliert ein ‚Europa à la carte‘ eine nur lose intergouvernementale Zusammenarbeit unterschiedlicher Mitgliedstaaten je nach politischer Präferenz und Politikfeld.

Die EU folgt heute bereits in weiten Teilen dem Modus abgestufter Integration, wobei die Eurokrise diese Entwicklung noch

einmal verstärkt hat und sich die Eurozone zunehmend als deren Kernbereich herauskristallisiert. In vielen Fällen kann dies angesichts einer in vielfacher Hinsicht äußerst heterogenen EU mit 28 (27) Mitgliedstaaten und jenseits einer mittelfristig unwahrscheinlichen neuerlichen Vertragsrevision „[...] der logische Ausweg aus den Sackgassen [sein], in denen das Verliebtsein einzelner Staaten in sich selbst auf Kosten der anderen uns immer wieder führen wird“ (Juncker 2007). Einher geht mit einer abgestuften Integration – gleich welcher Ausgestaltung – allerdings auch eine nicht unerhebliche Komplexitätssteigerung europäischen Regierens.

Systemstrukturelle Integrationsbedingungen

Augenfällig ist dabei zunächst ein gestörtes intrainstitutionelles Gleichgewicht. Sowohl der Europäische Rat als Zusammentreffen der Staats- und Regierungschefs, als auch der Rat der Union (Ministerrat) als Gremium der nationalen Fachminister, können aufgrund ihrer spezifischen Zusammensetzung grundsätzlich flexibel auf abgestufte Integrationsprojekte reagieren und ihre Beteiligungs- und Mitbestimmungsrechte der nationalen Vertreter rechtlich und politisch klar an diese Formen anpassen. Entsprechend sind bei Abstimmungen im Rat über Fragen für den Raum der Freiheit, der Sicherheit und des Rechts auch nur die tatsächlich 24 teilnehmenden Mitgliedstaaten stimmberechtigt. Dem Inklusionsprinzip folgend sind dabei aber üblicherweise auch jeweils die nicht-beteiligten Mitgliedstaaten in die Beratungen eingebunden, um eine möglichst hohe Transparenz zu gewährleisten und deren perspektivische Integration im Sinne einer nur temporären Differenzierung zu gewährleisten. Eine politisch nicht unbedeutende Ausnahme von diesem Inklusionsprinzip gibt es aber mit der Euro-Gruppe. Ihr gehören neben dem EZB-Präsidenten und dem für Wirtschafts- und Finanzangelegenheiten zuständigen EU-Kommissar ausschließlich die Wirtschafts- und Finanzminister der Mitgliedstaaten des Euro-Währungsgebiets an. Ziel der Euro-Gruppe ist eine enge Koordination der Wirtschaftspolitik, wobei sie dabei keine rechtliche Entscheidungskompetenz besitzt, Entscheidungen des Rates (Wirtschaft und Finanzen) also nicht vorwegnehmen kann. Weil die Euro-Gruppe aber traditionell

Dimension	Temporale Differenzierung	Territoriale Differenzierung	Sektorale Differenzierung
Modelle	Europa der mehreren Geschwindigkeiten	Variable Geometrie; Kerneuropa	Europa à la Carte
Beispiele	Verstärkte Zusammenarbeit (Art. 20 EUV); EWU	EWU	Schengen; Bologna; Ständig Strukturierte Zusammenarbeit (Art. 42 VI, 46 EUV)
Risiko?	Spaltung	Diffusion	Zerfall
Finalität?	← Politische Union bis Intergouvernementale Zusammenarbeit →		
Grundlage	primär-, sekundär- und -völkerrechtlich (und damit innerhalb und außerhalb der EU-Verträge) möglich		

Abbildung 2: Systematisierung differenzierter Integration

bereits am Vorabend der Tagung des Rates zusammenkommt, konnten die Finanz- und Wirtschaftsminister des Euroraums in der Eurokrise zahlreiche auch weitreichende Maßnahmen in diesem Gremium vorformulieren und so die eigentliche Entscheidung im nachfolgenden Rat vorwegnehmen. Ein ähnliches Muster lässt sich mit den ‚Euro-Gipfeln‘ der Staats- und Regierungschefs der Eurostaaten beobachten, die auf höchster politischer Ebene regelmäßig die strategischen Leitlinien nicht nur für die gemeinsame Währungsunion vorentscheiden.

Diese Sonderstrukturen außerhalb der ursprünglich angedachten Entscheidungszentren Rat und Europäischer Rat führen aber dazu, dass eine Kerngruppe der Mitgliedstaaten aufgrund ihres Voranschreitens in einem einzelnen abgestuften Integrationsprojekt auch in anderen Politikbereichen Entscheidungen vorformulieren und durchsetzen kann, die im Grundsatz alle 28 (27) Mitgliedstaaten betreffen. Dies gilt in sachlicher Hinsicht für all jene politischen Fragen, deren Beantwortung für das Funktionieren und Bestehen des Währungsgebietes zwar essentiell, inhaltlich im Zweifel aber nicht immer von angrenzenden allgemeinen EU-Politiken unterschieden werden können, etwa im Bereich der wirtschaftspolitischen Steuerung oder der Strukturhilfen. In politischer Hinsicht manifestieren diese Sonderstrukturen zudem faktisch eine Zweiklassengesellschaft, in welcher die Eurostaaten als ‚Insider‘ den übrigen Mitgliedstaaten als ‚Outsider‘ gegenüberstehen. Dies nicht nur, weil die Eurostaaten abstimmungsarithmetisch bevorteilt werden, sondern gerade auch weil jene Mitgliedstaaten (‚Pre-Ins‘) von den Beratungen ausgeschlossen werden, die sich mittelfristig zur Übernahme der Gemeinschaftswährung verpflichtet haben, ohne dass sie nun an der (Neu-) Gestaltung eben jener Spielregeln politisch hinreichend beteiligt werden. Die Problematik dieser Sonderstrukturen wird ceteris paribus tendenziell sogar noch weiter zunehmen, wenn die Eurostaaten als Reaktion auf die noch immer nicht gelösten Strukturprobleme der Eurokrise eine weitere Vertiefung ihrer Wirtschafts- und Fiskalpolitik vornehmen sollten. Auch das Ausscheiden Großbritanniens hat machtpolitisch die Position der ‚Outsider‘ weiter geschwächt.

Demokratiethoretische Fragen

Demokratiethoretisch besonders augenfällig sind die Rückwirkungen abgestufter Integration schließlich auf das Europäische Parlament. Zentrales Ziel der vergangenen Vertragsrevisionen war stets eine ‚Demokratisierung‘ der politischen Entscheidungsstrukturen der EU, wobei dies regelmäßig über eine Aufwertung der parlamentarischen Vertretung im Rechtsetzungsprozess erfolgte. Mit dem Vertrag von Lissabon ist das Europäische Parlament mittlerweile zu einem in weiten Teilen gleichberechtigten Akteur neben den Rat aufgestiegen. Auch in abgestuften Integrationsprojekten ist das Parlament regelmäßig eingebunden. Nach diesem Muster war das Parlament etwa im ordentlichen Gesetzgebungsverfahren an der Verschärfung des Stabilitäts- und Wachstumspakts (Six-Pack) beteiligt, welcher vornehmlich auf die Haushaltspolitik der Eurostaaten zielt. Demokratiethoretisch problematisch wird diese volle parlamentarische Mitentscheidung allerdings durch den Umstand, dass das Parlament dabei keine interne Trennung vornimmt, wie dies beim Rat geschieht. In der Konsequenz sind somit regelmäßig Parlamentarier an Entscheidungen beteiligt, deren Konsequenzen sie in ihren Heimatstaaten vor ihrer Wählerschaft nicht zu verantworten haben. Im genannten Beispiel des ‚Six-Packs‘ waren dies etwa Parlamentarier aus Dänemark und Großbritannien, die regelmäßig am Rechtsetzungsprozess beteiligt waren. Eine abgestufte Beteiligung nur betroffener Parlamentarier hat das Europäische Parlament bislang aber abgelehnt.

Fazit und Ausblick

In der Gesamtschau zeigt sich, dass eine abgestufte Integration keine ‚Zauberformel‘ darstellt. Angesichts einer EU mit nunmehr 27 Mitgliedstaaten bietet dieses Integrationsmodell zweifelsohne die Möglichkeit, die damit einhergehende politische wie wirtschaftliche Heterogenität zumindest politikfeldspezifisch zu umgehen. Notwendig erscheint eine solche weitere Integration sowohl aus internen (bestehende Konstruktionsmängel) und externen (Globalisierung und Machtverschiebungen im internationalen System) Gründen, zumindest, wenn die Handlungsfähigkeit der EU als Maßstab genommen wird. Gleichzeitig bergen alle Formen differenzierter Integration auch Risiken in sich für den Zusammen-

halt, für die Entscheidungsstrukturen und für die Transparenz der EU, wenn sich diese zunehmend in Einzelprojekte und Sonderstrukturen ausdifferenzieren.

Welche Organisationsform das politische Europa in Zukunft tatsächlich haben wird, bleibt abzuwarten – die Europäische Kommission (2017) hat in ihrem jüngsten Weißbuch zur Zukunft der Europäischen Union auch eine weitere Differenzierung als mögliches Szenario vorgeschlagen und hat damit nicht zuletzt auch die Unterstützung Angela Merkels (2017): „Ein Europa der unterschiedlichen Geschwindigkeiten ist einladend und nicht ausschließend“.

Literatur

- Bieling, Hans-Jürgen/Schieren, Stefan (2017): ‚This time is different‘. Die Besonderheiten der aktuellen Krise der EU, in: *Politikum* 3 (2017) 1, S. 4-12.
- Cameron, David (2013): Prime Minister David Cameron discussed the future of the European Union at Bloomberg. www.gov.uk/government/speeches/eu-speech-at-bloomberg (29.03.2017).
- De Neve, Jan-Emmanuel (2007): The European Onion? How Differentiated Integration is Reshaping the EU. *Journal of European Integration*, Volume 29, Issue 2, S. 503-521.
- Europäische Kommission (2017): Weißbuch zur Zukunft Europas. Die EU der 27 im Jahr 2025 – Überlegungen und Szenarien, COM(2017) 2025.
- Fischer, Joschka (2000): Vom Staatenverbund zur Föderation. Gedanken über die Finalität der europäischen Integration. Vortrag an der Humboldt-Universität zu Berlin am 12.05.2000. www.whi-berlin.de/documents/fischer.pdf (29.03.2017).
- Juncker, Jean-Claude (2007): Interview mit dem Ministerpräsidenten von Luxemburg am 25.06.2007 im Deutschlandfunk. www.deutschlandfunk.de/ich-habe-so-etwas-noch-nicht-erlebt.694.de.html?dram:article_id=64643 (29.03.2017).
- Merkel, Angela (2017): Regierungserklärung am 09.03.2017 vor dem Deutschen Bundestag. Berlin. www.bundestag.de/Content/DE/Regierungserklaerung/2017/2017-03-10-regierungserklaerung.html (29.03.2017).
- Stubb, Alexander C.-G. (1996): A Categorization of Differentiated Integration, in: *Journal of Common Market Studies*, Volume 34, Issue 2, S. 283-295.
- Varwick, Johannes (2011): Krise und Zukunft der Europäischen Integration. Von der „European Union“ zur „European Onion“? In: Ebd. (Hrsg.): Die Europäische Union. Krise, Neuorientierung, Zukunftsperspektiven, S. 12-38. Schwalbach/Ts.
- Weiß, Norman (2017): Wie soll Europas Zukunft aussehen? Ein Debattenbeitrag, Potsdam.

Roland Sturm

Der Brexit und seine Folgen für Europa¹

Der Lissabon-Vertrag ermöglicht in seinem Artikel 50 EUV erstmals in der Geschichte der Europäischen Union den Austritt aus der Staatengemeinschaft, auch ohne Zustimmung der anderen Mitgliedstaaten. Ein Austritt widerspricht dem Geist der Präambel des Lissabon-Vertrags, in der es heißt, dass die Mitgliedstaaten entschlossen seien, „den Prozess der Schaffung einer immer engeren Union der Völker Europas, in der die Entscheidungen entsprechend dem Subsidiaritäts-



Professor Dr. Roland Sturm lehrt Politische Wissenschaft an der Universität Erlangen-Nürnberg und forscht seit über 30 Jahren zum Thema UK.

prinzip getroffen werden, weiterzuführen.“ Auch wenn das Vereinigte Königreich den Lissabon-Vertrag unterzeichnete (ein Tag später als alle anderen, weil sich Premierminister Gordon Brown nicht auf dem europäischen „Familienfoto“ abbilden lassen wollte), war die EU für Großbritannien nie mehr als eine Wirtschaftsunion mit eher unzulässigen politischen Ambitionen. Premierminister David Cameron (2010-2016) hatte in den Verhandlungen mit der EU vor dem Brexit-Referendum schon erreicht, dass die Zielrichtung der „immer engeren Union“ auch beim Verbleib des Vereinigten Königreichs in der EU nicht mehr gelten würde. (Vgl. Hummer, 2016, 144ff.) Großbritanniens politische Kultur blieb dem Europagedanken mehrheitlich fern. Bei Europawahlen lag die Wahlbeteiligung immer deutlich unter 40 Prozent. Die letzte Europawahl 2014 gewann die für das Ende der EU-Mitgliedschaft des Vereinigten Königreichs kämpfende UKIP (United Kingdom Independence Party).

Das Brexit-Referendum

Das Brexit-Referendum hat seine Wurzeln in der innerparteilichen Auseinandersetzung der Konservativen Partei um die Europapo-

litik. David Cameron als Parteivorsitzender und später auch als Premierminister stand einer Konservativen Partei vor, in der es kaum noch einflussreiche Befürworter der europäischen Integration gab. Die innerparteiliche Konfliktlinie verlief zwischen EU-Skeptikern und EU-Gegnern. Das Ziel, die Konservative Partei zu einen, wurde von David Cameron mit Konzessionen an die EU-Gegner verfolgt. Im Nachhinein kann diskutiert werden, ob die Priorisierung der Parteieinheit eine grundsätzliche taktische Fehlentscheidung war. Um Wahlen zu gewinnen, schien sie naheliegend. Im Januar 2013 kündigte David Cameron in seiner im Hauptquartier des Medienunternehmens Bloomberg in London gehaltenen Rede die Neuverhandlung der EU-Mitgliedschaft und ein Referendum über das Verhandlungsergebnis spätestens 2017 an. (Copsey, u.a. 2014, 74ff) Es ist bemerkenswert, dass er sich dabei überholter Stereotypen über den „Volkscharakter“ bediente (so sind die Briten...; so sind die Europäer etc.), die eigentlich die Domäne der EU-Gegner sind: „We have the character of an island nation – independent, forthright, passionate in defence of our sovereignty. We can no more change the British sensibility than we can drain the English Channel.“ (<http://www.newstatesman.com/politics/2013/01/david-camerson-speech-eu-full-text>, abgerufen am 30.10.2016.)

Am 23. Juni 2016 fand das Brexit-Referendum statt. Anders als von Demoskopern hervorgesagt und von der parlamentarischen Mehrheit erwartet siegten die EU-Gegner in einem Wahlkampf, den weitgehend das Thema Einwanderung bestimmte. Dieses Thema war vor der Finanzkrise 2008 und der folgenden Sparpolitik britischer Regierungen nur ein Randthema der britischen Politik. Zum Zeitpunkt der Abstimmung hatte für Briten die EU angesichts ihres Umgangs mit der Staatsschuldenkrise und der Flüchtlingskrise weiter an Attraktivität verloren. 51,9 Prozent der Abstimmenden beim Brexit-Referendum votierten für den Austritt aus der EU bei einer Wahlbeteiligung von 72,2 Prozent. Hinter diesen Zahlen verbergen sich starke regionale Unterschiede des Abstimmungsverhaltens, Unterschiede der Präferenzen zwischen jüngeren (pro EU) und älteren Wählern sowie zwischen den Einwohnern Londons und den Menschen im Norden und auf dem Lande.

Schottland, Nordirland, London und Gibraltar entschieden sich mit deutlichen Mehrheiten gegen den Austritt des Vereinigten Königreichs aus der EU. Die erste Reise Theresa Mays nach ihren Amtsantritt als Premierministerin nach dem Rücktritt David Camerons führte sie bezeichnenderweise nach Schottland. Dies war ein Versuch, die schottische Brexit-Gegenbewegung in Richtung Kooperation zu beeinflussen. Das Einbeziehen

	Für Austritt aus der EU Stimmen	Für Austritt aus der EU in %	Gegen Austritt aus der EU Stimmen	Gegen Austritt aus der EU in %	Wahl- beteiligung in %
England	15.188.406	53,4	13.266.996	46,6	73,0
London	–	40,1	–	59,9	–
Schottland	1.018.322	38,0	1.661.191	62,0	67,2
Wales	854.572	52,5	772.347	47,5	71,7
Nordirland	399.442	44,2	440.437	55,8	62,9
Gibraltar	823	4,1	19.322	95,9	83,5

fett = Anti-Brexit-Votum

Territoriale Unterschiede beim Ergebnis des Brexit-Referendums vom 23. Juni 2016

Quelle: eigene Darstellung nach BBC

der britischen Devolution-Regionen (also von Schottland, Wales und Nordirland) und von Gibraltar, ja sogar der Kanalinseln und der Isle of Man, in die Brexit-Verhandlungen wurde von der Premierministerin zugesagt – in welcher Form dies geschehen soll, ist aber offen. Die schottische Regierung beharrt weiterhin darauf, dass Schottland im Binnenmarkt bleiben soll, und trifft Vorbereitungen, bei einem völligen Bruch des Vereinigten Königreichs mit der EU ein zweites Unabhängigkeitsreferendum zu ermöglichen. Die Befürworter des Brexit neigen dazu, die regionale Zerrissenheit des Landes als vernachlässigbar einzustufen. Ganz in der britischen Tradition wird angenommen, dass die Mehrheit entschieden habe und nun alle folgen werden. Allerdings bleibt umstritten, ob die Mehrheit alleine die Regierung beauftragt hat, denn es gehört auch zur britischen Tradition, dass das Parlament der letztendliche Ort politischer Entscheidungen ist. Es erscheint paradox, wenn die Premierministerin sich gegen eine parlamentarische Beteiligung bei der Festlegung der Umsetzung des Brexit wehrt, wenn die EU-Gegner in der Brexit-Kampagne nicht müde wurden zu betonen, dass der Brexit auch deshalb nötig sei, weil es gelte, die Rechte des britischen Parlaments zu schützen.

Die wirtschaftlichen Folgen des Brexit und das zukünftige Verhältnis des Vereinigten Königreichs zur EU

Genau genommen lässt sich zu diesem Thema nichts sagen (vgl. Begg, 2016, S. 237ff.), denn das Vereinigte Königreich ist immer noch in der EU. Ob beispielsweise die britischen Banken, vor allem die besonders betroffenen Investment-Abteilungen, nach dem Brexit weiterhin in der EU frei handeln können (passporting), hängt ganz von den mit der EU zu findenden Arrangements ab. Im Augenblick wächst die britische Wirtschaft wegen ihrer verbesserten Wettbewerbsfähigkeit dank des gefallen Pfundkurses. (Vgl. Tetlow, 2016, 4) Ob dies so weitergeht, wird aber vielerorts bezweifelt. Insbesondere Firmenverlagerungen in größerem Umfang könnten bevor stehen. Theresa May wurde dafür gefeiert, dass es ihr gelungen ist, Nissan, den Hersteller eines Drittels aller in Großbritannien produzierten Autos, nicht nur im Vereinigten Königreich zu halten, sondern auch von Nissan die Zusage zu bekommen, dass das Nissan-Werk

in Sunderland ausgebaut wird. Kritisch wurde aber in der Presse nachgefragt, welche Versprechen der britischen Regierung (z.B. Verlustausgleich für Zollschränken) im Falle des Brexit damit einhergingen. (Vgl. Financial Times vom 29./30. Oktober 2016, 6) Politisch bedeutet die wirtschaftliche Beruhigung eine Atempause für die britische Regierung. Obwohl es den Brexit noch gar nicht gibt, nehmen die Brexit-Befürworter die gegenwärtige Wirtschaftslage als Beweis für dessen positive Folgen. Ernsthaft wird über einen „hard Brexit“ nachgedacht, also einen Brexit ohne Konzessionen in der Handels- und der Einwanderungspolitik an die EU verbunden mit dem Vertrauen auf WTO-Regeln. Aber auch für die WTO gilt, dass die selbständige Mitgliedschaft in der WTO (im Augenblick ist das UK noch Mitglied via EU) komplexe Anpassungsprozesse erfordert. (Vgl. The Economist vom 7. Januar 2017, 58) Ein „hard Brexit“ würde eine Absage an die bestehenden Modelle der Kooperationsbeziehungen der EU mit anderen europäischen Staaten bedeuten. Solche sind Grundlage: A) des Modells Norwegen/Island/Liechtenstein. Das Vereinigte Königreich wäre – würde es dieses Modell präferieren – Mitglied in der europäischen Freihandelszone, die wiederum durch den Europäischen Wirtschaftsraum (EEA) mit der EU verbunden ist. Damit einher ginge der Zugang zum Binnenmarkt mit Ausnahme einiger Bereiche der Finanzdienstleistungen. Großbritannien müsste aber EU-Regeln für Landwirtschaft, Fischerei, sowie Innen- und Justizpolitik nicht übernehmen. Allerdings bedeutet das Modell weiterhin die Mitfinanzierung der EU und das Beachten der Freizügigkeitsregeln für Arbeitnehmer, ohne das politische Mitspracherecht, das ein EU-Mitglied hat. B) des Modells Schweiz. Dieses beruht auf bilateralen Verträgen der Schweiz mit der EU und schließt eine Mitfinanzierung der EU, sowie das Beachten der Freizügigkeitsregeln ein. C) des Modells Türkei. Mit der Türkei besteht eine Zollunion, die die Märkte für die verarbeitende Industrie öffnet, nicht aber für Finanzdienstleistungen. D) des Modells Freihandelsabkommen nach dem Vorbild von CETA und TTIP. Wie sich die britische Regierung in Bezug auf ihr künftiges Verhältnis zur EU entscheiden wird, ist offen. Im Augenblick herrscht selbstbewusste Entschlossenheit vor, gepaart mit mangelnder Phantasie wie es weitergehen wird. (Vgl.

Stephens, 2017, 9) Im Mittelpunkt steht die Ausgestaltung des Verhandlungsprozesses mit der EU. Während die Premierministerin erwartet, dass der Zugang zum Binnenmarkt für die britische Wirtschaft auch bei Schließung der britischen Grenzen für EU-Bürger verhandelbar ist, sieht die EU die vier Freiheiten des Binnenmarktes (Finanz-, Dienstleistungs-, Waren- und Personenfreizügigkeit) als unteilbar. EU und UK sind dabei mit unterschiedlichen Wahrnehmungen in die Verhandlungen zu gehen. Die Regierung des Vereinigten Königreichs hat optimistische Erwartungen an eine eigenständige Rolle auf dem Weltmarkt durch bilaterale Handelsabkommen, mit den USA, China oder Indien. Die EU glaubt, dass Großbritannien durch den EU-Austritt wirtschaftlich geschwächt wird, weil dem Land schon heute die industrielle Basis fehlt und ausländische Investoren abwandern werden.

Eine veränderte EU?

Nachdem mit dem Vereinigten Königreich der wichtigste Gegner von „mehr Europa“ das politische Spielfeld verlassen will, lag es eigentlich nahe, das Ziel der „Vereinigten Staaten von Europa“ mit Leben zu füllen. Jedoch die europäischen Föderalisten kamen im Post-Brexit Diskurs kaum vor. Deutsche Politiker wie Wolfgang Schäuble oder Ursula von der Leyen hielten zwar grundsätzlich an der Vision des geeinten Europa fest – wollten aber auch als Reaktion auf die Brexit-Entscheidung diese nicht zur Priorität machen. Nach Wolfgang Schäuble ging es jetzt darum, die willigen EU-Staaten bei Einzelprojekten zusammenzuführen – mehr nicht. (Vgl. FAZ vom 4. Juli 2016, 1) Die Brüsseler EU-Vertreter, allen voran Jean-Claude Juncker und Martin Schulz (Vgl. Schulz, 2016, 6), sahen hingegen weiterhin in der Herausbildung einer echten europäischen Regierung und eines starken europäischen Zwei-Kammer-Parlaments mit erweiterten Kompetenzen das „Gegengift“ gegen europäische Missverständnisse und gegen die ungenügende Umsetzung der Vorteile der europäischen Integration, zum Beispiel durch eine europäische Haushaltspolitik, auch wenn Juncker einräumte, diese Idee könne jetzt nicht umgesetzt werden, denn sie „passt nicht in unsere Zeit“ (Spiegel-Interview vom 9.7. 2016). Politisch zeichnete sich ab, dass das engere Zusammenwirken der EU-Staaten (und das war wohl so etwas

wie ein Plan-B der Kommission) auf jenen Gebieten vorangetrieben werden sollte, die möglichst vielen Mitgliedstaaten unmittelbar einleuchten, wie bei der Beschaffung von Rüstungsgütern (Kostenersparnis), der Verteidigungspolitik oder der Terrorismusbekämpfung. Damit wird aber die EU nicht zusammengeführt, sondern es entsteht eine EU der Blockbildungen. Denn scharft man Interessenten an bestimmten Themen um sich, fördert dies die Versäulung der EU und nicht deren Einheit. Blöcke gibt es hinsichtlich der ungelösten Flüchtlingsfrage (Viségrad-Staaten, z.B.), hinsichtlich der ungelösten Staatsschuldenkrise (Südländer, einschließlich Frankreich) oder hinsichtlich der Haltung gegenüber Russland (baltische Länder und Polen). Dies ist aber nicht das Kerneuropa, wie immer wieder behauptet wird (Laschet 2016, 24) auch nicht das Europa mehrerer Geschwindigkeiten, sondern ein Europa das sich nach Interessen desintegriert, weil die Blöcke in keinerlei Verhandlungsprozess zueinander treten, um insgesamt für europäischen Integrationsfortschritt zu sorgen. Kollektives Rosinenpicken widerspricht fundamental der Idee eines geeinten Akteurs EU auf der Weltbühne. Die Blöcke sind keine Avantgarde des europäischen Projekts, sondern Rückzugsinseln in wichtigen Fragen. Der Brexit bringt die machtpolitische Struktur der EU ins Wanken. Vielleicht hätte ein funktionierendes deutsch-französisches Tandem dies überspielen können – aber Frankreich trennt im Augenblick vor allem in Fragen der Wirtschafts- und Finanzpolitik mehr von Deutschland als dass beide Länder eint. Italien und Spanien fallen ebenso wie Frankreich wegen ihrer ökonomischen Probleme als Integrationsavantgarde aus. Deutschland wurde schon in der Vergangenheit als „Hegemon wider Willen“ (Schönberger 2012, 752) bezeichnet. Nun schält sich ohne deutsches Zutun erneut diese deutsche Rolle zwischen Dominanz und Pflicht heraus. Wir leugnen gerne, so wurde behauptet, unseren Einfluss in der EU, scheuen die Rhetorik nationalen Interesses und sind mehr als zurückhaltend, wenn es um das Besetzen von EU-Schlüsselpositionen geht. Ob das in der Zukunft durchzuhalten ist, wird man sehen. Instabilität in der europäischen Architektur erzeugt aber nicht alleine

die Ressourcenfrage bzw. ökonomischer Erfolg einzelner Mitgliedstaaten. Instabilität entsteht auch dadurch, dass der Brexit lose informelle Koalitionen in der EU schwächt. So war das UK quasi der Sprecher für die Rechte der Nicht-Euro Länder in der EU. Mit dem Vereinigten Königreich repräsentierten die Länder außerhalb des Euros 40 Prozent des BIP der Euroländer – ohne UK nur noch eine Größenordnung von 16 Prozent des BIP der Euroländer. (Vgl. Financial Times vom 22. Juli 2016, 4). Jetzt können die Nicht-Euro Länder innerhalb der EU kaum mehr ihre Gruppeninteressen erfolgreich artikulieren. Der Deal von David Cameron zur Vermeidung des Brexits hätte von den nicht-EU-Staaten zudem den Druck genommen, den Euro übernehmen zu müssen – denn in der Vereinbarung wurde anerkannt, dass die EU mehrere Währungen kennt. In Zukunft wird nur noch Dänemark von der Verpflichtung zur Einführung des Euro befreit sein. Unmittelbar nach dem Referendum kündigte Kommissionspräsident Juncker an, man müsse einer EU mit multiplen Währungen ein Ende bereiten. (Vgl. FAZ v. 27.6. 2016, 17) Der polnische Außenminister Witold Waszczykowski hat deshalb die Perspektive der Euro-Einführung einige Tage nach dem Referendum als Desaster für die polnische Wirtschaft bezeichnet. (Ebd.) Je mehr Gemeinschaftlichkeit in der EU als Oktroi empfunden wird bzw. als ideologische Inflexibilität, desto mehr wird aus der EU-Politik informelle Politik mit einem Implementationsproblem. Als Lösungsweg wurde deshalb die Überprüfung von Integrationsentscheidungen nahegelegt:

„Die Rückübertragung von Kompetenzen an die Nationalstaaten, wo es sinnvoll ist, und ein größerer Einfluss der nationalen Institutionen, vor allem der Parlamente, sind viel zu lange als europapolitischer Sündenfall betrachtet worden. Der Maßstab der Europapolitik kann nicht mehr sein, dass möglichst viel vergemeinschaftet wird.“ (Busse, 2016, 1)

Wie immer sich auch die EU und das Vereinigte Königreich entscheiden werden. Die Brexit-Entscheidung wirkt für beide lange nach und bleibt ein beherrschendes Thema der britischen und der EU-Politik.

Anmerkung

- 1 Die Ausführungen beruhen zum Teil auf Roland Sturm: Der Brexit dominiert die Agenda der EU-Politik. Der europäische Integrationsprozess hat seine Anziehungskraft verloren, in: Zeitschrift für Politik 63(4), 2016, S. 398-405 und Roland Sturm: Brexit – Das Vereinigte Königreich im Ausnahmezustand, in: Zeitschrift für Parlamentsfragen 47(4), 2016, S. Zum Kontext vgl. Roland Sturm: Die britische Westminsterdemokratie, Baden-Baden 2015 und Roland Sturm: Das politische System Großbritanniens, 2. Aufl., Wiesbaden 2017.

Literatur

- Begg, I.: Brexit: warum, was nun und wie?, in: Integration 39(3) 2016, 230-241.
- Nikolas Busse, N. 2016: Gegen die europapolitische Orthodoxie, in: Frankfurter Allgemeine Zeitung vom 29. Juni 2016, 1.
- Cameron, D. 2016: <http://www.newstatesman.com/politics/2013/01/david-camersons-speech-eu-full-text>, abgerufen am 30.10. 2016.)
- Copsey N./Haughton, T., 2014: Farewell Britannia? 'Issue Capture' and the Politics of David Cameron's 2013 EU Referendum Pledge, in: Journal of Common Market Studies 52 (S1), 2014, S. 74-89.
- (The) Economist vom 7. Januar 2017, 58.
- Financial Times vom 22. Juli 2016 und vom 29./30. Oktober 2016.
- Frankfurter Allgemeine Zeitung (FAZ) vom 27. Juni und vom 4. Juli 2016.
- Hummer, W. 2016: Konsequenzen der Zusagen an das Vereinigte Königreich zur Abwehr eines Brexit, in: Integration 39(2), 2016, S. 144-150.
- Laschet, A., 2016 in: Der Spiegel vom 9. Juli 2016, 24.
- Schönberger, C., 2012: Hegemon wider Willen. Zur Stellung Deutschlands in der Europäischen Union, in: Merkur 66 (2012), 752-763.
- Schulz, M. 2016: Mit Herzblut und Leidenschaft, in: FAZ vom 4. Juli 2016, 6.
- Tim Shipman, T. 2016: All Out War. The Full Story How Brexit Sank Britain's Political Class, London.
- Stephens, P.; 2017: A mindset that heralds a disorderly exit, in: Financial Times vom 6. Januar 2017, 9.
- Spiegel-Interview vom 9.7. 2016, 30-33.
- Tetlow, G. 2016: UK growth after Brexit poll puts 'project fear' in the dock, in: Financial Times vom 28. Oktober 2016, 4.



Kurzinterview

„Eurovision(en)“ nur noch beim Song Contest?

Fragen an den ehemaligen Vizepräsidenten des EP Dr. Ingo Friedrich

POLIS: Herr Dr. Friedrich, man nennt sie in Mittelfranken „Mr. Europa“. Wegen Ihrer politischen Verdienste hat Ihnen Ihre Heimatstadt Gunzenhausen gerade die Ehrenbürgerschaft verliehen. Mit nunmehr 75 Jahren gelten Sie als „Elder Statesman“ und haben sicherlich eine gewisse Distanz zum politischen Alltagsgeschäft. Politische Bildner erwarten von Ihnen deshalb eine über dem politischen Alltagsgeschäft stehende Sichtweise, die Anlass gibt, Ihnen – mit der Bitte um eine kurze Antwort – einige Fragen zu stellen:

POLIS: Ein früheres Statement von Ihnen war „Europa endet am Bosphorus“! Sehen Sie sich in dieser Auffassung heute bestätigt?

Friedrich: Ja, (leider) sehe ich mich voll bestätigt, die Türkei bewegt sich ständig weg von Europa.

POLIS: Was entgegnen Sie Leuten, die angesichts zahlreicher Krisen der EU für einen Austritt Deutschlands plädieren?

Friedrich: Ein Austritt Deutschlands würde für uns Deutsche nicht nur wirtschaftlich einen herben Rückschlag bedeuten. Wir wären auch plötzlich wieder in der Rolle des „ungebändigten Riesen“ mit dem alle Nachbarn Probleme hätten. Im Prinzip gibt es ähnliche Probleme zwar auch jetzt, aber sie sind durch die EU-Gremien und ständigen Kontakte in

der EU ein Stück weit „eingehegt“ und „abgefedert“. Ein neuer Alleingang Deutschlands hätte fatale Folgen.

POLIS: Wie beurteilen Sie aus heutiger Sicht den großen Erweiterungsprozess von 2004?

Friedrich: Ohne die damalige große Ost-Erweiterung täte sich die EU naturgemäß in vielen Dingen leichter. Andererseits hätten wir dann einige „unkalkulierbare“ Staaten zwischen Rußland und der EU, die – wie Ukraine, Moldawien oder Georgien zeigen – ständig Probleme und Unklarheiten mit Rußland haben, das seinen Einfluss immer versuchen wird auszubauen, ganz zu schweigen von Problemen, die im Baltikum aufgetreten wären. Insofern war die große Osterweiterung bei allen Problemen immer noch eine bessere Lösung als die Entstehung eines neuen „Dazwischen-Europa“.

POLIS: Wie sollte man in der EU aus Ihrer Sicht im Fall Griechenlands verfahren?

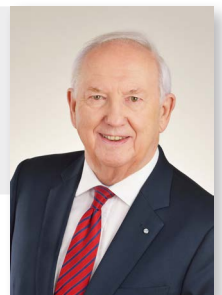
Friedrich: Permanent auf Reformen pochen, fragen ob sie vielleicht doch freiwillig aus dem EURO-Raum austreten wollen, aber sie nicht „hinauswerfen“. Griechenland bleibt noch lange ein Problem, hat aber keine existenzielle Bedeutung für die EU oder den EURO.

POLIS: Nicht nur der Fall Griechenland hat Zweifel an der Stabilität des EURO aufkom-

men lassen. Wird der EURO aus Ihrer Sicht auf Dauer die gemeinsame Währung sein können?

Friedrich: Der EURO wird auf Dauer bleiben, auch weil die Europäische Zentralbank (EZB)

Dr. Ingo Friedrich, Diplom-Volkswirt, Präsident des Europäischen Wirtschaftsgerichts und ehem. Vizepräsident des Europäischen Parlaments.



über wirksame Instrumente verfügt und alle EURO-Staaten ein großes Interesse daran haben, dass der EURO Bestand hat. Allerdings zwingt die fehlende Abwertungsmöglichkeit die Südstaaten zu unpopulären Wettbewerbsreformen, die immer wieder zu nationalen Aufbegehren und Unzufriedenheit führen können. Inflationsgefahren bleiben auch künftig gering, weil die ständige Rationalisierung zu steigenden Warenangeboten führt.

POLIS: Wir beobachten derzeit in vielen Ländern eine v.a. von Rechtspopulisten propagierte Re-Nationalisierung. Wie sollte die EU hierauf reagieren?

Friedrich: Die EU muss ihre „Gesetzesmaschine“ herunterfahren und auf manche gut gemeinte Richtlinie verzichten. Ansonsten müssen alle EU-Bürger mühsam lernen, dass ein neues europäisches Gemeinwohl additiv zum nationalen Gemeinwohl Bedeutung erlangt. Spannungen zwischen diesen beiden „Gemeinwohnen“ sind leider unvermeidbar, aber ohne Zusammenarbeit wird alles noch mühsamer. Renationalisierung bedeutet Rückschritt und neue Spannungen zwischen Nachbarn.

POLIS: Jean-Claude Juncker hat kürzlich 5 Szenarien einer zukünftigen Entwicklung beschrieben:

- ein „Weiter so“,

- eine Reduzierung der EU auf ihren Binnenmarkt,
- ein Europa der verschiedenen Geschwindigkeiten,
- eine Rückführung der EU auf ihre Kernkompetenzen,
- eine umfassende Erweiterung der Zusammenarbeit.

Welches Entwicklungsszenario halten Sie für am Wahrscheinlichsten. Wird es Eurovision(en) zukünftig nur noch im Song Contest geben?

Friedrich: Nein, Europa wird bleiben!¹ Am Wahrscheinlichsten halte ich eine Kombination von Szenario 3 mit Szenario 4. Persönlich halte ich es für richtig Szenario 3 mit Szenario

5 zu kombinieren, weil dies den objektiven Erfordernissen der Realität des 21. Jahrhunderts entspricht. Neue globale Giganten mit brutalen eigenen Interesse erfordern eine neue europäische Antwort und Geschlossenheit.

POLIS: Herr Dr. Friedrich ich danke Ihnen für das Gespräch!

Die Fragen stellte Armin Scherb

Anmerkung

¹ In seinem Vortrag im Rahmen eines Festaktes anlässlich des 60. Jahrestags des Inkrafttretens der Römischen Verträge im Künstlerhaus München hat Dr. Friedrich die Bedeutung des „Pulse of Europe“ als überfällige Antwort der Zivilgesellschaft auf die „populistischen“ Renationalisierungsbestrebungen beschrieben.



Pulse of Europe ist eine 2016 in Frankfurt a.M. gegründete überparteiliche Bürgerbewegung mit dem Ziel, den Gedanken der europäischen Integration wieder sichtbar und hörbar zu machen. Angesichts des BREXIT und des vermehrten Auftretens rechtspopulistischer und nationalistischer Parteien will Pulse of Europe die pro-europäischen Kräfte stärken. Vgl. https://de.wikipedia.org/wiki/Pulse_of_Europe.



Didaktische Werkstatt

Armin Scherb/Nour El-Amine

Einstellungen zukünftiger Politiklehrerinnen und -lehrer zur EU – Selbsterkundung als Seminarkonzept

Wenn sich europabezogenes Lernen auch auf die Entwicklung von Einstellungen bezieht, dann hängt die Chance, bei Schülern und Jugendlichen ein europäisches Bürgerbewusstsein zu fördern, entscheidend davon ab, wie zukünftige Pädagoginnen und Pädagogen, vor allem solche, die in den Fächern der politischen Bildung unterrichten, über Europa denken.

Didaktisch-methodische Konzeption

Die Untersuchung zu den Einstellungen sollte dabei im Rahmen eines praxisnahen Seminarkonzepts der Selbsterkundung analog zu der von Dewey reklamierten Identität von Lern- und Forschungsprozess erfolgen. Als prozessuale Wesensmerkmale des erfahrenen Lernens gelten laut Dewey die Bedingungen des freien Forschens, aus denen er die normativ zu verstehende Analogie von Forschungsprozess und Lernprozess ableitet: „Wir drücken uns oft so aus, als ob ‚eigenes Forschen‘ ein besonderes Vorrecht der Forscher oder wenigstens der fortgeschrittenen Studierenden wäre. Alles Denken ist jedoch Forschung, alle Forschung ist eigene Leistung dessen, der sie durchführt, selbst wenn das, wonach er sucht, bereits der ganzen übrigen Welt zweifelsfrei bekannt ist.“ (Dewey, 1916, 1993, 198).

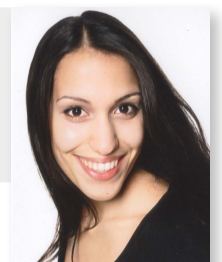
Im Fach Didaktik der Sozialkunde an der Friedrich-Alexander-Universität Erlangen-Nürnberg (FAU) enthält ein Modul des halb das Seminar „Politisches Lernen“. Diese Container-Bezeichnung eröffnet die Möglichkeit, dass Studierende – der Deweykonzeption forschender Selbsterfahrung folgend – zunächst sich und ihre Kommilitonen selbst zum „Objekt“ der Untersuchung machen und dabei zuerst über den Gegenstand des Seminars entscheiden (hier: „Die Zukunft der EU“) und sodann auch die Erkundungsinstrumente entwickeln. Dementsprechend wurde im Sommersemester 2016 ein Fragebogen (Abb. 1) entwickelt. Grundlage einer Formulierung der Frage 3 war dabei die seminaristische Behandlung von politischen Schlüsselproblemen als Orientierungsrahmen für die aktualitätsbezogene Auswahl von Unterrichtsthemen. Bezogen auf das Seminarthema „Die Zukunft der EU“ hatte die Diskussion zur Auswahlentscheidung über die im Fragebogen genannten neun politischen „Schlüsselprobleme“ geführt. Über die Frage, ob die Definitionskriterien für Schlüsselprobleme (= Problem von hoher Dringlichkeit + Problem von „epochaler“ Bedeutung + Problem von überregionaler/globaler Bedeutung, vgl. Klafki, 1991, 43ff.)¹ dabei eingehalten werden konnten, gab es allerdings Einwände. Bei der

Auswahl des „BREXIT“ als Problem wurde z.B. moniert, dass die Kriterien der Globalität und Epochalität nur in beschränktem Umfang be-

Dr. phil. habil. Armin Scherb
lehrt als Professor für Didaktik
der Sozialkunde an der
Friedrich-Alexander-Universität
Erlangen-Nürnberg.



Nour El-Amine ist Mitarbeiterin
im Fach Didaktik der
Sozialkunde an der
Friedrich-Alexander-Universität
Erlangen-Nürnberg.



rücksichtigt wären. Wegen der geringen Teilnehmerzahl im Seminar wurde beschlossen, den Fragebogen Ende des Wintersemesters in der Vorlesung – dann mit einer möglichst hohen Teilnehmerzahl – zu verwenden.² Zugleich sollten im Rahmen einer Gastprofessur des Autors die Fragen auch Studierenden an der Università degli Studi di Trento vorgelegt

Questions Concerning the Future of Europe

1. Imagine there would be a Referendum in Italy like in the UK: How would be YOUR Vote?
☐ Stay! ☐ Leave! ☐ Don't know!
2. Do you judge the Future of Europe more optimistic or more pessimistic?
 very optimistic ☐
 rather optimistic ☐
 rather pessimistic ☐
 very pessimistic ☐
 don't know ☐
3. What do you consider the most urgent problem/danger for Europe? Make a Ranking List! The highest Priority ("most urgent") is <1>!
☐ Refugee-Problem
☐ Brexit
☐ GREXIT
☐ Political Nationalism
☐ Terrorism
☐ Unemployment and Poverty
☐ Energy Problems
☐ Measures against Crime
☐ Environment Problems
☐ Other Problems _____
4. How much do you trust that EU will solve these Problems?
☐ very much
☐ not very much

Abb. 1

werden. Deshalb wurde der Fragebogen auch in englischer Sprache konzipiert.

Pretest-Befragung in Trient

Eine erste Befragung wurde im Oktober 2016 in Trient durchgeführt. 32 Lehramtsstudierende verschiedener Fachrichtungen der Università degli Studi di Trento haben den Fragebogen ausgefüllt. Wegen der geringen Teilnehmerzahl kann die Befragung dort allerdings bestenfalls den Charakter eines Pretests haben.

In den Antworten trat eine gewisse nicht zu unterschätzende EU-Skepsis zu Tage. Knapp 30 Prozent der Befragten würden für Italien analog zum BREXIT ebenfalls einen Austritt aus der EU befürworten. Diese EU-Skepsis korreliert mit einem Ranking der dringendsten politischen Probleme der Union. Mit großem Abstand wurde die „Flüchtlingsfrage“ als dringendstes Problem benannt. Im Rahmen des von der italienischen Kollegin Olga Bombardelli initiierten Seminars „Educazione per il Futuro d'Europa“ wurden die Ergebnisse der (keineswegs repräsentativen) Umfrage thematisiert. In einer Diskussion über die möglichen Gründe der Skepsis wiesen die Studierenden vor allem darauf hin, dass Italien als Mittel-

meeranrainer – vermutlich wegen des Dublin-Abkommens³ – von den anderen Mitgliedstaaten im Stich gelassen wurde. Die Studierenden der Universität von Trient thematisierten in diesem Zusammenhang vor allem die untragbaren Zustände auf Lampedusa. Auch was die Lösungskompetenz der EU-Institutionen für die genannten Probleme angeht, hatte die überwältigende Mehrheit wenig Vertrauen und wählte deshalb bei der Frage „How much do you trust that EU will solve these Problems“ die Antwortoption „Not very much!“ Und auf die Frage „Do you judge the Future of Europe more optimistic or more pessimistic“ votierten über 60 Prozent für „rather pessimistic“ und weniger als 30 Prozent für „rather optimistic“.

Diese Pretest-Antworten waren unter Vergleichsgesichtspunkten eine zusätzliche Motivation, den Fragebogen nun einer größeren Zahl von Lehramtsstudierenden der FAU vorzulegen. Mit der entsprechenden Anpassung der Fragestellung 1 („Imagine there would be a Referendum in Germany...“) wurde der Fragebogen am Anfang des Wintersemesters 2016/2017 am 4. November 2016 Lehramtsstudierenden der Universität

Erlangen-Nürnberg vorgelegt. Um die Freiwilligkeit der Teilnahme zu gewährleisten wurde der Fragebogen im Anschluss an die Vorlesung „Grundfragen der politischen Bildung“ im Hörsaal ausgelegt. Von den 109 Teilnehmern der Vorlesung haben 79 Studierende den Fragebogen – wie gefordert – innerhalb von zwei Tagen zurückgegeben.

Ergebnisse der Befragung in Nürnberg

Die Nürnberger Ergebnisse liegen inzwischen vor. Die deutliche Mehrheit der Lehramtsstudierenden der Universität Erlangen-Nürnberg ist gegen einen EU-Austritt (Abb. 2). Auffällig war, dass unter den angehenden Grundschullehrern und -lehrerinnen (LA GS) mehr als 10 Prozent und unter den Wirtschaftspädagogen und -pädagoginnen (WIPÄD) mehr als 8 Prozent für einen Austritt votierten, während unter den Studierenden des Lehramts Mittelschule (LA MS) der jeweilige Anteil nicht höher als 3,7 Prozent ist (Abb. 3). Trotz der grundsätzlichen Befürwortung einer Europäischen Union blicken 40,8 Prozent der befragten Lehramtsstudierenden mit Skepsis in die Zukunft der EU („rather pessimistic“ = 35,5%, „very pessimistic“ = 5,3%). Bei der Frage nach den dringendsten Problemen bzw. Gefahren für Europa wurden der internationale Terrorismus (Wert 2,87), die Flüchtlingssituation (3,21) und der politische Nationalismus (3,54) zuerst genannt (Abb. 4).

Imagine there would be a Referendum in Germany like in the UK: How would be YOUR vote?

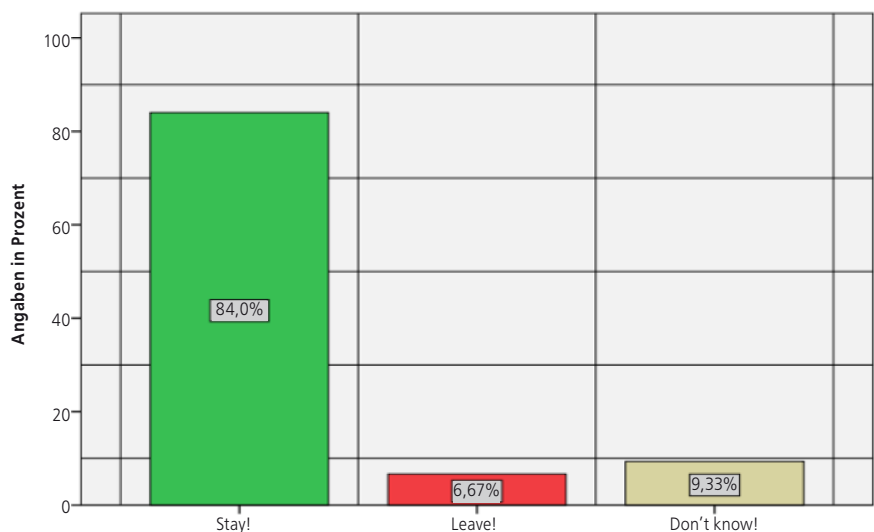


Abb. 2: Votum im Falle eines EU-Referendums unter Studierenden der Universität Erlangen-Nürnberg

Imagine there would be a Referendum in Germany like in the UK:
How would be YOUR vote?

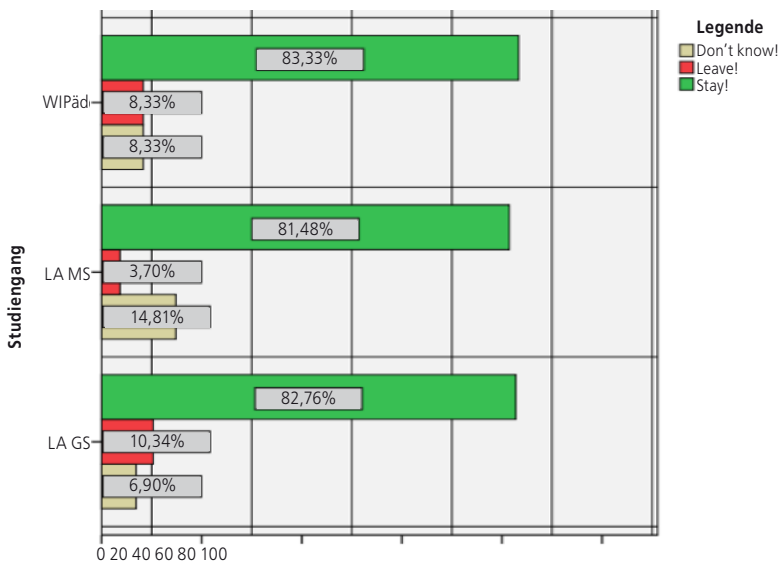


Abb. 3: Votum im Falle eines EU-Referendums (studiengangabhängig)

Betrachtet man die Korrelation zwischen dem Votum beim Referendum („Stay“, „Leave“) und der Dringlichkeit der drei wichtigsten Probleme, so ergibt sich eine Auffälligkeit darin, dass diejenigen Studierenden, die sich dafür ausgesprochen hatten, dass Deutschland die EU verlassen sollte, den internationalen Terrorismus mit dem Wert 1,60 (1 = „very urgent“) als dringlichstes und den politischen Nationalismus als eher geringes Problem ansehen. Gefragt nach der Problemlösungskompetenz der EU vergrößert sich die Skepsis noch. Auf die Frage „How much do

you trust that EU will solve these problems? war für 55,3 Prozent die Antwort „not very much“.

Ausblick

In den beiden hier referierten Untersuchungen steht der didaktische Wert der Konzeption eines „forschenden Lernens“ im Vordergrund. Eingeräumt wird an dieser Stelle selbstverständlich, dass die methodologischen Standards einer ordentlichen empirischen Forschung nur unzureichend beachtet wurden. Aber auch wenn die Validität der

Befragungsergebnisse nicht den hohen Ansprüchen an die empirische Sozialforschung genügen kann, so dienen sie doch zu einer Hypothesenbildung für die weitere Erforschung interessanter Fragen. Näher zu untersuchen sind zum Beispiel die studiengang- und geschlechtsabhängigen Einstellungen sowie die genauere Korrelation zwischen der Grundentscheidung „Stay/Leave“ und dem Ranking der besonderen Problemlagen in der EU. Im Rahmen einer ERASMUS-Kooperation ist daher eine weiterführende vergleichende Untersuchung an den Universitäten von Trient und Erlangen-Nürnberg angedacht. Weil eine vergleichende Untersuchung in ihrer Aussagefähigkeit immer auf Ceteris-Paribus-Bedingungen angewiesen ist, sollen die Befragungen im Kontext einer Förderung europäischen Bürgerbewusstseins in Kooperation mit der Kollegin Prof. Olga Bombardelli⁴ (Trento) zeitgleich an beiden Universitäten im Oktober 2017 durchgeführt werden.

Anmerkungen

- 1 In die Politikdidaktik eingeführt hat wohl als Erster Wolfgang Hilligen diese didaktische Dimension, indem er forderte, den Unterricht auf existentielle Fragen und Probleme hin zu orientieren. Vgl. Hilligen, 1976 II, 70.
- 2 Die Studierenden im Seminar „Politisches Lernen“ waren zugleich auch Teilnehmer der Wintersemester-Vorlesung, in der der Fragebogen dann vorgelegt wurde.
- 3 Das Dublin-Abkommen besagt, dass eine eventuelle Asylberechtigung für Flüchtlinge nur dort greift, wo Asylsuchende zuerst europäischen Boden betreten.
- 4 Vgl. den Beitrag von Olga Bombardelli in diesem Heft.

Literatur

- Dewey, John, (1916), 1993: Demokratie und Erziehung. Eine Einleitung in die philosophische Pädagogik. Weinheim.
- Hilligen, Wolfgang, 1976: Zur Didaktik des politischen Unterrichts. Wissenschaftliche Voraussetzungen – Didaktische Konzeptionen – Praxisbezug. 2 Bde. Opladen.
- Klafki, Wolfgang, 1959: Das pädagogische Problem des Elementaren und die Theorie der kategorialen Bildung. Göttinger Studien zur Pädagogik. Weinheim.
- Klafki, Wolfgang 1991: Grundzüge eines neuen Allgemeinbildungskonzepts. Im Zentrum: Epochaltypische Schlüsselprobleme. In: Klafki, Wolfgang: Neue Studien zur Bildungstheorie und Didaktik. Weinheim.

What do you consider the most urgent probleme/danger of Europe (1 = "most urgent")	Ranking
1. Terrorism	2,87
2. Refugee-Problem	3,21
3. Political Nationalism	3,54
4. Unemployment and Poverty	3,99
5. Measures against Crime	5,25
6. Brexit	5,36
7. Environment Problems	5,74
8. Energy Problems	5,93
9. GREXIT	6,22

Abb. 4: Ranking der dringendsten Probleme der EU

Olga Bombardelli

Erasmus Plus Projekte und Europäisches Bewusstsein – „SPACE“

(Students Promoting Active Citizenship in Europe)

Das zweijährige Erasmus plus Projekt „SPACE“ widmet sich den Möglichkeiten der Förderung eines europäischen Bürgerbewusstseins in der Schule. Das Projekt wird in Zusammenarbeit mit sechs EU-Partnern in einem Konsortium durchgeführt: Callington Community College (UK, Koordinator), Università di Trento (I), Alec Reed Academy (UK), Centro de Profesorado de Alcalá de Guadaira Alcalá (ES), Alytaus miesto savivaldybės administracija (LT) und Alytaus Putinu Gimnazija (LT). Die Aufgaben sind so gestaltet, dass sie für alle Schuljahrgänge, besonders im Sekundarbereich, geeignet sind. Die Partner vertreten verschiedene Teile Europas: das Gründungsland Italien (1957), ein altes westliches Land (Spanien), ein Ausdehnungsland (Litauen) und das Vereinigte Königreich als Brexit-Land.

Ausgangspunkt und Ziele

Die Haupttätigkeit des Projekts ist die Bildungsarbeit zur Entwicklung transversaler Kompetenzen und zur Förderung der Schuldemokratie. Wegen der Herkunft und der

verschiedenen Ausgangssituationen der Partner und auch auf Grund der Projektkonzeption insgesamt steht die europäische Dimension ständig im Vordergrund. SPACE ist eine Fortsetzung des vorherigen Europaprojekts *ECLIPSE* (European Citizenship Learning In a Programme for Secondary School Education, vgl. Bombardelli u.a. 2014). Das Projekt verknüpft Forschung und pädagogische Praxis, um Kompetenzen der Schülerinnen und Schüler für eine gelebte Demokratie zu entwickeln. Die Europäische Bürgerschaft wird in SPACE besonders als Bewusstsein von der engen Interdependenz zwischen den Europäischen Staaten verstanden. In SPACE lernt man mit verschiedenen Perspektiven und Voraussetzungen in Gruppen zu arbeiten. Tatsächlich werden in der Zusammenarbeit für ein Ziel und im Austausch über Erfahrungen neben den Unterschieden auch ständig Gemeinsamkeiten entdeckt. SPACE macht sich somit zur Aufgabe, sowohl soziale Fähigkeiten und demokratische Regeln in Schülergruppen und Schülervertretungen zu stärken, als auch das

Interesse der Jugendlichen am Gemeinwohl in europäischer Dimension zu fördern.

Nationale Kontexte

Ziel der SPACE-Partner ist die aktivere und kompetentere Beteiligung der Lernenden. In den verschiedenen Schulen wird die SPACE-Arbeit in Übereinstimmung mit den offiziellen Kerncurricula behandelt. Zwar stellen die großen Unterschiede in der Ausprägung einer Schuldemokratie der verschiedenen Partnerländer eine Schwierigkeit dar, doch bringen ebendiese gleichzeitig den Mehrwert der Multiperspektivität mit sich. So haben in Spanien und Italien die lokalen und landesweiten Schülervertretungen – im Unterschied zu Litauen und Großbritannien- keine große Bedeutung. Die Mitwirkungsmöglichkeiten sind zwar de jure gegeben, aber de facto nahezu bedeutungslos, weil die Bereitschaft der Schülerinnen und Schüler, in den Vertretungsgremien mitzuarbeiten, gering ist und allenfalls etwa ein Drittel Engagement zeigt. Dies hängt möglicherweise damit zusammen, dass in der Wahrnehmung der Schülerinnen und Schüler die Einflussmöglichkeiten eingeschränkt sind. Laut Eurydice 2005 und 2012 (vgl. http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/thematic_reports/139DE.pdf) haben in den jüngsten Jahren mehrere EU-Länder ihre Regelungen für die politische Bildung und Partizipation in den Curricula verbessert, jedoch wurden in der Lehreraus- und -weiterbildung kaum Fortschritte erzielt.

Bildungsarbeit und Arbeitsmittel

In drittmittelfinanzierten, internationalen Projekten ist ein praktisches Vorgehen üblich. Es wird mit detaillierten Vorgaben gearbeitet, damit die Fortschritte beobachtbar sind und gemessen werden können, um mindestens die kurzfristigen Ergebnisse erfassen zu können. Materialien wie Arbeitsblätter sind notwendig für eine gute Vernetzung in der



Prof. Dr. Olga Bombardelli (4. von rechts mit den Kolleginnen und Kollegen der beteiligten Partnerländer) lehrt an der Università degli Studi di Trento im Fach Pedagogia generale e sociale. Ein Arbeitsschwerpunkt ist dabei die Entwicklung von Konzepten zur Förderung eines europäischen Bürgerbewusstseins.

gemeinsamen internationalen Zusammenarbeit, da sie einen effektiven Austausch ermöglichen. Die Entscheidungen über die Gegenstände/Themen („items“) und Arbeitsmittel sind ein Feld des vielfältigen Austauschs zwischen nationalen Gruppen in der gemeinsamen Debatte. Die Arbeit mit detaillierten Materialien könnte den Verdacht erregen, dass ein Fokus auf externe Prozesse bestehe, wodurch die Bildungsarbeit eingeschränkt würde. Jedoch werden Lehrkräfte durch die Möglichkeit, zwischen vielen verschiedenen Vorschlägen wählen zu können, darin unterstützt, Good-Practice-Lösungen anzuwenden und sie an die Bedürfnisse der Lerngruppen anzupassen.

SPACE bezieht sich nicht nur auf Übungen, Arbeitsbögen oder Kitemarks. Die SPACE-Arbeitsmittel sind lediglich die Spitze eines Eisbergs des gemeinsamen Vorhabens. Die didaktischen Vorschläge sollen die Lehrpersonen motivieren, die Arbeitsmittel der eigenen pädagogischen Situation entsprechend einzusetzen. Am Ende sollte man zu einem Mustervorschlag kommen, der Lehrende und Lernende sachlich überzeugt. Deshalb wird mit einer hohen Methodenvielfalt gearbeitet. Gleichzeitig wird auf zu hohe Erwartungen hinsichtlich der Lernfortschritte verzichtet.

Der SPACE-Baum

Eine enge Verknüpfung von Zielen, Bildungsarbeit, Arbeitsmitteln, Schülerpartizipation, und Evaluation ist die Basis des pädagogischen Auftrages von SPACE. Die verschiedenen Aspekte sind graphisch in einem Baumdiagramm zusammengefasst (Abb.1). Der Baum hat Wurzeln (C Kompetenzen/Competences), Blätter (K Kenntnisse), Blüten (M Methoden) und Früchte (O Outcomes/Ergebnisse).

Die Kompetenzen, die die SchülerInnen für eine gute Arbeit in den Gruppen und/oder in den Räten erwerben oder verbessern sollen, sind Kommunikation, emotionale Intelligenz (sich selbst kennenlernen), Analyse und Argumentation, Kooperation, aktives Lernen, europäisches und interkulturelles Bewusstsein, Leitung, Bewertung.

Nach Empfehlung des EPs und des Rates vom 18. Dezember 2006 zu Schlüsselkompetenzen für lebensbegleitendes Lernen und dessen Definition von ‚Schlüsselkompetenz‘ wird der Begriff ‚Kompetenz‘ wie folgt

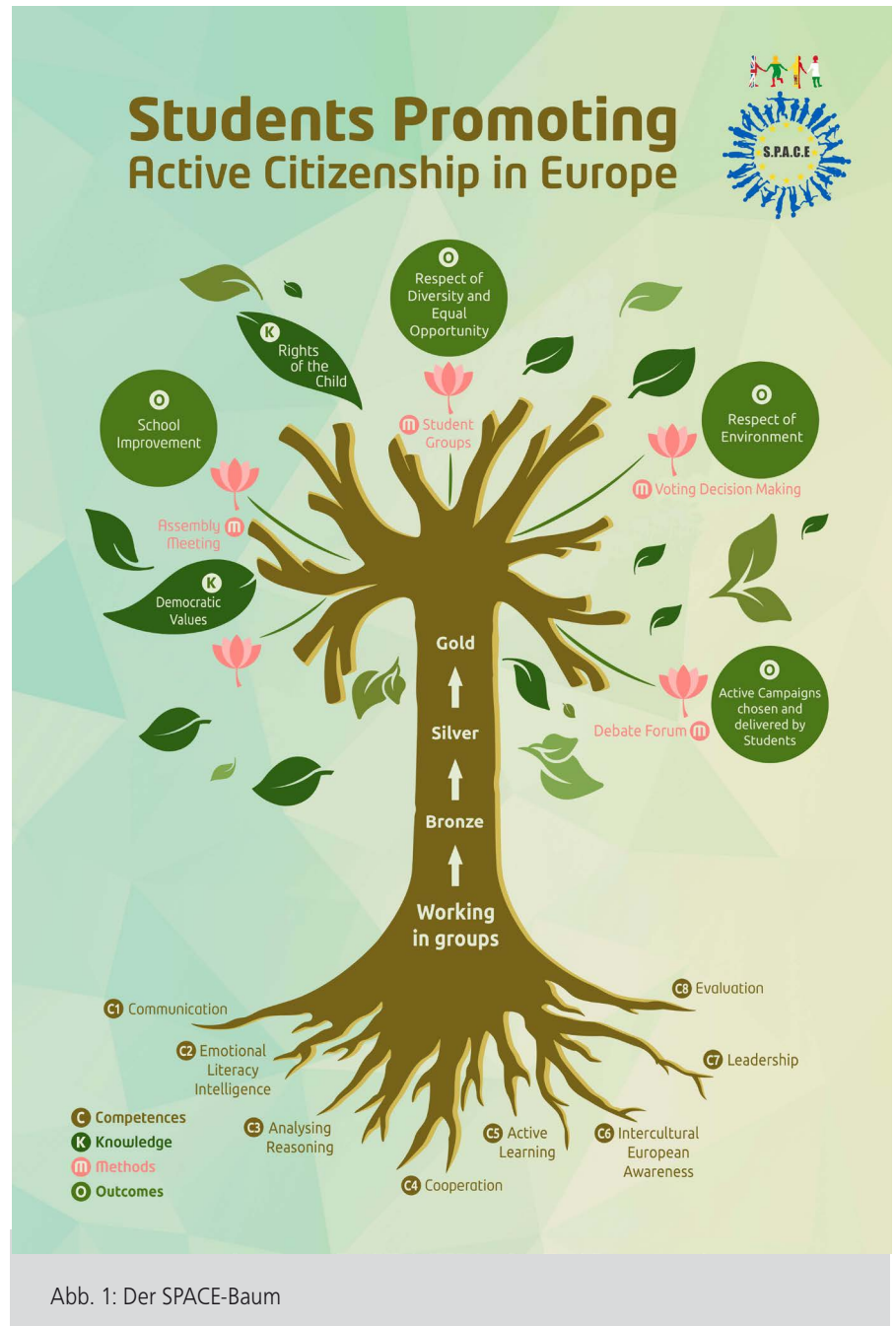


Abb. 1: Der SPACE-Baum

definiert: „Eine Kombination aus Wissen, Fähigkeiten und Einstellungen, die an das jeweilige Umfeld angepasst sind. Schlüsselkompetenzen sind diejenigen Kompetenzen, die alle Menschen für ihre persönliche Entfaltung, soziale Integration, Bürgersinn und Beschäftigung benötigen“ (<http://eur-lex.europa.eu/legal-content/DE/ALL/?uri=CELEX:32006H0962>) Die erforderlichen Kompetenzen beziehen sich sowohl auf den kognitiven, als auch auf den affektiven Bereich. (Vgl. Schulz, u.a. 2016).

Kommunikation wird, auch für eine internationale Verständigung, als sehr wichtig

erachtet. Durch ein höheres Niveau in Debatten möchte die Arbeit einen Beitrag zum Demokratielernen leisten. Jugendliche lernen, ihren eigenen Standpunkt begründet zu artikulieren und andere Sichtweisen zu verstehen. Die Relevanz von Meinungspluralismus und Kontroversität werden durchgehend berücksichtigt und die verschiedenen Gesichtspunkte werden nicht als Gefahr, sondern als Bereicherung verstanden.

Europäisches und interkulturelles Bewusstsein bedeutet *Europäische Identität* und Zugehörigkeit. Bürgerinnen und Bürger in Europa haben viel gemeinsam. Diese Ge-

I. Europäische und interkulturelle Dimension		B	S	G
1	Die gegenseitige Abhängigkeit zwischen den europäischen Ländern ist mir bewusst.			
2	Ich weiß, wie ich Vorurteile und Stereotypen überwinde.			
3	Ich bin mit über meine nationale und Europäische Bürgerschaft im Klaren.			
4	Ich interessiere mich für Menschen aus anderen Ländern.			
5	Ich kann gut mit Menschen aus anderen Ländern arbeiten.			
6	Ich bin in der Lage, mich an neue Situation anzupassen.			
7	Ich respektiere soziale, kulturelle, religiöse, Alters- und geschlechtliche Vielfalt und lehnen Diskriminierung ab.			
8	Ich arbeite gerne mit verschiedenen Menschen und Gruppen mit unterschiedlichen Hintergründen.			
9	Ich halte es für wichtig, Barrieren und Fehlvorstellungen der Partnerländer abzubauen.			
10	Ich halte es für wichtig, positive Einstellungen gegenüber allen Europäischen Ländern zu fördern.			
11	Ich bin in der Lage, Informationen über Europäische und interkulturelle Themen in den Massenmedien zu sammeln, auszuwählen und zu beurteilen.			
12	Ich denke über die Position meines Landes in Europa nach.			
13	Ich denke über die nationale, Europäische und internationale Position meines Landes nach.			
14	Ich diskutiere Themen bezüglich Europa mit meinen Freunden und Familienmitgliedern.			

meinsamkeiten sind nicht auf die lange, oft konfliktbehaftete Geschichte beschränkt. Neben der historischen Sichtweise ist der Blick in diesem Projekt in die Zukunft gerichtet und bemüht sich das Bewusstsein darüber zu etablieren, dass in einer globalisierten Welt viele Fragen nur gemeinsam – also europäisch-gelöst werden können. Das Projekt möchte daher Barrieren abbauen, Missverständnisse der Partnerländer vermeiden und eine positive Einstellung gegenüber allen Ländern Europas unterstützen und so Toleranz und wechselseitig Verständigung und Anerkennung entwickeln.

Die Kenntnisse (Knowledge), die Lernende u.a. erwerben sollen, sind zunächst das Wissen über Demokratie, v.a. das Verstehen von demokratischen Prozessen und unverzichtbaren Grundwerten. Mit Bezug auf die junge

Klientel richtet sich ein universalistischer Blick insbesondere auf die UN-Konvention über die Rechte des Kindes. (<https://www.unicef.ch/de/so-helfen-wir/kinderrechte/kinder-haben-rechte/die-un-konvention-ueber-die-rechte-des-kindes>)

Die Blüten des SPACE-Baumes stellen dabei die Arbeitsmethode der Schülerinnen und Schüler dar: Zusammentreffen (*Assembly*), Gruppen/Schülerräte, Abstimmung, Entscheidungsprozess, Debatten/Foren.

Demokratie praktizieren, um Demokratie zu lernen

Für das Projekt stellt die Schülerpartizipation einen wichtigen Beitrag zum Demokratielernten der Jugendlichen dar. Dabei kann das Training der Kompetenzen als Möglichkeit der erfolgreichen Kooperation angesehen

werden. Der Versuch der SPACE-Partner, Elemente einer gemeinsamen Schulkultur zu identifizieren und zu etablieren zielt auch auf die Förderung einer kompetenten Mitverantwortung der Lernenden. Die SPACE-Lehrerinnen und -lehrer ermutigen die Lernenden herauszufinden, wo und wann sie mitbestimmen dürfen und sollten, wie sie selbst im Schulalltag mitwirken können, wie sie die eigene Meinung so artikulieren, dass sie auch Gehör finden.

Mitwirkungsfelder lassen sich dabei in mehreren Bereichen finden. Im Einzelnen bedeutet dies beispielsweise das Geltendmachen von Wünschen und Forderungen der Schülerinnen und Schüler bei selbstgewählten Aufgaben wie

- Durchführung besonderer Veranstaltungen, wie z.B. Debatten über Veränderungen im Bildungssystem,
- Angebot an neuen Medien im Unterricht,
- Ausflüge, Projektstage und -wochen,
- Erhebungen der Schülermeinungen zum Unterricht,
- Arbeit im Rahmen von Medieninformation,
- die Gestaltung der Schul- und Hausordnung,
- die Regelung des Schulalltags (z.B. die Schuluniform in einer Londoner Schule),
- die Mitwirkung in Konfliktfällen,
- Vorbeugung von Mobbing und Wahrnehmung von Rechten etc.

Die Ergebnisse (*Outcomes*) können in verschiedenen Feldern liegen: Mitwirkung zur Schulentwicklung, Achtung von Unterschieden, Gleichberechtigung, Wertschätzung der Umwelt oder eine durch Schülerinnen und Schüler organisierte aktive Kampagne.

Die Leistungen werden nicht durch schriftliche Tests überprüft. Stattdessen wird diskutiert und beobachtet, um die Kompetenzen zu erkennen. Das Projekt entwickelt hierzu geeignete Qualitätskriterien der Evaluation.

Die Kitemarks

Kitemarks dienen dabei als Hilfestellung zur Beobachtung und Bewertung der Kompetenzen und der Anwendung ebendieser in entsprechendem Verhalten. Um das Projekt erfolgreich in den Schulen zu verwirklichen, müssen die Unterschiede zwischen den Ländern anerkannt werden. Meistens werden in

II. Arbeit des Klassenrats		B	S	G
1	Mitglieder werden jedes Jahr mittels geheimer Wahl in der Klasse gewählt			
2	Versammlung des Rats findet mindestens einmal im Monat statt			
3	Alle Mitglieder sind gleich und haben dieselbe Chance teilzunehmen und ihre Ideen zu äußern			
4	Die Tagesordnung des Rats wird von der Klasse bestimmt			
5	Die gewählten Mitglieder führen die vereinbarten Aufgaben durch und berichten darüber regelmäßig in der gesamten Klasse			
6	Die Schulbehörde ist sich der UN-Konvention über die Rechte des Kindes, Art. 12 und 13 bewusst und bereit, sie zu respektieren			
7	Sie erkennen die Notwendigkeit, Zeit und Raum für die Versammlungen der Klassenräte zur Verfügung zu stellen. Dazu gehört auch ein Schwarzes Brett, an dem die Räte die Mitglieder der Klasse über die Ergebnisse informieren können.			
8	Ein sog. „link teacher“ (Vermittler) wird von der Schulbehörde beauftragt, den Klassenrat zu unterstützen und der Leitung darüber zu berichten.			
9	Der Klassenrat informiert die ganze Schule über die geleistete Arbeit			

eurydice/documents/thematic_reports/139DE.pdf

Schlüsselkompetenzen der Empfehlung des EPs und des Rates vom 18. Dezember 2006 zu Schlüsselkompetenzen für lebensbegleitendes Lernen' <http://eur-lex.europa.eu/legal-content/DE/ALL/?uri=CELEX:32006H0962>

Schulz, W., Ainley, J., Fraillon, J., Losito, B., Agrusti, G., IEA International Civic and Citizenship Education Study 2016 (Assessment Framework, 2016).

UN-Konvention über die Rechte des Kindes <https://www.unicef.ch/de/so-helfen-wir/kinderrechte/kinder-haben-rechte/die-un-konvention-ueber-die-rechte-des-kindes>

Infobox

EU in der Politischen Bildung – Informationen und Unterrichtsmaterialien – online

Offizielle web-site der EU
https://europa.eu/european-union/index_de

Bundeszentrale für politische Bildung:
Online-Reader zur „Europäische(n) Union“ unter:
<http://www.bpb.de/internationales/europa/europaeische-union/>

Landeszentrale für politische Bildung Baden-Württemberg:
Planspiel „Festung Europa“ Download unter: http://www.lpb-bw.de/fileadmin/lpb_hauptportal/pdf/planspiel/planspiel_festung_europa.pdf

Kartenspiel- Quartett Europa.
http://www.lpb-bw.de/publikation_anzeige.html?&no_cache=1&tt_products%5BbackPID%5D=26&tt_products%5Bproduct%5D=3195&cHash=914aac022a394f500860d1c2c39204eb

Mehrere Heftausgaben „Deutschland & Europa im Downloadbereich:
http://www.lpb-bw.de/download_aktuell.html

den Kitemarks die Elemente aus dem Kompetenzschema übernommen, doch beinhalten die Kitemarks der Englischen und Litauischen Schulen auch Items zur Evaluation der Schulleitung. Kitemarks werden hauptsächlich auf zwei verschiedene Weisen benutzt, als Mittel zur Selbstbeobachtung und -beurteilung (*Selfmonitoring*) und als Einstufung (*Ranking*), wobei verschiedene Niveaustufen (**Bronze**, **Silber** und **Gold**) dazu dienen, die Fortschritte der Schülerinnen und Schüler zu registrieren. Zum Schluss werden Lernende mit einer Art Teilnahmeurkunde ausgezeichnet. Eine feierliche Preisverleihung ist im Vereinigten Königreich und Litauen üblich. Die nachstehenden Tabellen zeigen zwei thematische Beispiele von Kitemarks:

Zusammenfassung und Ausblick

Immer unter Berücksichtigung der europäischen Dimension zielt SPACE auf eine aktive Partizipation der Schülerinnen und Schüler im Schulleben. Es hilft eine kompetente, partizipatorische Rolle zu übernehmen, trägt dazu bei, die Partizipation zu einer allgemeinen Gewohnheit zu machen und eine passive Haltung in der Schule langfristig zu überwinden.

Im Rahmen einer allgemeinen politischen Bildung geht es inhaltlich darum, das Bewusstsein über die Europäische Bürgerschaft zu fördern, die Motivation zum Wählen zu steigern und die Kompetenz der Informationsbeschaffung und -bewertung zu unterstützen.

Wie alle Erasmus plus Projekte, soll dieses Projekt zur besseren Partnerschaft zwischen den EU-Mitgliedsländern beitragen. Die Zusammenarbeit der SPACE-Gruppe wurde weder durch die großen Unterschiede in den Ländern noch durch die BREXIT-Problematik in Frage gestellt. Die SPACE-Ergebnisse werden nach Abschluss des Projekts online zur Verfügung gestellt. Sind Lehrkräfte vom Leitgedanken von SPACE überzeugt und besitzen sie die notwendigen Kompetenzen, so sollten die Ergebnisse unmittelbar in die Praxis der Schulen in Europa einfließen.

Literatur

Bombardelli, O., u.a. (Hg.), 2014: European Citizens are growing up, (ECLIPSE – European Citizenship Learning in a Programme for Secondary School Education, Madrid.

EACEA (Eurydice Exekutivagentur Bildung, Audiovisuelles und Kultur) Eurydice. Bürgererziehung in Europa, 2012, <http://eacea.ec.europa.eu/education/>

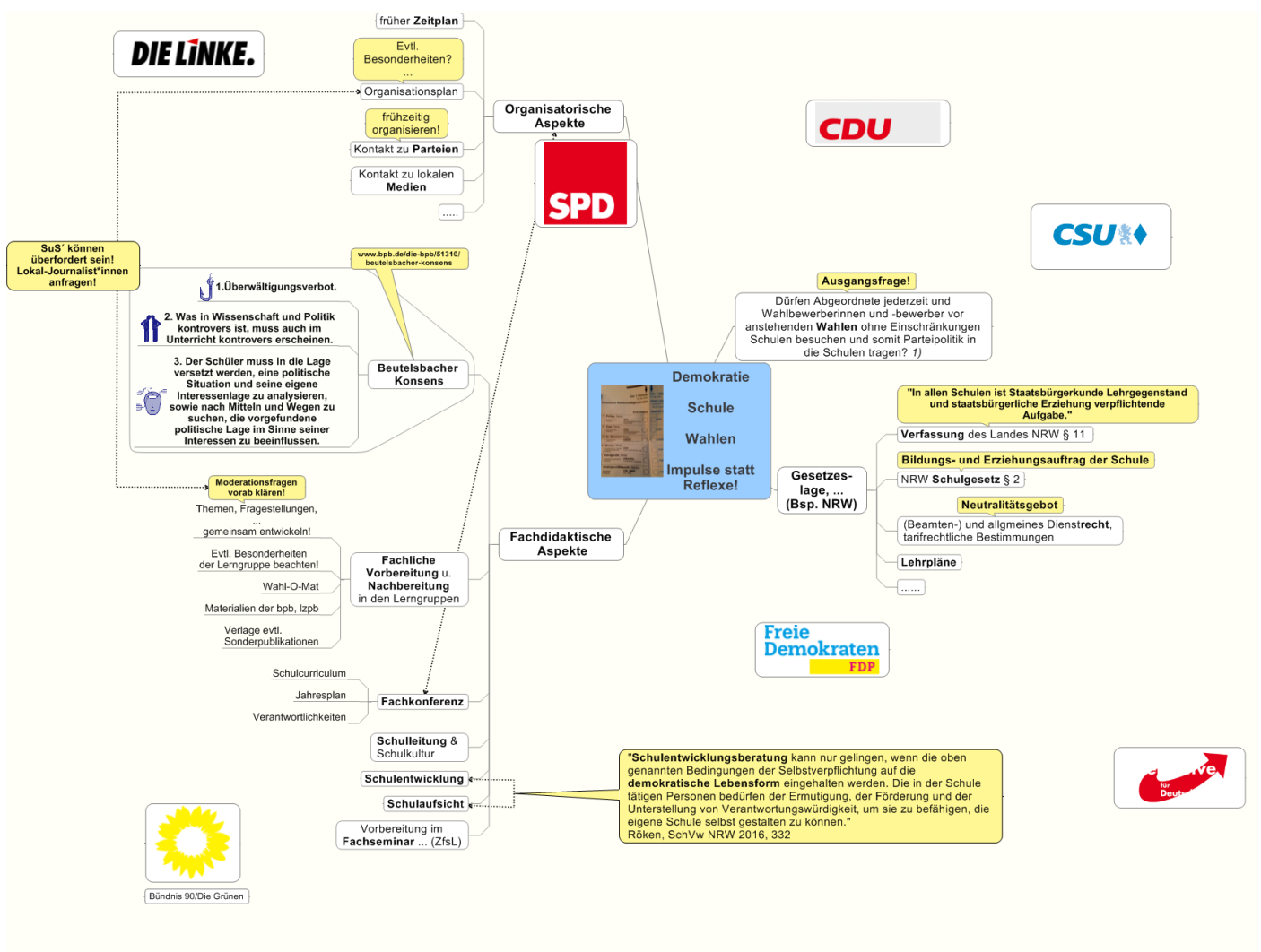


Impuls
Termine
Personen
Berichte

DVPB aktuell

IMPULS

Schulen und Wahlen – mal wieder kontrovers



1) www.schulministerium.nrw.de/docs/Recht/Aktuelle-rechtliche-Themen/Schulen-Politik.pdf

(Zur Mindmap auf S. 26)

Öffnung von Schule, vielfältige Kooperationen von Schule und ... macht alles keine grundlegenden Probleme (bis auf die Diskussionen über die Präsenz der Bundeswehr), nur bei den Parteien haben oder bekommen einige wohl kalte Füße!

Anlass: eine Schule möchte im Rahmen der Landtagswahl eine von Oberstufenkursen vorbereitete schulinterne Veranstaltung zum Thema „Flüchtlinge“ und die Positionen der Parteien durchführen. Eingeladen sind die lokal vertretenen Parteien inklusive AfD. Die lokal ansässigen Medien sind ebenfalls eingeladen. Eine aufkommende Unsicherheit der Schulleitung soll durch eine Rückfrage (Rückversicherung?) bei der mittleren Schulaufsicht geklärt werden. Die Antwort (*sinngemäß: 100-Tage-Frist vor den Wahlen, Wahlkampf sei verboten und die Schule zu politischer Neutralität verpflichtet, man rate von der Veranstaltung ab, zumal man ja auch nicht wisse, wie die Presse damit umgehe*) erinnert an aktuelle österreichische Zustände, wo die FPÖ mit einer Meldestelle für parteipolitische Beeinflussung [<http://www.fpoe-ooe.at/parteifreie-schule>] politische Diskussionen im Unterricht verhindern will.

Umgekehrt wir dein Schuh draus!

Demokratie kann und darf vor Schule nicht haltmachen. Die aktuellen Debatten zeigen, wie dünn bei manchem Zeitgenossen der demokratische Firnis

ist und autoritative Sehnsüchte Platz greifen. Politische Bildung stellt als politische „Basisversicherung“ einer demokratischen Gesellschaft Lern- und Erfahrungsmöglichkeiten für unsere jungen Generationen zur Verfügung. Hier hat Schule ihren wichtigen grundlegenden und zukunftsorientierten Auftrag. In der praktischen Umsetzung gehören u. a. Realbegnungen mit Parteivertretern (nicht nur) in Wahlkampfzeiten dazu. Die Mindmap kann Politische Bildner*innen bei der Planung und Durchführung eines solchen Vorhabens unterstützen. Auf der Homepage www.dvbp-nw.de sind die angegebenen Quellen aus NRW dokumentiert. Im Einzelfall sind die rechtlichen Bedingungen des jeweiligen Bundeslandes relevant.

Was auch noch diskutabel wäre!

In 2017 werden bei Erscheinen von POLIS II 3 Landtagswahlen stattgefunden haben, aber nur in einem durften Jugendliche ab 16 Jahren mitwählen, mitentscheiden. Es ist an der Zeit, die Frage des Wahlrechts von Jugendlichen neu zu diskutieren und auch den überholten Forschungsstand zu aktualisieren. Bei der fortschreitenden demografischen „Rechts“-verschiebung der Alterskurve hätten die Jungen bis auf weiteres ohne Änderung des Wahlrechts wohl weiter das Nachsehen!

Helmut A. Bieber

Schleswig-Holstein

16. Landesfachtag Wirtschaft/Politik in Schleswig-Holstein am 28.02.2017

Der 16. Landesfachtag Wirtschaft/ Politik im Bildungs- und Tagungszentrum Tannenfelde unter der Leitung des Landesfachberaters Dr. Andreas Groh stellte das Prinzip „Urteilsbildung“ als leitenden Gedanken der neuen Fachanforderungen in den Mittelpunkt.

In einem empirisch gestützten Leitvortrag führte Prof. Dr. Andreas Lutter von der CAU Kiel Herausforderungen politischer Urteilsbildung am Beispiel ordnungspolitischer Lern- und Problemgegenstände aus. Neben ersten Befunden zur Diagnostik von Urteilsfähigkeit zeigte Professor Lutter insbesondere weitere Forschungsvorhaben und -notwendigkeiten auf.

Die fünf Workshops verdeutlichten Möglichkeiten unterrichtlicher Umsetzung mit didaktischen und methodischen Schwerpunkten sowohl für die Sekundarstufe I als auch für die Oberstufe. Mit eher didaktischem Schwerpunkt wurde der Frage nach fachlichen Kenntnissen und strukturellen Grundlagen der Urteilsbildung für die Oberstufe an der „Schlüsselstelle“ der Halbjahre E2/ Q1.1 nachgegangen (Workshop A) und die Frage „Exemplarität statt Masse?“ aufgeworfen (D), um am Beispiel konsequenter didaktischer Reduktion einen Weg zu einem kompetenzorientierten Wirtschaft/ Politikunterricht in der Oberstufe aufzuzeigen.

Mit der Simulation „Dorfgründung“ (B), ökonomischen Experimenten (C) und dem Prinzip der Fallstudie am Beispiel „Jugendliche vor Gericht“ (E) wurde ein eher methodischer Schwerpunkt für die Sekundarstufe I gesetzt. In diesen Workshops stand jeweils die Frage nach verschiedenen Wegen einer Förderung von Urteilsbildung im Vordergrund, entsprechend wurden die genannten Verfahren geprüft.

Mit fast achtzig teilnehmenden Lehrkräften war der Landesfachtag auch in diesem Jahr wieder gut besucht und stellt einen etablierten Höhepunkt der Fortbildung im Fach dar, wie auch der Direktor des IQSH, Dr. Thomas Riecke-Baulecke, in seinem Schlusswort betonte. Eine von Dr. Riecke-Baulecke abschließend durchgeführte Kurzevaluation mit dem System LeOniE3 zeigte durchweg eine sehr gute und gute Einschätzung der Veranstaltung durch die Teilnehmer.

Dr. Andreas Groh

Materialien der Tagung unter:

<http://faeher.lernnetz.de/faeherportal/index.php?key=2&wahl=10332&auswahl=117>

BERICHTE

Berlin

Neuer Vorstand

Unser engagiertes Vorstandsmitglied Mirko Niehoff hat sich vorläufig aus dem Vorstand zurückgezogen, bleibt aber aktives Mitglied des Landesverbandes. Wir danken Mirko für sein Engagement im Vorstand und begrüßen Steve Kenner als neuen stellvertretenden Vorsitzenden. Wieder gewählt wurden Prof. Dr. Sabine Achour als Landesvorsitzende, Marco Parizek als stellvertretender Vorsitzender und Sven Kusserow als Schatzmeister.

Keine Zeit verlieren! Offener Brief an Senatorin Sandra Scheeres

Die neue rot-rot-grüne Berliner Landesregierung hat in ihrer Koalitionsvereinbarung die Stärkung der politischen Bildung explizit hervorgehoben. Sie reagiert damit auf den Druck den Schüler*innen, Eltern und der Landesverband Berlin der DVBP in den vergangenen Monaten und Jahren aufgebaut haben.

Der Landesverband Berlin hat in einem offenen Brief an die Senatorin für Jugend, Bildung und Familie, Sandra Scheeres (SPD), die Notwendigkeit betont, Politische Bildung in der Bundeshauptstadt zu stärken.

Ein ganz besonderes Augenmerk muss dabei auf der schulischen politischen Bildung liegen. Es ist nicht länger hinnehmbar, dass in Berlin Politik als Unterrichtsfach in der Sekundarstufe I nahezu vollkommen von der Studentafel verschwunden ist.

Wir sind zu konstruktiven Gesprächen jederzeit bereit und betonen, dass dabei keine Zeit mehr verloren gehen darf, damit wir nicht noch weitere Schuljahre und somit viele Schülerinnen und Schüler verlieren, die im Laufe ihrer Schulzeit grundlegende Kompetenzen der politischen Bildung, wie beispielsweise Analyse-, Urteils- und Handlungskompetenzen, nie erlernen. Ob diese Grundkompetenzen erlernt werden, darf nicht abhängig sein vom Elternhaus oder der Profilbildung der Schule. Sozialkunde/Politik kann und darf kein Wahlfach sein.

Wir haben der Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Familie angekündigt, dass wir unsere Vorschläge gern einbringen und gemeinsam mit der Verwaltung, Schülerinnen und Schülern sowie den Eltern diskutieren wollen, um den Worten Taten folgen zu lassen.

Steve Kenner

Nordrhein-Westfalen

Stellungnahme der DVPB-NW zu den Kernlehrplänen Politik/ökonomische Grundbildung sowie Sozialwissenschaften

NRW bricht mit Tradition eines integrierten sozialwissenschaftlichen Wahlpflichtfaches an Realschulen

Mit der beabsichtigten Einführung der Fachrichtungen „Sozialwissenschaften“ und „Politik/ökonomische Grundbildung“ soll der Lehrplan Wahlpflichtfach Sozialwissenschaften von 1994 abgelöst werden. Dies, obwohl der Lehrplan als herausragendes Beispiel für eine gelungene sozialwissenschaftliche Integration bundesweit angesehen werden kann, das auch (fachfremden) Lehrkräften eine angemessene Orientierung bietet, die Integration handhabbar organisiert und Problem-, Handlungs- und Wissenschaftsorientierung vorbildlich vereint. Dieser Plan wäre leicht zu aktualisieren gewesen und auf eine - dem Plan schon implizit zugrundeliegende - Kompetenzorientierung auszurichten. Bereits dieser Lehrplan bot die Möglichkeit, eine ökonomische oder soziologische Schwerpunktsetzung vorzunehmen.

Die DVPB-NW fordert die Weiterführung eines aktualisierten Lehrplans „Sozialwissenschaften“.

Die Fächerbezeichnungen „Sozialwissenschaften“ bzw. „Politik/ökonomische Bildung“ können nicht anders wahrgenommen werden als eine Art von Etikettenschwindel. Während im Kernlehrplan „Sozialwissenschaften“ die ökonomische Dimension vernachlässigt wird, vernachlässigt der Kernlehrplan „Politik/ökonomische Grundbildung“ nicht nur gänzlich die gesellschaftliche Dimension, sondern reduziert Politik auf „Wirtschaftspolitik“. Die in der Präambel definierte Zielsetzung des Wahlpflichtfaches „Politik/ökonomische Grundbildung“, wonach das Fach „zu einem vertieften Verständnis von wirtschaftlichem Handeln und Marktgeschehen sowie deren Wechselwirkungen mit Politik und Gesellschaft“ beitragen soll (S. 8) wird nicht erfüllt. Es besteht insgesamt eine deutliche Diskrepanz zwischen der Präambel und den inhaltlichen Schwerpunktsetzungen der Kernlehrpläne der beiden Wahlpflichtfächer.

Die Fachbezeichnung „Politik/ökonomische Grundbildung“ suggeriert, dass die Schülerinnen und Schüler eine umfassende politische Bildung erfahren, aber nur Grundlagen der ökonomischen Bildung. Der Bildungsplan beschreibt aber im Schwerpunkt ein ökonomisches Bildungsprofil. Bereits der Begriff „ökonomische Grundbildung“ wird weitere Forderungen von Separatfachbefürwortern eines Unterrichtsfaches „Wirtschaft“ evozieren.

Während in der fachwissenschaftlichen und in der fachdidaktischen Diskussion – auch in organisierter Form wie der Gesellschaft für sozioökonomische Bildung und Wissenschaft – die gesellschaftliche Dimension des Wirtschaftens bzw. ökonomisch geprägter Lebenssituationen zunehmend berücksichtigt wird, steht der vorliegende Lehrplan „Politik/

ökonomische Grundbildung“ für einen Rückschritt hin zu monodisziplinären Betrachtungsweisen gesellschaftlicher Probleme.

Fehlende Abstimmung der Kernlehrpläne

Die Kernlehrpläne Politik (2012), WPF Sozialwissenschaften (Entwurf 2017) sowie WPF Politik/ökonomische Grundbildung (Entwurf 2017) sind nicht untereinander abgestimmt,¹ auch fehlt ein systematisch herausgearbeitetes Profil der WPF-LP, das die Leitideen und die unterschiedlichen Bildungsansprüche der beiden neuen Fächer für Lernende und Lehrende transparent macht.

Beispiele:

- Warum findet man die ökonomisch so hoch relevanten technischen Innovationen nicht im WPF P/ÖG, sondern nur im WPF Sowi?
- Wie kann es sein, dass man in WPF-LP Sowi das für die Jugendlichen so zentrale Feld Arbeit/Arbeitswelt einfach weglässt?
- Wo liegt der systematische, sinnvolle und nachvollziehbare Unterschied zwischen Globalisierung in WPF-LP Sowi und Internationale Wirtschaftsbeziehungen in WPF-P/ÖG?
- Die beiden WPF-LP müssen zudem systematisch an das Lernen im Pflichtfach Politik anschließen, das bereits in der 5./6. Jahrgangsstufe beginnt, um die dortigen Inhaltsfelder zu vertiefen, zu erweitern und zu ergänzen

Aus fachlicher Perspektive möchten wir wenigstens auf die folgenden Aspekte hinweisen:

- a) Es gibt fachwissenschaftlich betrachtet keine „Überwindung von Knappheiten“ (WPF P/ÖG, S. 19).
- b) Es ist wissenschaftlich nicht vertretbar, nur vollkommene Märkte und drei Marktformen zu behandeln, ohne auf die zahlreichen und hoch relevanten Unvollkommenheiten von Märkten einzugehen (WPF P/ÖG S. 19).
- c) Kriterien für den Standort: zentrale Kriterien wie „Marktnähe“ und „Steuerminimierung“ fehlen.
- d) Einseitigkeit: Interessenvertretungen haben vor allem „Rechte“, nicht nur – wie im Lehrplan unterstellt – „Aufgaben“ (WPF P/ÖG, S. 20).
- e) In Betrieben und Unternehmen geht es in erster Linie um das gesetzlich verankerte Recht Mitbestimmung und seine Ausübung, nur in zweiter Linie um die schwachen Formen von Mitgestaltung (WPF P/ÖG, S. 20).
- f) In der Wirtschaft selbst liegt der zentrale Ursachenkomplex für soziale Ungleichheit. Es ist eine weitgehend unbestrittene Folge von Märkten, dass sie die Ungleichheit verschärfen. Warum wird diese für unsere Gesellschaften und deren Integrationskraft seit langem brennende Problematik – für die es natürlich kontroverse Bewertungen und Lösungsvorschläge gibt – im WPF LP Politik/ökonomische Grundbildung völlig ausgelassen?

Wahlmöglichkeiten für Schülerinnen und Schüler?

Nicht transparent ist, ob die Schülerinnen und Schüler zwischen den beiden Schwerpunktsetzungen an den einzelnen Schulen eine Wahlmöglichkeit haben. Sollte nur ein Schwerpunkt an Schulen angeboten werden, besteht die Problematik, dass der Schwerpunkt „Sozialwissenschaften“ nur formal besteht, weil die Schulen sich mit einem Angebot „Politik/ökonomische Grundbildung“ bessere Chancen der Kooperation, sprich finanziellen Unterstützung von und mit Unternehmen versprechen. Die bereits sehr weit fortgeschrittene Ökonomisierung und Lobbybeeinflussung an Schulen wird dann weiter befördert.

Keine Begründung und kein Grund für die Privilegierung des ökonomischen Lernbereichs

Eine inhaltliche Begründung, weshalb es einen „ökonomischen“ Schwerpunkt geben soll, nicht aber einen „politischen“ oder „soziologischen“ Schwerpunkt lassen die Bildungspläne offen. Angesichts der aktuellen politischen Situation in NRW, in Deutschland, in Europa und weltweit ist diese Abwertung des politischen und gesellschaftlichen Teilbereiches politisch nicht nachvollziehbar und unvertretbar. Während die Zustimmungswerte zu Demokratie zurückgehen, rechter Populismus und Extremismus an Zustimmung gewinnen, Menschenrechte in Frage gestellt werden, Klimaschutzforschung und errungene Umweltschutzstandards in manchen Staaten abgewickelt werden, wird von einer rot-grünen Landesregierung die politische und gesellschaftliche Bildung in diesen beiden Lehrplänen abgewertet, weil diese die zentralen Problemlagen, mit denen die Jugendlichen als Bürgerinnen und Bürger jetzt und zukünftig konfrontiert sind, nicht oder nur unzureichend aufgreifen.

Während die Komplexität und Vernetztheit globaler Probleme und gesellschaftlicher Herausforderungen zunehmend realisiert wird, bricht die Landesregierung – ohne Not – mit der Tradition des Unterrichtsfaches „Sozialwissenschaften“, das diese Komplexität für den Unterricht organisiert und handhabbar macht und die notwendige Fähigkeit zur integrativen Analyse gesellschaftlicher Probleme und Lebenssituationen fördert.

In einer aktuellen Studie des Kinderhilfswerks haben sich 89% der befragten Erwachsenen für eine Stärkung der politischen Bildung ausgesprochen.²

Mit der Preisgabe des didaktischen Konzepts einer „integrativen Sozialwissenschaft“ an der Realschule wickelt NRW ein sehr innovatives Fachkonzept für die Sekundarstufe I ab, das eine bildungspolitische und bildungspraktische Vorbildfunktion hatte und hat.

Anmerkungen

- 1 www.dvpb-nw.de „Stellungnahme Realschule“
- 2 <https://www.dkhw.de/presse/schlagzeilen-archiv/schlagzeilen-details/kinderreport-2017-des-deutschen-kinderhilfswerkes-demokratieforderung-von-kindern-und-jugendlichen/>.

(Nordrhein-Westfalen Fortsetzung)

Einladung zur Mitarbeit beim „Barcamp“

„Politische Bildung in Zeiten digitaler Transformation“

Zu diesem Thema gibt es ein **Barcamp** der DVPB NW am 16. November 2017 von 10.00-16.00 Uhr im Veranstaltungszentrum der Ruhr-Universität Bochum.

Wir möchten Sie hiermit herzlich einladen sich im Rahmen einer entsprechenden Session einzubringen.

Sessions können zu den Bereichen „„Diskussion“, „Theorie“ und „Praxis“ angeboten werden:

Theorie: Hierbei können Forschungsergebnissen und Theoriekonzepten zum Themenfeld „Digitalisierung“ und ihre politisch-gesellschaftliche Relevanz vorgestellt und/oder diskutiert werden.

Praxis: Praxisessions dienen dazu sich mit (innovativen) Methoden rund um das diesjährige Schwerpunktthema auseinander zu setzen. Hier können Bildungsmaterialien, Projekte, Lehrpläne und Fortbildungsangebote vorgestellt, diskutiert oder sogar erprobt werden

Diskussion: Hierbei handelt es sich um auf Diskussion angelegte, kontroverse Sessions. Der/ die Sessionanbieter*in setzt Impulse für die Diskussion und moderiert diese.

Wir möchten explizit auch Lehrkräfte einladen, zusammen mit ihren Schüler/innen eine Session anzubieten (Um eine vorherige Kontaktaufnahme mit dem Geschäftsführer der DVPB wird gebeten, sofern Sie mit einer Schülergruppe anreisen möchten).

Wenn Sie eine Session anbieten wollen, können Sie diese auf der Homepage (www.dvpb-nw.de) zusammen mit einer Kurzbeschreibung lh-

rer Session sowie der Zuordnung zu einem Cluster (Theorie, Praxis, Diskussion) einstellen. Die Teilnehmenden können sich so bereits vor dem Barcamp über einzelne Sessions informieren. Selbstverständlich ist es auch möglich, am 16. November 2017 auch noch kurzfristig eine Session anzubieten. Am Tag des Barcamps werden ab 10.45 Uhr alle Sessions von den jeweiligen Anbieter/innen kurz vorzustellen.

Wir würden uns freuen, wenn wir Sie auf dem Landesforum der DVPB NW begrüßen können.

Landesvorstand der dvpb-nw

Gesellschaft für sozioökonomische Bildung und Wissenschaft (GSÖBW) gegründet

(unter Beteiligung von Mitgliedern der DVPB-NW)

„Jahre nach der Finanz-, Wirtschafts- und Eurokrise kommt die Erneuerung der Wirtschaftswissenschaften nur schleppend voran. Auf der Agenda stehen insbesondere die Reform der wirtschaftswissenschaftlichen Ausbildung und die Erneuerung der ökonomischen Bildung. Die frisch gegründete Gesellschaft für sozioökonomische Bildung und Wissenschaft (GSÖBW) macht diese Aufgaben zu ihrem Programm und vernetzt dazu Akteurinnen und Akteure aus unterschiedlichen sozialwissenschaftlichen Disziplinen. Über 50 Personen aus Wirtschaftswissenschaften, Soziologie, Fachdidaktik und Wirtschaftspädagogik diskutierten ihr wissenschaftliches und fachpolitisches Programm in der Akademie für Politische Bildung Tutzing am Starnberger See...“ (Presseerklärung vom 21.3.2017)

Mehr unter: <http://soziooekonomie-bildung.eu>

„Unternehmen wollen an die Köpfe der Kinder“

Die Landesvorsitzende Prof. Dr. Bettina Zurstrassen in einem Interview mit **der Freitag** über den fehlenden Pluralismus in der Ökonomieausbildung in Hochschule und Schulen, Privatisierungstendenzen der schulischen Berufsorientierung, die Forderung von Unternehmensverbänden nach einem eigenen Fach Wirtschaft, Umgang mit politischer Neutralität, Notwendigkeiten politischer Gestaltung, ...



Foto: privat

„Es geht darum, dass wir Schüler, Schülerinnen und Studierende zu Analyse und Reflexion von Problemen und Lebenslagen, die mit Wirtschaft zu tun haben, befähigen, die aber eben nicht an disziplinären Grenzen Halt machen.“ (Auszüge)

Das vollständige Interview erschien in Ausgabe 13/17. Online unter: <https://www.freitag.de/autoren/sebastianpuschner/unternehmen-wollen-an-die-koepfe-der-kinder>

Bremen

Demokratische Schulkultur in der Praxis

Als unmittelbare Reaktion auf die jüngsten Anti-Demokratisierungstendenzen wie Terroranschläge in Berlin oder St. Petersburg, die deutschen GIDA-Bewegungen, die Wahlerfolge rechtspopulistischer Parteien in ganz Europa (FPÖ, AfD, Front National, Prawo i Sprawiedliwość, Fidesz) stellt sich der immer gleiche Reflex des demokratischen Verfassungsstaates ein: der Ruf nach einer „wehrhaften Demokratie“. Doch so richtig und wichtig dieser Appell auch sein mag, die alleinige Verschiebung des Verhältnisses von Freiheit und Sicherheit zugunsten letzterem reicht dafür keineswegs aus. Da die Demokratie als Lebens-, Gesellschafts- und Herrschaftsform die Voraussetzungen ihrer Existenz und ihres dauerhaften Fortbestehens bekanntlich nicht selbst beibringen kann, ist sie nämlich erst dann wirklich wehrhaft, wenn ihre Bürger*innen über ein demokratisch-politisches Bewusstsein verfügen und sie mit sozialen und bürgerschaftlichen Kompetenzen ausgestattet sind – handelt es sich dabei doch um die eigentlichen Ge-

linsbedingungen menschlichen Zusammenlebens in souveräner, gleichberechtigter und freiheitlicher Art und Weise. Völlig zu Recht wird in diesem Zusammenhang Kindern und Jugendlichen eine besondere Aufmerksamkeit zuteil, stellen diese doch eine Art „Gradmesser“ für die Persistenz demokratisch verfasster politischer Systeme dar.

Damit die Förderung demokratischer Werte, Grundrechte, eines interkulturellen Verständnisses und einer aktiven Bürgerschaft keine reine Wunschprosa bleibt, stellt sich die DVPB Bremen gemeinsam mit der Universität Bremen und dem Landesinstitut für Schule in Bremen in einer Reihe gemeinsamer Praxisprojekte die folgenden Kernfragen:

Wie kann Schule demokratisch gestaltet werden? Welche Formen des sozialen Zusammenlebens in der Schule wollen wir? Wie kann konstruktiv mit Diversität und Differenz umgegangen werden? Wie können demokratische Handlungskompetenzen gefördert werden? Welche Handlungsformen der Teilhabe in der Schule kann es geben?

Durchgeführt werden deshalb Veranstaltungen, in denen universitäre Lehre, Schulpraxis und Referendariatsausbildung verzahnt werden und sich Lehramtsstudierende, Referendar*innen im schulischen Vorbereitungsdienst sowie Lehrer*innen aus der

schulischen Praxis mit Aspekten von Schulentwicklung, Schulöffnung und Schulkultur als Säulen demokratischer Schulqualität auseinandersetzen. Dabei ist die Erforschung und Entwicklung einer demokratischen Schulkultur vor allem seit dem im Rahmen der Qualitätsoffensive Lehrerbildung gestarteten Projekt „Schule innovieren“ ein prioritäres Thema sowohl in der universitären politikdidaktischen Lehrerbildung als auch Referendariatsausbildung im Fach Politik.

Einen vorläufigen Höhepunkt bildet der am 24.05.2017 stattfindende Demokratietag. Referent*innen aus der Praxis und allen Ausbildungsphasen der Lehramtsbildung arbeiten an diesem Tag gemeinsam mit allen an Schule Beteiligten zu Demokratisierungsspekten rund um das Thema Schule.

Weitere Informationen zu „Schule innovieren“ unter <http://www.uni-bremen.de/zfl/qualitaetsoffensive/forschungswerkstatt/schule-innovieren.html>

Weitere Informationen zum Demokratietag finden Sie hier: <http://www.lis.bremen.de/sixcms/detail.php?gsid=bremen56.c.117200.de>

Für den DVPB Landesverband Bremen
Hendrik Schröder, Julia Neuhoof, Marc Partetzke

Thüringen

Politikdidaktisches Kaminesgespräch

Offensichtlich war der Titel der „Frankfurter Erklärung“ genau der richtige, dass am Donnerstagabend, dem 02.03.2017, ca. 20 Gäste den Weg zum Politikdidaktischen Kaminesgespräch in die Bohlenstube des Gasthauses „Im Sack“ nach Jena fanden. Neugierig auf den Inhalt dieser Erklärung, deren Entstehung, Rezeption und mögliche didaktische Konsequenzen diskutierten die schulischen und außerschulischen Politischen Bildner verschiedener Generationen unter Leitung des Landesvorsitzenden Anselm Cypionka.

Mitinitiator der Frankfurter Erklärung Prof. Dr. Andreas Eis (Uni Kassel) konnte als offener und zugleich kritischer Referent für das Kaminesgespräch gewonnen werden. Zunächst stellte er die Thesen für eine kritische emanzipatorische politische Bildung vor, an deren Erarbeitung mehr als 20 Personen innerhalb eines interdisziplinären Dialoges beteiligt waren. Eis räumte ein, dass die Erklärung weder den Beutelsbach Konsens ablöst oder in Konkurrenz zu ihm steht, sondern vielmehr als eine Diskussionsgrundlage zu verstehen sei, an der sich bislang v.a. außerschulische Bildungsträger und weniger die Wissenschaft beteiligte.

Umsoweniger gewinnbringender war das etwa zweistündige Kaminesgespräch – lebhaft, kritisch aber stets fair.

Inhaltlichen Ausgangspunkt nimmt die Frankfurter Erklärung an den aktuellen globalen Krisen, an Fragen zur Demokratieentwicklung in Europa oder auch dazu wie junge Menschen heute politisch sozialisiert werden. Die aktuellen Trends zur Sicherung von Unterrichtsqualität, Kompetenzentwicklung und Bildungsstandards, sind nach Ansicht von Eis keine angemessene Reaktion auf diese Herausforderungen. Nachfolgend referierte er die sechs zentralen Thesen der Frankfurter Erklärung, die mit den Oberbegriffen Krisen, Kontroversität, Machtkritik, Reflexivität, Ermüdung und Veränderung überschrieben wird.

Im offenen Gespräch wurden zunächst Fragen nach der Rolle politischer Bildung für den Abbau sozialer Ungleichheit oder zum Krisenbegriff gestellt. Kritisch hinterfragt wurde die Position, dass Modelle keine geeignete Möglichkeit bieten, aktuelle Herausforderungen zu analysieren oder auch die zu starke Fokussierung der Erklärung auf Protest und Widerspruch und weniger auf Bewahrung.

Einig waren sich alle Teilnehmer bezüglich der immanenten Bedeutung von Kontroversität als maßgebliche Bedingungen guten Politikunterrichts. An der Frage nach der Recherche geeigneter Materialien und der Darstellung politischer Ereignisse in den Medien erhitzen sich die Gemüter. Schließlich dürfen politische Programme nicht zu didaktischen Programmen werden, brachte Prof. May die Diskussion an dieser Stelle auf den Punkt.

Am Ende standen drei grundlegende Erkenntnisse aus dem Gespräch. Schüler benötigen im Unterricht Raum um ihre Position innerhalb der bestehenden Herausforderungen zu finden, geleitet von der Frage: Wie will ich leben? Somit verlangt die Frankfurter Erklärung bei der Auswahl der Lerngegenstände auch nach einem unmittelbaren Lebensweltbezug. Nicht zuletzt liegt der Wert der Erklärung in der aktuellen politischen Debatte, die demokratische Werte auf den Prüfstand stellt und aktuelle Herausforderungen hinterfragt.

*Toralf Schenk
zweiter Landesvorsitzender*

DVPB baut zum achten Mal an der SchulBrücke Europa

Ein weiteres Mal versammelten sich Schüler aus Jena, Mönchengladbach (Nordrhein-Westfalen), Bruneck (Italien), Prešov (Slowakei), Zarbe (Polen) und Stara Zagora (Bulgarien) um an dem einzigartigen Projekt der SchulBrücke Europa teilzunehmen.

Dieses einzige internationale Schulprojekt in deutscher Sprache versteht sich seit 2006 als kontinuierliches Projekt der drei Kooperationspartner Deutsche Nationalstiftung, Robert-Bosch-Stiftung und Europäische Jugendbildungs- und Jugendbegegnungsstätte Weimar (EJBW) an dem Mitglieder der DVPB seit 2008 regelmäßig teilnehmen. Organisation und Durchführung des Projektes lag in den Händen von Dr. Frithjof Reinhardt und Thomas von der Gönna (EJBW).

Neben dem diesjährigen Tagungsort Hamburg findet die SchulBrücke in Jugendgästehäusern in bekannten deutschen Städten, wie z.B. Dresden, Weimar, Greifswald oder Stuttgart statt. Dabei treffen sich jeweils zweimal im Frühjahr und Herbst eines Jahres 8 Schüler aus 6 verschiedenen europäischen Schulen. Vom 23. bis zum 31. März 2017 stand die Zusammenführung von Schülern verschiedener europäischer Nationen und die Auseinandersetzung mit den Themenbereichen Nation und Europa im Mittelpunkt des Kultur- und Bildungsprojektes.

Gemeinsam mit Schülern anderer Nationalitäten verständigten sich Schüler der IGS „Grete Unrein“ aus Jena unter Anleitung des Fachleiters und Vorstandsmitglied des Landesverbandes der DVPB Thüringen, Toralf Schenk, über das Thema „Zukunft braucht Erinnerung“. Im Mittelpunkt standen die Fragen „Wer sind wir?“, „Woher kommen wir?“ und „Wohin gehen wir?“. Für ihr Engagement und die kontinuierliche Teilnahme an diesem europäischen Schulprojekt wurden die IGS „Grete Unrein“ unlängst in den europäischen Schulverbund der Deutschen Nationalstiftung aufgenommen und erhielt den Ehrenamtspreis für Internationalität, Weltoffenheit und Toleranz der Jungen Liberalen Jena/ Weimar.

An erster Stelle des Projektes steht der interkulturelle Kontakt zwischen den Jugendlichen während der Arbeitsphasen, in denen die europäische Historie anhand eines 10 m langen Zeitstrahls und unter Einbeziehung der einzelnen Nationalgeschichten erarbeitet wird. Im weiteren Verlauf entwickeln die Jugendlichen Zukunftsentwürfe zu den Problemfeldern Demokratie und Menschenrechte, Bildung und Werte, Ökonomie und Ökologie, Krieg und Frieden.

Über die inhaltliche Arbeit hinaus boten sich den Teilnehmern viele Möglichkeiten durch Kennlern-

übungen, Spiele und zahlreiche Gesprächsanlässe Kontakte zu knüpfen. Die Teilnehmer teilten ihre Interessen, Hobbies und Erfahrungen und fanden so einen Zugang zu anderen Ländern, Mentalitäten und Einstellungen. Das Projekt setzt zudem auf Nachhaltigkeit und versteht sich als Impulsgeber für den Kontakt zwischen jungen Menschen in Europa, das im März 2018 dann in Naumburg seine Neuauflage finden wird.

*Toralf Schenk
zweiter Landesvorsitzender*



Foto: EJBW

Landesverband schreibt zum sechsten Mal Abiturpreis aus

Der Landesverband Thüringen schreibt 2017 zum siebten Mal in Folge einen Abiturpreis aus. 2010 einigte sich der Landesverband, Schülerinnen und Schüler der Abiturstufe in Thüringen für ihr schulisches und außerschulisches Engagement im Bereich der politischen Bildung auszuzeichnen. Im vergangenen Jahr wurden Sophie Funke, Daphne Auer, Paul Böning im Rahmen einer Feierstunde im Thüringer Landtag geehrt. Damit wurden nicht nur ihre sehr guten schulischen Leistungen und ihre Seminarfacharbeiten sondern auch ihre zahlreichen ehrenamtlichen außerschulischen Aktivitäten gewürdigt.

Im Zuge unserer Arbeit als Landesvorstand sind wir besonders daran interessiert, junge Menschen für die aktive Wahrnehmung ihrer Bürgerrolle zu gewinnen und sie dazu zu ermutigen, sich aktiv für die politische Bildungsarbeit – auch direkt vor Ort – einzusetzen. In diesem Zusammenhang bittet der Landesverband der DVPB alle Bildungsträger in Thüringen diejenigen Schülerinnen und Schüler des Abiturjahrgangs 2017 auszuwählen, die sich durch hervorragende Leistungen im gesellschaftswissenschaftlichen Bereich und ein (hohes) ehrenamtliches Engagement (z.B. im Rahmen der Schülermitverwaltung) auszeichnen. Das schulische und gesellschaftliche Engagement der Abiturienten und Abiturientin-

nen soll im Rahmen einer Feierstunde im Thüringer Landtag am 09.06.2017, 11:00 Uhr durch den Landtagspräsidenten Christian Carius besonders gewürdigt werden. Die Geehrten erhalten zudem eine Urkunde, einen Büchergutschein und eine kostenlose einjährige Mitgliedschaft im Landesverband.

Der Landesverband bittet alle Schulen ihre Kandidatenvorschläge per Mail bis zum 30.04.2017 an folgende Mailadresse dvbp-online@gmx.de oder per Post an Anselm Cypionka, Alte Landstraße 4, 07806 Neunhofen mitzuteilen.

*Toralf Schenk
zweiter Landesvorsitzender*

Rheinland-Pfalz

Seminar „Gegenwart und Zukunft der US-Außen- und Sicherheitspolitik“ mit Besichtigung der Airbase Ramstein am 15.3.2017

Am 15. März 2017 fand das erste Kooperationsseminar des Landesverbandes Rheinland-Pfalz mit der Atlantischen Akademie Kaiserslautern zum Thema „Gegenwart und Zukunft der US-Außen- und Sicherheitspolitik“ in Verbindung mit einer Besichtigung der Airbase Ramstein statt.

Dieses Angebot stieß – natürlich verstärkt durch die Präsidentschaft von Donald Trump und den daraus entstehenden Unsicherheiten – auf eine rege Nachfrage, so dass das Teilnehmerkontingent schon lange vor dem Veranstaltungstag ausgebucht war.

Eröffnet wurde der Seminarteil mit der Begrüßung und Einführung durch die beiden Tagungsleiter, Dr. David Sirakov von der Atlantischen Akademie und Michael Sauer von der DVBP. Im Anschluss hielt Dr. Tobias Endler vom Heidelberg Center for American Studies einen sehr informativen, fundierten und unterhaltsamen Vortrag zur Thematik. Er machte zu Beginn klar, dass die Idee des Isolationismus, die Idee der Präemption und auch die Besetzung der Ministerriege durch ehemalige Militärs keine Neuerfindung Trumps sei, sondern teilweise bis zu den Gründungsvätern der USA, G. Washington und T. Jefferson, zurückgehe. Auch legte er den Tagungsteilnehmern nahe, die „Welt einmal aus amerikanischer Sicht zu betrachten: Als Folie kam hier eine Weltkarte aus einem amerikanischen Atlas zum Einsatz, welche verdeutlichte, dass die amerikanische Sicht der „Welt“ wie die unsere „zentriert“ ist, d.h. auf einer amerikanischen Weltkarte ist der große amerikanische Kontinent nicht im Westen, sondern in der „Mitte“, zwischen China/Russland im Osten und Europa im Westen. Hieraus ergebe sich eine andere Konstruktivität von Interessen zwischen Europa und Asien.

Die außenpolitische Macht und die Einflussmöglichkeiten der USA fuße auf absoluter militärischer Überlegenheit, wirtschaftlicher Stärke und vor allem

auch auf der sogenannten „Soft Power“ durch amerikanische Produkte, Firmen und Filme. Auch das amerikanische Selbstverständnis, „Gods own Country“ zu sein, präge amerikanische Außenpolitik enorm, z.B. durch den Anspruch, unangreifbare Hegemonialmacht zu bleiben. Tobias Endler ordnete die Präsidentschaft von Barack Obama hingegen vor allem als „pragmatisch“ ein, er bezeichnete ihn als „Machtmann“, der vor allem auch das Ziel verfolgte, für die USA „billigere“ Beziehungen aufzubauen und widersprach so einem vielverbreiteten Meinungsbild vom Ex-Präsidenten. In diesem Kontext sei Donald Trump, bei aller persönlicher Unberechenbarkeit und Gefährlichkeit, auch in einer Linie der Kontinuität zu sehen.

Am Nachmittag folgte die Besichtigung der Airbase Ramstein, welche nicht nur ein wichtiger Faktor amerikanischer und damit auch der NATO-Außen- und Sicherheitspolitik in Europa ist, sondern auch für die Region eine wichtige ökonomische und gesellschaftspolitische Bedeutung aufweist. Die Teilnehmer waren beeindruckt von der Größe des Areals, welche die größte Einrichtung der US Air Force außerhalb der Vereinigten Staaten ist und zu deren Gemeinschaft etwa 50.000 Amerikaner in der Region gehören. Neben der Besichtigung von Militärflugzeugen wurde der Gruppe auch der Dialog und die Diskussion mit einer Flugzeugbesatzung ermöglicht, die von ihren Einsätzen in Krisengebieten berichtete.

*Michael Sauer,
Landesvorsitzender Rheinland-Pfalz*

Brandenburg

Schulische Politische Bildung mit Rückenwind stärken

Auch als Reaktion auf populistische Parteien und Bewegungen, die in westlichen Demokratien eine steigende Zustimmung bis hin zu Wahlsiegen erfahren, und auf Grund der Erkenntnis, dass demokratische Rechtsstaatlichkeit nicht einmal in allen Ländern der Europäischen Union oder potentiellen Mitgliedsstaaten garantiert zu sein scheint, strebt der DVBP-Landesverband in Brandenburg mit offensivem Einsatz eine Stärkung der politischen Bildung in der Schule an. Wegen eines Mangels an Fachlehrer*innen für Politische Bildung (PB) und einer unglücklichen Konkurrenzsituation in der Kontingentsstundentafel der gesellschaftswissenschaftlichen Fächer würden relevante Themenfelder des neuen, ab dem Schuljahr 2017/18 wirksamen Rahmenlehrplans (RLP), wie Armut und Reichtum, Leben in einer globalisierten Welt, Migration und Bevölkerung sowie Leben in einem Rechtsstaat, an vielen Schulen gar nicht oder nur extrem verkürzt unterrichtet. An Schulen, an denen das Fach PB in der Doppeljahrgangsstufe 7/8 nicht unterrichtet wird, fehlt dann auch die politische Perspektive für den im neuen RLP verankerten Unterricht im gesellschaftswissenschaftlichen Fächerverbund. Diese Situation ist insbesondere vor dem Hintergrund einer zunehmenden, die Demokratie und Rechtsstaatlichkeit verachtenden Stimmungen in Deutschland, Europa und der Welt nicht hinnehmbar.

Deshalb legt der DVBP-Landesverband in Brandenburg einen Schwerpunkt seiner Arbeit auf die Stärkung der schulischen politischen Bildung im Kon-

text der unterrichtswirksamen Einführung des neuen Rahmenlehrplanes für die Klassen 1-10 und der Entwicklung einer neuen Verordnung für die Sekundarstufe II. Hierzu fand im November 2016 ein Gespräch zwischen dem Bildungsminister und Mitgliedern des DVBP Landesvorstands statt. Der Bildungsminister sicherte dem Anliegen Unterstützung zu, indem zunächst die Situation des Unterrichtsfaches Politische Bildung an Brandenburger Schulen hinsichtlich des Unterrichts in Klasse 7/8 und des Fachlehrer*innen-Einsatzes in den Jahrgangsstufen 5 bis 10 dargestellt wird. Auf Grundlage dieser Daten können dann weitere Gespräche stattfinden. Bei einem weiteren offenen und konstruktiven Gespräch mit den bildungspolitischen Sprecher*innen der Fraktionen von SPD, CDU, Die Linke und B 90/Grüne des Land-

tags Brandenburg im März 2017, sagten auch Vertreter*innen der Legislative konkrete Unterstützung zu.

Durch eine weitere Zusammenarbeit mit dem Bildungsministerium und den Fraktionen im Landtag möchte der Landesverband Brandenburg seinen Beitrag zur Umsetzung der DVBP-Forderung nach einem durchgängigen zweistündigen Pflichtfach Politische Bildung ab der fünften Klasse – als Einzel- oder Verbundfach Gesellschaftswissenschaften – leisten. Mit dem Rückenwind der aktuellen gesellschaftlichen und politischen Situation sind unsere Erfahrungen positiv, so dass ein offensiver Einsatz für eine Stärkung der schulischen politischen Bildung auch anderen Landesverbänden empfohlen werden kann.

*Max Droll,
Landesverband Brandenburg*



Die Aufnahme ist am 08.03.17 in Räumlichkeiten der SPD-Fraktion entstanden und darf mit freundlicher Genehmigung der SPD-Fraktion des Landtags Brandenburg veröffentlicht werden.



Literatur

Warum und wie Widerstand lernen!

Fritz Reheis/Stefan Denzler/Michael Görtler/Johann Waas (Hrsg.): Kompetenz zum Widerstand. Eine Aufgabe für die politische Bildung. Wochenschau-Verlag: Schwalbach/Ts. 2016, 240 Seiten, 26,80 Euro



Der 2016 erschienene und aus einer Tagung an der Universität Bamberg hervorgegangene Sammelband „Kompetenz zum Widerstand“ behandelt eine Thematik, die der Erziehung inhärent ist, denn diese bewegt sich zwangsläufig zwischen Anpassung und Widerstand. Dies gilt ebenso für die politische Bildung – besonders in der gesellschaftlichen Institution Schule. Die Herausgeber definieren die Kompetenz zum Widerstand als ein zentrales Bildungsziel und begründen dies unter anderem damit, dass der Widerstandsbegriff anfällig sei. Dies zeige sich aktuell an rechtspopulistischen Bewegungen, anhand derer sich feststellen ließe, dass im Begriff des Widerstands immer auch die Gefahr der Selbstimmunisierung lie-

ge. Die Herausgeber plädieren daher dafür, Widerstand an die Leitideen der Aufklärung – Autonomie und Menschenwürde – zu binden. Widerstandskompetenz sei aus drei Gründen nötig: Widerstand sei erstens existent und fordere zur Stellungnahme heraus, die gegenwärtige Lage in der Welt mache zweitens Widerstand notwendig und drittens würden die gesellschaftlichen Verhältnisse Widerstand systematisch erschweren. Deutlich wird der normativ klare Standpunkt der Herausgeber: Die Rechte von Staatsbürger*innen müssten gestärkt und neue Wege widerständigen Verhaltens in einer globalen Zivilgesellschaft gefunden werden.

Der Sammelband löst seinen Anspruch, das Thema Widerstand aus der Sichtweise der Bildungspraxis und der Bildungstheorie zu beleuchten, sowohl was die Beteiligung von Autor*innen als auch was die Inhaltsebenen angeht, ein: So wird neben der Darstellung von Fällen erfolgreichen Widerstands und der Beleuchtung verschiedener Widerstandsvarianten (Zivilcourage, Satire, Bürgerinitiativen, etc.) den Fragen nachgegangen, ob Widerstand ein Ziel der politischen Bildung ist und unter welchen Bedingungen die Förderung von Widerstandskompetenz begründet werden kann und wie diese möglich ist. Zudem werden Orte (bspw. Bürgerinitiativen [Jana Trumann]), Medien (bspw. Musik [Markus Gloe]) und Methoden (Marktsatiren [Sabine Zelger]) zur Förderung dieser Kompetenz vorgestellt, analysiert und es wird danach gefragt, was und wie anhand dieser politisch gelernt wird/werden kann. Bei der Frage danach, was denn Widerstandskompetenz sei, herrscht unter den AutorInnen – auch aufgrund der Interdisziplinarität – keine Einigkeit. So wird unter anderem genannt: aktive Stärkung der Herrschaft des Rechts (Frauke Höntzsch), Fähigkeit zur Negation (Markus Killius), Infragestellung der Reproduktion von Differenzen (Malte Ebner von Eschenbach und Ortfried Schäffer), Be- und Überdenken systemischer Strukturen und der Perspektiven der anderen (Tonio Oeftering), Sichtbarmachung hegemonialer Herrschaftsstrukturen und sozialer Ausschlüsse (Claire Moulin-Doos und Andreas Eis). Aus pragmatistischer Sicht plädiert Armin Scherb dafür, Widerstandskompetenz nicht als ein autonomes Ziel politischer Bildung sondern vielmehr als einen Teil einer Handlungskompetenz zu begreifen. Politische Bildung in diesem Verständnis ist Propädeutik für politisches Handeln. Zu klären wäre, ob und wie widerständiges Verhalten auch im schulischen Kontext erprobt und reflektiert werden soll und kann.

Die Herausgeber schlagen als Definition von Widerstandskompetenz vor, diese als „Befugnis und Befähigung, Situationen zu erkennen, die Widerstand erfordern, und zudem das Erforderliche zu tun oder zu lassen“ (230) zu begreifen. Widerstand beginne mit „dem hörbaren Wider-Sprechen, geht weiter über das aktive Nicht-Mitmachen und mündet in die Errichtung von Hindernissen aller Art gegen die Verletzung [der] normativen Grundlagen“ (229) der aufklärerischen Leitideen. Dies bedeute für den schulischen Kontext – bei aller Skepsis, die aufgrund der Institution Schule angebracht ist – dass Lernräume für Widerständigkeit geschaffen und politische Kontroversen, in denen die SchülerInnen ihre Interesse erkennen und geltend machen können, erarbeitet werden müssten: „Die Lernenden sollen befähigt werden, neue Wege in Gedanken und in der Praxis einschlagen zu können“ (237).

Insgesamt bietet der Band einen spannenden Einblick in Praxen und Theorie widerständigen Verhaltens und der noch in den Kinderschuhen befindlichen Diskussion um die Widerstandskompetenz und ist somit sowohl für außerschulische und schulische politische Bildner*innen als auch für Personen interessant, die Interesse an der Widerstandsthematik haben.

Alexander Wohnig (Heidelberg)

Wertvolle Diskussions- und Reflexionsanlässe

Madeline Doneit/Bettina Lösch/Margit Rodrian-Pfennig (Hrsg.): Geschlecht ist politisch. Geschlechterreflexive Perspektiven in der politischen Bildung. Verlag Barbara Budrich: Opladen 2016, 252 Seiten, 28,00 Euro

Anders als in der Politikwissenschaft oder der Soziologie ist *Gender* im Diskurs der politischen Bildung ein nach wie vor randständiges Thema. Der von Madeline Doneit, Bettina Lösch und Margit Rodrian-Pfennig herausgegebene und im Verlag Barbara Budrich erschienene Sammelband „Geschlecht ist politisch“ stellt einen seltenen und deshalb überaus wichtigen Beitrag im Fachdiskurs dar. Zunächst werden darin

Entwicklungen der Gender-Studies, die Forschungslage in der politischen Bildung und in den Erziehungswissenschaften aufgearbeitet. Es folgt ein Teil mit vor allem (und m.E. etwas einseitig) queer-theoretischen Diskussionsbeiträgen. Abgerundet wird der Band durch einen Teil zu praktischen Erfahrungen der vor allem (und m.E. wieder etwas einseitig) außerschulischen politischen Bildung.

Zwei der drei Herausgeberinnen – Bettina Lösch und Margit Rodrian-Pfennig – sind im Fachdiskurs der politischen Bildung in den vergangenen Jahren als Fürsprecherinnen bzw. Protagonistinnen der kritischen Politischen Bildung in Erscheinung getreten. Insofern lässt sich der Sammelband auch als ein thematisch spezifischer Beitrag zur Kontroverse um kritische Politische Bildung verstehen. Hierbei werden die Bereicherungen des Fachdiskurses durch die fokussierten gesellschaftlichen Themen (z.B. Rassismus, Geschlechterverhältnisse) und die rezipierten Theorien (z.B. von Judith Butler und Michel Foucault) einmal mehr deutlich. Das gilt allerdings auch für die offenen Fragen und Leerstellen. Eine solche Leerstelle ist hier beispielsweise die Verknüpfung von aus den Fachwissenschaften gewonnenen theoretischen Einsichten (etwa zur Kritik der Heteronormativität) mit didaktischen Prinzipien und Methoden einerseits sowie mit Erkenntnissen der Unterrichts- und Jugendforschung andererseits.

In Anbetracht der Tatsache, dass Sammelbände nun einmal zahlreiche Texte zu unterschiedlichen Facetten einer Thematik beinhalten, die in einer Rezension nicht alle berücksichtigt werden können, erlaube ich mir hier zwei Leseempfehlungen. Der Text von Isolde Aigner überzeugt vor allem deshalb, weil er zeigt, gegen welche Beharrungskräfte und antifeministischen Widerstände sich Bemühungen um eine „gleichberechtigte Geschlechterkultur“ (122) behaupten müssen. Entgegen der immer wieder formulierten Annahme, dass Gleichberechtigung doch längst realisiert und gesichert sei und man sich entsprechend doch eher anderen, dringenderen gesellschaftlichen Fragen zuwenden sollte, zeigt die Autorin anhand von Strömungen wie dem *Maskulismus* und den biologistisch-geschlechterkonservativen Positionen beispielsweise der Partei AfD auf: Die Gleich-

berechtigung von Männern und Frauen ist nach wie vor ein umstrittenes politisches Projekt, Geschlechterrollen und -identitäten jenseits von Zweigeschlechtlichkeit und heterosexueller Partnerschaft sind noch längst nicht allgemein akzeptiert. Es bedarf also nach wie vor der Aufklärung und (Selbst-)Reflexion in Kontexten der politischen Bildung. Eine herausfordernde Ausgangslage ergibt sich hierbei aus den unter Jugendlichen verbreiteten stereotypen Geschlechterbildern (vgl. 126-128). Diese werden von Heranwachsenden einerseits reproduziert und stellen andererseits auch Zumutungen für sie dar: Sie repräsentieren nicht-erreichbare Ideale von Männlichkeit und Weiblichkeit oder stellen schlichtweg Verkennungen beispielsweise homosexueller Identität dar.

Der Text von Susanne Schwartze ist besonders lesenswert, weil er den einzigen Beitrag aus der Perspektive der schulischen politischen Bildung darstellt. Sehr gut nachvollziehbar erläutert die Autorin zunächst, inwiefern in der Schule heteronormative Geschlechterverhältnisse reproduziert werden, etwa durch nicht-ausgesprochene Normalitätserwartungen oder durch das in Schulbüchern repräsentierte Wissen und seine Leerstellen. Die Politiklehrerin stellt dann sehr konkret ihre eigenen Handlungsstrategien dar, mit denen sie Genderreflexivität zu erzeugen versucht. Dies ist zum einen die bewusste Verwendung von geschlechtersensibler Sprache, zum anderen sind das bestimmte „No Go's“ (244-245) – also typische Fallstricke im Zusammenhang mit der Thematisierung von Geschlechterverhältnissen und Geschlechterrollen. Ein „No Go“ ist für Schwartze beispielsweise eine Art der Thematisierung von Geschlecht, die bei „Fragestellungen ‚Typisch männlich? Typisch weiblich?‘“ ansetzt, denn: „Hier sind Stereotypisierungen, Naturalisierungen, Homogenisierungen und Verletzungen vorprogrammiert, die dann auch über die allgemeine Feststellung, dass das ja doch alles ein wenig anders sei, nicht mehr wett gemacht werden können, zumal nicht, wenn wochenlang Plakate zu diesen Fragen im Klassenzimmer hängen“ (244). Die Herausforderung besteht folglich darin, Themen und Aufgaben so zu konstruieren, dass sie einen problemorientiert-dekonstruktivistischen Zugang zur Thematik eröffnen. Für Theorie, Erforschung und Praxis der (schulischen) politischen Bildung sind solche seltenen Beiträge wertvolle Diskussions- und Reflexionsanlässe – die hoffentlich im Fachdiskurs stärker als bislang aufgegriffen und weitergeführt werden.

Marie Winckler (Frankfurt am Main)



Madeline Doneit
Bettina Lösch
Margit Rodrian-Pfennig (Hrsg.)

Geschlecht ist politisch

Geschlechterreflektierende
Perspektiven in der politischen Bildung

Verlag Barbara Budrich



Zwei Anfragen an eine zeithistorische Grundlagenstudie

Joachim Detjen: Politische Erziehung als Wissenschaftsaufgabe. Das Verhältnis der Gründergeneration der deutschen Politikwissenschaft zur politischen Bildung, Baden-Baden: Nomos-Verlag 2016, 568 Seiten, 98,00 Euro.

Politische Erziehung und Bildung führen nicht nur im allgemeinen Schulwesen ein Schattendasein. Auch an der Universität, sogar in der Politikwissenschaft.

Joachim Detjen

Politische Erziehung als Wissenschaftsaufgabe

Das Verhältnis der Gründergeneration der deutschen
Politikwissenschaft zur politischen Bildung



Nomos

Das ist ärgerlich und verwunderlich. Es stellt sich die berechtigte Frage, ob das schon immer so war. Dieser Frage geht Joachim Detjen, der zwischen 1997 bis 2013 als Inhaber des Lehrstuhls für Politikwissenschaft III an der Katholischen Universität Eichstätt-Ingolstadt auch für die Didaktik der politischen Bildung verantwortlich war, in seinem „Alterswerk“ nach. Die „kollektive Biografie“ informiert über die Lebensläufe von insgesamt 18 deutschen Politikwissenschaftlern, die in der Bundesrepublik Deutschland nach dem 2. Weltkrieg das im Kanon der Wissenschaften neue Fach begründet hatten. Und sie fragt nach ihrem Verhältnis zur politischen Erziehung und Bildung. Interessant ist diese Frage auch deshalb, weil diese Gründergeneration Konservative wie Theodor Eschenburg, die ihre Karriere in der Zeit des Nationalsozialismus relativ ungebrochen fortsetzen konnten, Liberale wie Ernst Fraenkel und Sozialisten wie Wolfgang Abendroth, die als aktive Widerstandskämpfer verfolgt waren, umfasste.

Detjens Ergebnis: Auch wenn sich diese Politikwissenschaftler unterschiedlich intensiv und, entsprechend ihren divergierenden wissenschaftstheoretischen Orientierungen, auf sehr unterschiedliche Weise mit politischen Erziehungs- und Bildungsfragen befasst haben, so zeigten die Dokumente eindeutig, dass der überwiegenden Mehrheit von ihnen *politische Erziehung und Bildung ein Anliegen* war, manchen sogar ein *großes* – im Hinblick auf die noch nicht gefestigte Legitimation ihres Faches und im Hinblick auf die politische Verantwortung, die der Politikwissenschaft in einer Demokratie für die Befähigung des demokratischen Souveräns und damit als hauptsächlich Bezugswissenschaft für die Praxis der politischen Erziehung und Bildung grundsätzlich zukommt. Dieses Ergebnis ist Detjen zufolge vor allem deshalb bemerkenswert, weil der zeitgenössischen Politikwissenschaft dieses Bewusstsein heute weitgehend verloren gegangen sei. Politikwissenschaftler, so Detjens Überzeugung mit Bezug auf Eckard Jesse, „müssen aber nach außen wirken. Unterlassen sie dies, verschenken sie die Möglichkeiten ihres Faches und berauben es seiner gesellschaftlichen Legitimität ... Das wäre das Schlimmste, was der Politikwissenschaft geschehen kann.“ Selbst in der zeitgenössischen Politikdidaktik beobachtet Detjen, dass die beachtlichen Vorarbeiten der politikwissenschaftlichen

Gründerväter kaum rezipiert werden. Eine rühmliche Ausnahme sei Bernhard Sutor, dessen Lehrstuhl Detjen seinerzeit übernommen hatte. Bis hier kann der Rezensent Detjens sorgfältig recherchierte und verständlich geschriebene Studie zur Lektüre für jeden empfehlen, der sich über die Zeitgeschichte der politischen Erziehung und Bildung informieren möchte.

In Bezug auf die gegenwärtige Rezeption dieser Überlegungen drängen sich dem Rezensenten jedoch – mehr als 70 Jahre nach Kriegsende – *zwei Fragen* auf. Erstens: Verträgt es sich mit dem teilweise bereits von der politikwissenschaftlichen Gründergeneration geforderten und heute ständig beschworenen *Kontroversitätsprinzip*, wenn Sutor, Detjen und andere konservative Politikdidaktiker aus ihrer rein politikwissenschaftlich geprägten Perspektive Demokratie von vornherein nur als Herrschafts-, nicht aber auch als Gesellschafts- und Lebensform fassen, wenn sie also ein formales Verständnis von Recht und Staat zugrunde legen, ein materiales bzw. soziales also abschließen? Oder ist eine solche Vorentscheidungen nicht doch eine gravierende Einseitigkeit, die zwar einem klassisch liberalen Verständnis entspricht, ein sozialistisches Verständnis aber, wie es etwa Abendroth vertreten hat und aus einer politisch-ökonomi-

schen, soziologischen und sozialphilosophischen Perspektive vielleicht sogar geboten ist, ausblendet? An vielen Stellen hat man bei Detjen den Eindruck, mit dem Verweis auf Abendroths marxistischen Hintergrund und den aristotelischen Hintergrund bei der Mehrzahl der übrigen Gründerväter sei alles Wesentliche gesagt. Hier wird weder zur Kenntnis genommen, wie sehr die Auffassungen beider Denker über den Zusammenhang von Politik und Ökonomie, vor allem auch die Rolle des Geldes im Gemeinwesen, einander ähneln, noch wie offensichtlich dieser Zusammenhang in der Realität immer dann wurde und wird, wenn der Demokratie als Herrschaftsform massenhaft das Vertrauen entzogen wird. Wie soll denn bitteschön dieser Vertrauensverlust verstanden und eingedämmt werden können, wenn man nicht bereit ist, den Blick auch auf das Denken und Fühlen der Menschen und dessen soziale und ökonomische Wurzeln zu richten?

Und die zweite Frage: Gibt es wirklich nur die Alternative zwischen dem Erziehungs- und Bildungsziel der Befähigung der Adressaten, zur Stabilisierung der herrschenden Verhältnisse oder zu deren Überwindung beizutragen? Oder wären nicht beide Ziele in

dem Augenblick integrierbar, indem man einräumen würde, dass Institutionen eine *zeitliche Dimension* haben, dass sie also sowohl die Errungenschaften der Bearbeitung vergangener Konflikte repräsentieren wie auch für zukünftige Konflikte und deren konstruktive Bearbeitung offen sein müssen – ganz wie es im „Politikzyklus“ modelliert wird? Wenn Bewahrung und Veränderung als Momente ein und desselben historischen Prozesses begriffen würden, wäre die Förderung der Kompetenz zu Anpassung (als Konsequenz der Wertschätzung historischer Errungenschaften) mit der Förderung der Kompetenz zum Widerstand (mit dem Ziel der Fortsetzung des Projekts der Moderne im Lichte des Leitziels der Menschenwürde) durchaus vereinbar. Zur Mündigkeit gehört eben auch die Fähigkeit, Nein sagen und dies in jeder Hinsicht gut begründen zu können.

Fritz Reheis (Bamberg)

Die nächsten Hefte

POLIS 3/2017 (1. Oktober): Populismus

POLIS 4/2017 (22. Dezember): Politische Bildung in beruflichen Schulen

POLIS 1/2018 (1. April): Was ist uns die politische Bildung wert?

POLIS 2/2018 (1. Juli): Sport und Politik

Liebe Leserinnen und Leser,

haben Sie Wünsche und Vorschläge für zukünftige Heftthemen?

Wollen Sie selbst einen Beitrag schreiben? Reizt es Sie, auf einen bereits erschienenen Beitrag zu antworten? Oder: Möchten Sie einfach nur Ihre Kritik an einem veröffentlichten Artikel übermitteln? In jedem Fall: Schreiben Sie an die Redaktion:

36100 Petersberg, Igelstück 5a, tschirner@em.uni-frankfurt.de.

Impressum

POLIS

Report der Deutschen Vereinigung für

Politische Bildung

Herausgegeben von der Deutschen Vereinigung

für Politische Bildung durch den

Bundesvorsitzenden Prof. Dr. Dirk Lange

(www.dvpb.de)

21. Jahrgang 2017

Leitende Redakteurin

Dr. Martina Tschirner

Igelstück 5a, 36100 Petersberg

Tel.: 0661 9621133

Verlag

Wochenschau Verlag

Dr. Kurt Debus GmbH

Adolf-Damaschke-Straße 10

65824 Schwalbach/Ts.

www.wochenschau-verlag.de

Redaktion

Dr. Martina Tschirner (V.i.S.d.P.)

Helmut A. Bieber

Dr. Moritz Peter Haarmann

Dr. Gudrun Heinrich

Prof. Dr. Klaus-Peter Hufer

Prof. Dr. Dirk Lange

Hans-Joachim von Olberg

Prof. Dr. Bernd Overwien

Prof. Dr. Armin Scherb

Prof. Dr. Bettina Zurstrassen

Verantwortlich für diese Ausgabe

Prof. Dr. Armin Scherb

Verantwortlich für die DVPB aktuell

Helmut A. Bieber

Buchbesprechungen

Unverlangt eingesandte Rezensionsexemplare können nicht zurückgesandt werden.

Abonnentenbetreuung

Tel.: 06196 860-65

Fax: 06196 860-60

bestellservice@wochenschau-verlag.de

Herstellung

Susanne Albrecht, Opladen

Layoutentwurf

Wochenschau Verlag

Druck

Tolek Printing House

Erscheinungsweise

4 Hefte jährlich.

Preise

Einzelheft: 8,20 € zzgl. Versandkosten.

Abonnement: 26,00 € zzgl. Versandkosten.

In den (Inlands-)Bezugspreisen sind 7% Mehrwertsteuer enthalten.

Anzeigenpreise

Preisliste Nr. 1 vom 1. Januar 2017

Anzeigenleitung

Brigitte Bell

Tel.: 06201 340279, Fax: 06201 182577

brigitte.bell@wochenschau-verlag.de

Bankverbindung

Volksbank Weinheim

IBAN DE59 6709 2300 0001 2709 07

BIC GENODE61WNM

© Wochenschau Verlag

Alle Rechte vorbehalten. Ein Nachdruck darf nur mit vorheriger Einwilligung des Verlages erfolgen.

Beilagen-/Beihefterhinweis

Der Abbonementausgabe liegen drei Werbemittel bei: Flyer Sachbuch, Flyer zdg sowie die Werbekarte „Gemeinsam lernen“.

ISSN: 1433-3120, Bestell-Nr.: po2_17

Bildnachweise

Aufmacherfotos der Rubriken:

„Zeitung“: © Gina Sanders, fotolia.com;

„Fachbeiträge“: © raven, fotolia.com;

„Forum“: Franz Pfluegl, fotolia.com;

„Didaktische Werkstatt“: © Robert Neumann, fotolia.com;

„Literatur“: © adistock, fotolia.com