

BAUSTEINE

Lernfeld Europa

Handlungsorientierte Module für den Unterricht



Landeszentrale für politische Bildung
Baden-Württemberg

Lernfeld Europa

Handlungsorientierte Module für den Unterricht



Herausgeber

Landeszentrale für politische Bildung
Baden-Württemberg (LpB)
Stafflenbergstraße 38
70184 Stuttgart
Telefon: 0711.164099-0
Telefax: 0711. 164099-77
E-Mail: lpb@lpb-bw.de
Internet: www.lpb-bw.de

Autoren

Holger-Michael Arndt, Markus W. Behne

Redaktion

Karl-Ulrich Templ

Layout

Christoph Morlok

Fotonachweis:

Titelseite Foto © European Union

Redaktionsschluss

18. August 2014

Vorwort	4
Didaktische Einführung	5
1. Werte	
Die Werte der Europäischen Union und die Folgen für unser Handeln	11
A1 Recht haben und Recht bekommen! EU-Grundrechte	12
A2 Fremde bei uns! Asyl und Migration	20
A3 Was ist gerecht? Solidarität und Gerechtigkeit in der EU	22
B1 Protest – ein demokratisches Grundrecht!	27
B2 Das Europa der Roma. Volk ohne Staat aber mit Rechten	32
C Krieg und Frieden. 100 Jahre nach dem 1. Weltkrieg. Was ist Frieden?	37
2. Identität	
Die Identität der Europäischen Union. Was macht die EU unverwechselbar?	41
A1 Das bisschen Haushalt. Wie viel Geld für was?	42
A2 Hinterm Horizont geht's weiter...! Europa in der Entwicklungshilfe	49
A3 Europäisches Recht – Was habe ich in Deutschland davon?	53
B1 Wer entscheidet in Europa? Die Kompetenzen des Europäischen Parlaments	59
B2 Die wahren Grenzen der EU sind die Grenzen in unseren Köpfen – Was für Grenzen gibt es?	65
C Die machen doch sowieso was sie wollen... Der Einfluss Deutschlands in der EU	70
3. Finalität	
Die Finalität der Europäischen Integration.	87
A1 Europa steht Euch offen! – Grenzen waren gestern! Studieren und Arbeiten im Binnenmarkt	88
A2 Einfach(e) Mehrheit! Meinung lohnt sich immer	93
A3 Hetero, schwul, lesbisch, bi, normal!	96
B1 Jetzt sage ich denen da oben mal meine Meinung! Die Europäische Bürgerinitiative	99
B2 Wenn ich einmal alt bin. Demografischer Wandel in Europa	115
C Europa der 28 - Wohin geht die Reise? Die Zukunft der EU	122
Literaturliste und Internetquellen	134

Die Europäische Integration ist in die Jahre gekommen. Nicht mehr große Visionen und Bedrohungen kennzeichnen das Denken und Handeln der Europäerinnen und Europäer, sondern Pragmatismus und Problembewältigung. Ganz gleich ob Bürgerin und Bürger oder Expertin und Experte in Politik, Journalismus und Wissenschaft, die Bedeutung Europas ist jedem im Bewusstsein. Allerdings bedeutet Europa immer noch jedem etwas anderes. Angst vor systemimmanenter Hyper-Komplexität, also vor zu großer Vielschichtigkeit, lässt eine nähere Auseinandersetzung mit Europa scheuen.

Europa aber ist und bleibt Vielfalt! Dies macht nichts einfach, aber vieles umso spannender. Diese spannenden Momente im eigenen Denken wiederentdecken, im Gespräch mit anderen Menschen hautnah erkennen und erfahren sowie im Lernen und Arbeiten in einem großen, bunten Kontinent erleben, ist die Aufgabe erlebnisorientierter politischer Bildung (Becker 2012, S. 17). Dieser Band „Lernfeld Europa“ bietet praxistaugliche Lern-Arrangements, um Vielfalt zu erleben und Komplexität zu begegnen. Da einzelne Themen auch kulturelle, historische und vor allem geografische Fragestellungen beinhalten oder methodisch im Bereich von szenischem Spiel angesiedelt sind, eignen sich diese Kapitel auch besonders für den fächerübergreifenden Unterricht.

Im Mittelpunkt der Publikation steht – im Zuge der Diskussion um die Zukunft und die Leistungsfähigkeit der Europäischen Union – eine „Rückbesinnung“ auf die grundlegenden Errungenschaften und die oftmals unbeachteten Vorteile der Europäischen Einigung für die Völker und im Speziellen für Baden-Württemberg. Dazu zählt selbstverständlich eine kritische Bilanz, die Weichzeichnungen im Hinblick auf noch offene oder unzureichend geklärte Fragestellungen außen vor lässt.

Die Didaktische Einführung dient der Klärung spezifischer Hintergründe und Fragen. Die einzelnen Felder können aber auch direkt nach thematischen, zeitlichen oder methodischen Gesichtspunkten im Unterricht, in der Regel in Gymnasien, eingesetzt werden. Die Materialien sind Vorschläge beziehungsweise Empfehlungen. Eigene oder andere Materialien und Quellen können entsprechend den eigenen Lehrvorstellungen mit den hier vorgestellten Methoden kreativ genutzt werden. Vielen Lehrerinnen und Lehrern anderer Schulformen wird es – zumal mit einem Blick in die Didaktische Einführung - ebenso leicht möglich sein, die Methoden für ihren Unterricht anzupassen.

Wir wünschen eine ertragreiche Arbeit im Lernfeld Europa.

Holger-Michael Arndt, Markus W. Behne

Didaktische Einführung

Europapolitische Kompetenzen sind ganz unzweifelhaft Teil der Fähigkeiten und Fertigkeiten, die mündige Bürgerinnen und Bürger sowie Heranwachsende in Europa benötigen, um selbstbestimmt, urteils- sowie handlungsfähig und darüber hinaus sozial angemessen in ihrem demokratischen Gemeinwesen aktiv leben und sich einbringen zu können. Die Europäische Union ist dabei dennoch eine besondere Herausforderung für die politische Bildung. Sie ist gleichzeitig Teil einer kulturellen, ökonomischen und politischen Globalisierung „Auf dem Weg zur Weltgesellschaft“ (Tetzlaff 2011, S. 89); und Teil unseres politischen Mehrebenensystems. Als solche ist sie, neben der Länderebene und der Bundesebene, eine Ebene unseres demokratischen Staatsaufbaus. Deshalb sind die Europakompetenzen so vielfältig und, abhängig vom jeweiligen nach innen oder nach außen gerichteten Blickwinkel, so unterschiedlich gewichtet.

„Die Demokratie kann nur dann gedeihen, wenn die Masse der normalen Bürger wirklich Gelegenheit hat, sich durch Diskussionen und im Rahmen unabhängiger Organisationen aktiv an der Gestaltung des öffentlichen Lebens zu beteiligen – und wenn sie diese Gelegenheit auch aktiv nutzt. Dies Ideal basiert auf anspruchsvollen Vorannahmen: Es setzt voraus, daß sich eine sehr große Zahl von Menschen lebhaft an ernsthaften politischen Debatten und an der Gestaltung der politischen Agenda beteiligt und nicht passiv auf Meinungsumfragen antwortet; dass diese Menschen ein gewisses Maß an politischem Sachverstand mitbringen und sie sich mit den daraus folgenden politischen Ereignissen und Problemen beschäftigen.“

Vielleicht wird dieses idealtypische Modell niemals vollständig verwirklicht werden, doch wie alle utopischen Ideale gibt es uns zumindest einen wichtigen Maßstab an die Hand. Auch in unserem Kontext [der Demokratie M.W.B.] ist es äußerst wichtig und hilfreich, die Frage zu stellen, wie unser Handeln sich zu einem bestimmten Ideal verhält, denn nur dadurch haben wir die Möglichkeit in Zukunft besser zu handeln.“ (Crouch 2008, S. 8-9)

Man muss Crouch nicht in allen Gedankengängen folgen. Sicher ist aber, dass die Bürger und Bürgerinnen Quelle und Mündung der Demokratie sind;

nicht abstrakte Prinzipien, technokratische Akte oder Marktanpassungen. Oftmals aber stehen diese im Vordergrund des politischen Alltags und verstellen den Blick auf die Bürgergesellschaft. Staatliches Handeln, auch das der Demokratien, bedarf aber auch dieser Prinzipien, Akte und Anpassungen. Die Europäische Union spielt hier grundsätzlich keine Sonderrolle, wenn gleich die Distanz zu den Bürgerinnen und Bürgern größer wirkt und die Politikverflechtung (Scharpf 1985) ein noch höheres Maß als in den Mitgliedstaaten erreicht. Deshalb werden diese Prinzipien, Akte und Anpassungen, zumeist in ihrer rechtlichen, fiskalischen und ökonomischen Konkretisierung, hier thematisiert. Um sie wieder in Bezug zu ihren Quellen und Mündungen in der Bürgergesellschaft zu versetzen, sind die einzelnen Themen jeweils bürger- bzw. schülerorientiert ausgerichtet.

Darüber hinaus sind die Themen unter den Kategorien „**Werte**“, „**Identität**“ und „**Finalität**“ der Europäischen Union zusammengefasst. Diese Kategorien lassen sich für die berechtigten Fragen der Bürgerinnen und Bürger oder eben Schülerinnen und Schüler leichter öffnen.

Es geht um:

die Fragen nach den ethischen Grundlagen der Gemeinschaft, die **Werte** der Europäischen Union – und die Folgen für unser Handeln,
die Frage, was die EU eigentlich ist beziehungsweise, was sie ausmacht, die **Identität** der Europäischen Union – Was macht die EU unverwechselbar?
und

die Frage nach der zukünftigen, demokratischen Form der EU, die **Finalität** der Europäischen Integration. Tragbare Lösungen – langfristig gedacht!

Keine dieser Fragen kann abschließend beantwortet werden. Es werden aber Antworten angeboten die ein ganzes Lernfeld zur selbstständigen Bearbeitung eröffnen. Die drei Bereiche Werte, Identität und Finalität der Europäischen Integration stellen gleichsam die Parzellen des Lernfelds Europa dar.

Dieser Praxisband beruht auf einer konstruktivistischen Sicht auf didaktische Herausforderungen. Nach Dewey (2000) kann Demokratie nicht von den Menschen abstrahiert werden, die demokratisch denken und handeln wollen beziehungsweise sollen. Der Lernprozess selbst sollte idealtypisch bereits demokratisches Denken und Handeln sein. Viele Ansätze der modernen politischen Bildung versuchen diesen Ansatz nachzuvollziehen. Auch in dieser Handreichung steht „Learning by Doing“ in den meisten Methoden am Anfang der Entwicklung. Lernen ist nach diesem Ansatz keine Wissenslogistik, die als Erkenntnisware von entsprechenden Fachleuten abgeschickt und beim Konsumenten oder bei der Konsumentin ankommt. Lernen ist ein aktiver Prozess, der die Lernenden vor die Herausforderung stellt, sich selbst mit dem Gegenstand zu beschäftigen. Die Aufgabe der Lehrenden ist es, diesen Prozess so gut es geht entsprechend zu strukturieren. In dieser Struktur sollte eine möglichst kreative, anregende Auseinandersetzung und das Erleben des Lernens stattfinden können. Die Erkenntnisse treffen nicht auf einen leeren Raum, der gefüllt werden muss, sondern entstehen in einem Konstruktionsnetzwerk bestehender und sich weiterentwickelnder individueller Vorstellungen und sozialer Deutungsmuster. Vor allem die soziale Dimension des konstruktivistischen Lernansatzes wird mit den meisten der hier vorgeschlagenen Methoden betont, da die Auseinandersetzung mit anderen die eigenen Vorstellungen herausfordert und diskursiv abändert. Denken wird so interaktional und mehrdimensional. Demokratie kann nicht auf der Vorstellung eines Bürgers oder einer Bürgerin beruhen, sondern ist immer die Auseinandersetzung mit den Vorstellungen anderer. Warum sollte dann demokratisches Lernen alleine sinnvoll sein? Die Arbeitsformen, die in den Methoden gewählt wurden, sind in der Regel Partner- und Kleingruppenarbeit sowie die anschließende Reflektion im Klassenverband. Dieses soziale Lernen beginnt bei der Notwendigkeit, einem Gegenüber die eigenen Gedanken klar verständlich zu machen und so bereits zu strukturieren nach dem Motto „Woher soll ich wissen, was ich denke, bevor ich höre, was ich sage?“ In den längeren Einheiten führt dieser diskursive Lernprozess dann noch weiter. Letztlich bis hin zur gemeinschaftlichen Entwicklung ganzer Gedankengebäude wie einem Szenario für das Europa der Zukunft.

In der wissensbasierten, sozial-konstruktivistischen Didaktik ist Lernen:

- Ein aktiver Prozess, der die Lernenden selbst motivieren muss, aktiv zu werden;
- Ein selbstgesteuerter Prozess, der die Lernenden selbst in die Verantwortung nimmt, ihren Lernprozess zu steuern und zu kontrollieren;
- Ein konstruktiver Prozess, der die vorhandenen Wissensbestände, Kompetenzen und Vorstellungen der Lernenden ansprechen muss und zur Weiterentwicklung anregen soll;
- Ein emotionaler Prozess, der dem Einfluss von intrinsischer Motivation, persönlicher Betroffenheit und Empathie genügend Raum zur Entfaltung lässt und positiv verstärkt;
- Ein situativer Prozess, so dass die spezifische Lernsituation antizipiert werden muss, um einer klaren didaktischen Strukturierung zu folgen;
- Ein sozialer Prozess, der die Interaktion in den Mittelpunkt der Wissensaneignung und der Entwicklung sozialer Deutungsmuster als Schnittmenge individueller Vorstellungen stellt, ohne den sozialkulturellen Kontext der Lernenden zu missachten. (Reinmann / Mandel 2006, S. 638)

Wir orientieren uns, um Sachanalysen, Methodenauswahl und Kernkonzepte für die Anforderungsbereiche der europapolitischen Didaktik aufzubreiten, am Kompetenzmodell des Center for Civic Education (CCE 1994). Für den einfachen Anforderungsbereich geht es um Identifizieren und Beschreiben, für den mittleren um Erklären und Analysieren und für den hohen Bereich um Bewerten beziehungsweise Urteilen und darum, eine Position zu vertreten oder zu verteidigen. Wir folgen in dieser Orientierung der Analyse von Henkenborg (2008, S. 221), der eine weitgehende Übereinstimmung zwischen den in der deutschen politischen Didaktik vertretenen Anforderungsbereichen und der international weit verbreiteten Position des CCE sieht. Mit der Anlehnung an die CCE-Anforderungsbereiche, wollen wir auch ganz dezidiert die deutsche europapolitische Bildung an die europäische und internationale Diskussion heranbringen (Becker 2012, S.22f.).

Für die Aufgabenstellungen in den einzelnen Einheiten ergeben sich drei verschiedene Anforderungsbereiche, die mit bestimmten Verben charakterisiert sind:

Einfacher Anforderungsbereich

(Identifizieren und Beschreiben)

Operatoren: beschreiben Sie, stellen Sie dar, benennen Sie, zählen Sie auf, geben Sie wieder, fassen Sie zusammen, notieren Sie

Mittlerer Anforderungsbereich

(Erklären und Analysieren)

Operatoren: erklären Sie, erläutern Sie, werten Sie aus, analysieren Sie, charakterisieren Sie, ordnen Sie ein, arbeiten Sie heraus, ermitteln Sie, erschließen Sie, interpretieren Sie, vergleichen Sie, widerlegen Sie, übertragen Sie

Hoher Anforderungsbereich

(Bewerten, Beurteilen, Position vertreten)

Operatoren: begründen Sie, beurteilen Sie, bewerten Sie, diskutieren Sie, entwerfen Sie, entwickeln Sie, erörtern Sie, gestalten Sie, problematisieren Sie, prüfen Sie, setzen Sie sich auseinander mit, nehmen Sie Stellung, verteidigen Sie Ihre Position

Der Band „Lernfeld Europa“ bietet Arrangements in Sektionen für kurze, dreiviertelstündige Einheiten (A-Einheiten); für mittellange, eineinhalb bis vierstündige Einheiten (B-Einheiten) und für lange Einheiten von mehreren Stunden sowohl hintereinander, als auch im Wochenrhythmus (C-Einheiten).

A-Einheiten haben zum Ziel, die eigene Sicht und das eigene Verständnis von Europa zu klären, andere Sichtweisen zu ermöglichen oder/und Grundlagen für eine weitergehende Auseinandersetzung mit europäischer Politikgestaltung zu legen.

B-Einheiten ermöglichen die Vertiefung von Selbst- und Fremdverstehen, deutlich vertiefte Grundlagenkenntnisse oder/und Einstiege in europäische Themen und Problemstellungen.

C-Einheiten bauen auf A- und B-Einheiten auf und beabsichtigen, den Lernenden Rollenverhalten und Institutionenlogiken von innen heraus aufzuschließen, differenzierte Deutungen zu finden und Zukunftsher-

ausforderungen durch europäische Lösungsansätze mit zu gestalten. Die drei C-Einheiten gehorchen darüber hinaus auch einer eigenen Chronologie, die die Fragen stellt: Woher kommen wir? (1C); Wo sind wir? (2C) und Wo wollen wir hin? (3C).

Die adressierten Jahrgangsstufen sind als Vorschlag für die Anwendung gedacht und übergreifend gegliedert. Vier Gruppen, von der 8. bis zur 10. Jahrgangsstufe, von der 9. bis zur 11. Jahrgangsstufe, von der 10. bis zur 11. Jahrgangsstufe und von der 10. bis zur 12. Jahrgangsstufe werden hier angeboten. Die jeweils angebotenen Varianten ermöglichen es, eine höhere oder niedrigere Stufe zu erreichen.

Die Didaktik der einzelnen Lern-Arrangements ist handlungsorientiert und für Lehrende wie Lernende nachvollziehbar strukturiert. Zu Beginn eines jeden Kapitels wird **auf einen Blick** geklärt in welcher Parzelle (Werte, Identität oder Finalität) des Lernfelds Europa die Einheit verortet ist; in welchem Modul mit wie viel Zeitbedarf geplant werden muss; welcher Untertitel den Titel näher beschreibt; welche Methoden angewandt werden; in welchen Arbeitsformen die Schülerinnen und Schüler zusammen arbeiten; welche Materialien verwendet werden beziehungsweise bereit gestellt werden müssen; mit welchen Jahrgangsstufen gearbeitet werden kann und schließlich, welche Lernziele verfolgt werden können. Jahrgangsstufen und Lernziele sind Vorschläge, die - wie alle Teile der Parzelle – entsprechend der eigenen Ideen und Herausforderungen angepasst werden können.

Die für die Lehrerin beziehungsweise den Lehrer gedachte **Anleitung** enthält

eine kurze **Sachanalyse**,

eine Erklärung der **Methode** inklusive Online-Materialempfehlungen M1, M2 und sofort,

Hinweise für die **Reflektion**

sowie Tipps für **Varianten**.

Die Schülerinnen- und Schülerseiten sind die **Arbeitsblätter**, mit den Arbeitsaufträgen aus den bis zu drei Anforderungsbereichen,

sowie die **Materialseiten** M1, M2 und sofort, sofern sie nicht als Online-Empfehlungen benannt sind.

Zum Teil enthalten die Arbeitsblätter Lösungsvorschläge für die Arbeitsaufträge. Diese sind dann in einer hellgrauen Schriftfarbe geschrieben, die beim Kopieren unsichtbar wird. Dies sollten Sie als Lehrerin und Lehrer in einer Probekopie einmal kontrollieren und gegebenenfalls durch eine leichtere Kopierstärke justieren.

Die Einheiten sind nur zu einem geringen Teil mit Lösungsvorschlägen versehen. In der Regel sollen die Schülerinnen und Schüler kreativ nach eigenen Lösungen suchen. Die Qualität der Begründung ist dann jeweils das entscheidende Kriterium für die Reflektion der Arbeitsergebnisse und nicht eine 1 zu 1 einzuhaltende „Richtigkeit“ der Antwort. Zum Teil

dürften die Ergebnisse entsprechend überraschend sein. Gerade diese Überraschungen nehmen Lehrende wie Lernende in ihrem Suchen, Ausprobieren und Konfrontieren ernst und ermöglichen ein freies Arbeiten mit Ergebnissen und insbesondere Spaß an diesem Themenfeld. Die klassische Analyse als Hauptinstrument der politischen Bildung kommt nicht zu kurz, wird aber aufgebrochen durch Kooperieren in unterschiedlichen Arbeitsformen und durch eine große methodische Vielfalt. Die Einheiten können aufeinander aufbauend geplant, frei in bestehende Unterrichtskonzepte zur Europakompetenz integriert oder einzeln in anderen thematischen Zusammenhängen als deren europäische Dimension verwendet werden.

Beispiel für „einen Blick“

auf einen Blick

Identität der Europäischen Integration. Was macht die EU unverwechselbar?

Modul A

Zeitbedarf 45 min

Titel **Europäisches Recht – Was habe ich in Deutschland davon?**

Das Europäische Recht als Anker und Basis des Rechts in den 28 Mitgliedstaaten der EU – Auswirkungen des Rechts der EU auf die nationalen Rechtsordnungen

Methode Thinking-Skill-Methode: Copy

Arbeitsform Gruppenarbeit / Vierer-Teams

Material Material M1 oder M2, DIN A4-Blätter, Bleistifte, Kopien für jede Schülerin und jeden Schüler

Jahrgangsstufe 10-12

Lernziel Verschiedene Wege und Akteure der Rechtsetzung erkennen

I. Die Werte der europäischen Union

A.1 Recht haben und Recht bekommen!

auf einen Blick

Die Werte der Europäischen Union - und die Folgen für unser Handeln.

Modul	A
Zeitbedarf	45min
Titel	Recht haben und Recht bekommen! Grundrechte in der EU – Wo finden sich Bürgerinnen- und Bürgerrechte? Die nationale und europäische Ebene im Vergleich
Methode	Synopse
Arbeitsform	Partnerarbeit
Material	Material M1 und M2, Arbeitsblatt
Jahrgangstufe	10-11
Lernziel	Bürgerrechte kennen und ggfs. nutzen lernen

Anleitung

Sachanalyse

Die Bürgerrechte in Deutschland und der EU

Die freiheitliche Demokratie baut darauf auf, dass fundamentale Rechte der Bürgerinnen und Bürger bestehen. Sie werden vom Staat und seinen Institutionen sowie durch Prinzipien des staatlichen Handelns geschützt und die Anwendung der demokratischen Rechte erhält sie lebendig. Die verfassungsrechtlichen Grundlagen sind daher ein lohnendes Feld¹ für eine Anwendung in der europapolitischen Bildung. Die Charta der Grundrechte² ist erst mit dem Vertrag von Lissabon seit Dezember 2009 in Kraft. Die Prinzipien darin haben aber schon länger ihre Gültigkeit. Schon zuvor war die Demokratie in der

¹ Vgl. Detjen, Joachim 2008, Verfassungspolitische Grundsätze der freiheitlichen Demokratie. Ein fruchtbares Reservoir für Basiskonzepte der politischen Bildung, in: Weißeno, Georg (Hg.), Politikkompetenz. Was Unterricht zu leisten hat, Bundeszentrale für politische Bildung: Schriftenreihe Bd. 645, S. 199-212, hier: S. 203f.

² Charta der Grundrechte der EU, Amtsblatt der Europäischen Union vom 30. März 2010, C 83 (Dokument 2010/C 83/02) (<http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:C:2010:083:0389:0403:DE:PDF>)

EU und ihren Vorläufern, abgeleitet durch ihre Mitgliedstaaten, gesichert. Der Grundrechtekatalog hat aber doch eine neue Dimension in der Entwicklung der Rechte der Bürgerinnen und Bürger eröffnet. Die EU-Bürgergrundrechte setzten die Grundrechte in den Mitgliedstaaten und damit auch im Grundgesetz der Bundesrepublik Deutschland³ gleichwohl nicht außer Kraft.

Methode

Partnerarbeit ist eine kommunikative Form der Textarbeit, die für gewöhnlich eher individuell geschieht. Die Partner sollen zusammentragen, was ihnen auffällt. Diese Synopse macht Gleiches und Unterschiedliches vergleichbar, da es erkannt werden kann. Das Gespräch mit dem Partner ermöglicht, die eigene Beobachtung zu versprachlichen und mit einer anderen zu vergleichen. Zum Beispiel mit eigenen Worten verständlich zu machen, was im zuvor gelesenen Text eigentlich steht. In Großgruppen ist es schwieriger alle Schülerinnen und Schüler bei dieser

³ Grundgesetz der Bundesrepublik Deutschland, Bundesministerium der Justiz (<http://www.gesetze-im-internet.de/gg/index.html>)

einfachen Anforderung zu beteiligen. Die anspruchsvolleren Aufgaben können dadurch motivierend wirken, dass die Schülerinnen und Schüler aus ihrer eigenen Position heraus argumentieren können.

Reflektion

Die Formulierungen in den beiden Grundrecht katalogen liegen zeitlich rund 50 Jahre auseinander. Diese Feststellung entwertet nicht die eine Formulierung gegenüber der anderen. Es kann aber im Vergleich durchaus sichtbar gemacht werden, dass es verschiedene Möglichkeiten zur Formulierung und Gewichtung gibt. Die Auffälligkeiten sollten diskursiv untersucht werden. Die Grundrechtecharta der EU ist durchschnittlich länger und umfassender beschreibend. Dies ermöglicht Kritik sowohl am einen, wie am anderen Text. Ist das Grundgesetz „zu kurz beschreibend“ oder sogar selbst diskriminierend? Wie vollständig ist die „Vollständigkeit suggerierende“ Charta? Sind die Freiheits- und Gleichheitsrechte nun für alle Menschen gültig oder nur für die, die - wie zum Beispiel Männer und Frauen - tatsächlich wegen ihrer Besonderheit aufgezählt werden?

Grundrechte sind gültig. Trotzdem kann man eine Prioritätenliste erstellen. Diese wird im Durchschnitt bei Jugendlichen anders aussehen als bei Erwachsenen. Bei Arbeitnehmern anders als bei Unternehmern. Bei Menschen, die unter einer Diskriminierung leiden anders, als bei Menschen, die diese Erfahrung nicht gemacht haben. Die Prioritätenliste kann zeigen, dass unterschiedliche Lebensphasen und -formen trotz ihrer Verschiedenartigkeit geschützt sind. Die Vorrangstellung der Würde des Menschen ist die

Grundbedingung für die anderen Rechte und wird daher in der Realität als erstes erklärt. Die Schülerinnen und Schüler sollen die Bedeutung dieses Grundrechts besonders schätzen können sowie die hierauf beruhende Bedeutung der übrigen Rechte als Schutzrechte für spezifische Lebensbereiche.

Varianten

Es können auch 4 Kleingruppen gebildet werden, denen die Textanalyse zugewiesen wird. Jeweils 2 Kleingruppen müssen dann die jeweiligen Texte lesen und untereinander besprechen. Anschließend werden Viererteams gebildet, mit jeweils einem Teammitglied aus jeder Kleingruppe. Gemeinsam müssen die Viererteams entscheiden, was in welches Feld eingetragen werden muss.

Zusätzlicher Arbeitsauftrag. Die Viererteams sollen festlegen, welche 5 Grundrechte aus ihrer Sicht am Wichtigsten sind. Dies kann eine Arbeitserleichterung darstellen, da keine Prioritätenliste, sondern nur eine Prioritätsgruppe identifiziert werden soll. Die 5 wichtigsten Grundrechte sollen dann mit einem roten Rahmen umkreist werden. Die anschließende Gruppendiskussion kann diese Gewichtung nutzen, um unterschiedliche Argumente für die Wichtigkeit der einzelnen Grundrechte festzustellen.

Wenn dieser Arbeitsschritt – oder einfach Aufgabe 3 – geplant wird, können die Artikelnummern beim Kopieren abgedeckt werden, damit die Reihenfolge keine Wertigkeit wiedergibt beziehungsweise suggeriert.

Arbeitsblatt

Aufgabe 1: Teilt Euch zu zweit die Arbeit auf. Eine oder einer liest den einen Text, der oder die andere den anderen Text. Der erste Text ist ein Auszug (also ein Teil) aus den Grundrechten des Grundgesetzes der Bundesrepublik Deutschland. Der andere Text enthält Auszüge aus der Charta der Grundrechte der Europäischen Union.

Aufgabe 2: Das Arbeitsblatt muss danach von beiden zusammen ausgefüllt werden. Es enthält drei Spalten. Die beiden äußeren Spalten sind mit „Grundgesetz“ und „Grundrechtecharta“ überschrieben. Die mittlere Spalte heißt „Beschreibung mit eigenen Worten“. In die äußeren Spalten tragt Ihr abwechselnd eine Artikelnummer Eures Auszugs ein und beschreibt dann mit eigenen Worten, was dieser Artikel bedeutet. Diese Beschreibung schreibt Ihr stichwortartig ins mittlere Feld. Nun ist Euer Partner an der Reihe. Er oder sie muss entsprechend seiner Beschreibung einen entsprechenden Artikel aus seinem Text finden und eintragen. Danach darf er oder sie selbst das nächste Feld in seiner oder ihrer Spalte mit einer noch nicht benutzten Artikelnummer füllen und muss es mit eigenen Worten beschreiben. Vergleicht die beiden Grundrechte. Welche Unterschiede fallen auf? Worin beruhen diese Unterschiede? Notiert Eure Beobachtungen auf einem extra Zettel.

Aufgabe 3: Beurteilt nun die Grundrechte entsprechend ihrer Wichtigkeit. Legt anschließend in Eurer Kleingruppe eine Reihenfolge der Wichtigkeit der einzelnen Grundrechte fest und notiert Eure Begründungen. Die Qualität der Gründe ist ausschlaggebend für die abschließende Diskussion in der Klasse. Löst Euch bei Eurer Beurteilung von der Reihenfolge in M1 und M2, sondern findet eigene Begründungen. Diskutiert, ob Eure Reihenfolge wahrscheinlich für alle Menschen gültig sein wird, oder ob andere Menschen andere Grundrechte für wichtiger halten als Ihr. Wie können Grundrechte-Kataloge dafür sorgen, dass allen Menschen ihre Grundrechte gewährt werden können?

I. Die Werte der Europäischen Union

Material

M 1: Grundgesetz der Bundesrepublik Deutschland: Grundrechte (Auszug)

- Artikel 1 Die Würde des Menschen ist unantastbar. Sie zu achten und zu schützen ist Verpflichtung aller staatlichen Gewalt.
- Artikel 2 Jeder hat das Recht auf die freie Entfaltung seiner Persönlichkeit, soweit er nicht die Rechte anderer verletzt. Jeder hat das Recht auf Leben, körperliche Unversehrtheit und Freiheit.
- Artikel 3 Alle Menschen sind vor dem Gesetz gleich. Männer und Frauen sind gleichberechtigt. Niemand darf wegen seines Geschlechts, seiner Abstammung, seiner Rasse, seiner Sprache, seiner Heimat und Herkunft, seines Glaubens, seiner religiösen oder politischen Anschauung oder seiner Behinderung benachteiligt werden.
- Artikel 4 Die Freiheit des Glaubens, des Gewissens und des religiösen oder weltanschaulichen Bekenntnisses sind unverletzlich.
- Artikel 5 Jeder hat das Recht seine Meinung frei zu äußern. Die Pressefreiheit wird gewährleistet. Eine Zensur findet nicht statt. Kunst und Wissenschaft, Forschung und Lehre sind frei.
- Artikel 6 Ehe und Familie stehen unter dem besonderen Schutz der staatlichen Ordnung. Pflege und Erziehung der Kinder ist das natürliche Recht der Eltern. Jede Mutter hat Anspruch auf Schutz und Fürsorge der Gemeinschaft.
- Artikel 7 Das gesamte Schulwesen steht unter der Aufsicht des Staates.
- Artikel 8 Alle Deutschen haben das Recht, sich ohne Anmeldung oder Erlaubnis und ohne Waffen zu versammeln.
- Artikel 9 Alle Deutschen haben das Recht, Vereine und Gesellschaften zu bilden. Das Recht, zur Wahrung und Förderung der Arbeits- und Wirtschaftsbedingungen Vereinigungen (Gewerkschaften) zu bilden, ist für jedermann und für alle Berufe gewährleistet.
- Artikel 10 Das Briefgeheimnis sowie das Post- und Fernmeldegeheimnis sind unverletzlich.
- Artikel 11 Alle Deutschen genießen Freizügigkeit im ganzen Bundesgebiet.
- Artikel 12 Alle Deutschen haben das Recht, Beruf, Arbeitsplatz und Ausbildungsstätte frei zu wählen. Niemand darf zu einer bestimmten Arbeit gezwungen werden.
- Artikel 13 Die Wohnung ist unverletzlich. Durchsuchungen dürfen nur durch einen Richter angeordnet werden.

- Artikel 14 Eigentum und Erbrecht werden gewährleistet. Eigentum verpflichtet. Sein Gebrauch soll zugleich dem Wohle der Allgemeinheit dienen.
- Artikel 15 Grund und Boden, Naturschätze und Produktionsmittel können durch ein Gesetz, das Art und Ausmaß der Entschädigung regelt, in Gemeineigentum überführt werden.
- Artikel 16 Die deutsche Staatsbürgerschaft darf nicht entzogen werden. Kein Deutscher darf an das Ausland ausgeliefert werden. Politisch Verfolgte genießen Asyl.
- Artikel 17 Jedermann hat das Recht, sich einzeln oder in Gemeinschaft mit anderen schriftlich mit Bitten oder Beschwerden an die zuständigen Stellen und an die Volksvertreter zu wenden.
- Artikel 18 Wer die Meinungsfreiheit, die Pressefreiheit, die Lehrfreiheit, die Versammlungs- und Vereinigungsfreiheit, das Briefgeheimnis, das Eigentum oder das Asylrecht zum Kampf gegen die freiheitliche demokratische Grundordnung mißbraucht, verliert seine Grundrechte.
- Artikel 19 Wird jemand durch die öffentliche Gewalt in seinen Rechten verletzt, so steht ihm der Rechtsweg (vor einem Gericht klagen) offen.
- Artikel 20 Die Bundesrepublik Deutschland ist ein demokratischer und sozialer Bundesstaat. Alle Staatsgewalt geht vom Volke aus. Sie wird vom Volk durch Wahlen und Abstimmungen und durch besondere Organe der Gesetzgebung, der vollziehenden Gewalt und die Rechtsprechung ausgeübt.

I. Die Werte der Europäischen Union

Material

M 2: Charta der Grundrechte der Europäischen Union (Auszug)

- Artikel 1 Die Würde des Menschen ist unantastbar. Sie ist zu achten und zu schützen.
- Artikel 2 Jeder Mensch hat das Recht auf Leben. Niemand darf zur Todesstrafe verurteilt oder hingerichtet werden.
- Artikel 3 Jeder Mensch hat das Recht auf körperliche und geistige Unversehrtheit. Dies schränkt die Medizin und biologische Forschung und Entwicklung ein.
- Artikel 4 Niemand darf der Folter oder unmenschlicher Strafe unterworfen werden.
- Artikel 5 Niemand darf in Sklaverei oder Leibeigenschaft gehalten werden. Niemand darf gezwungen werden, Zwangs- und Pflichtarbeit zu verrichten.
- Artikel 6 Jeder Mensch hat das Recht auf Freiheit und Sicherheit.
- Artikel 7 Jede Person hat das Recht auf Achtung ihres Privat- und Familienlebens, ihrer Wohnung sowie ihrer Kommunikation.
- Artikel 8 Jede Person hat das Recht auf Schutz der sie betreffenden personenbezogenen Daten.
- Artikel 9 Das Recht, eine Ehe einzugehen, und das Recht, eine Familie zu gründen, werden nach den einzelstaatlichen Gesetzen gewährleistet.
- Artikel 10 Jede Person hat das Recht auf Gedanken-, Gewissens- und Religionsfreiheit. Das Recht auf Wehrdienstverweigerung aus Gewissensgründen wird nach den einzelstaatlichen Gesetzen anerkannt.
- Artikel 11 Jede Person hat das Recht auf freie Meinungsäußerung. Die Freiheit der Medien und ihre Pluralität werden geachtet.
- Artikel 12 Jede Person hat das Recht, sich insbesondere im politischen, gewerkschaftlichen und zivilgesellschaftlichen Bereich auf allen Ebenen frei und friedlich mit anderen zu versammeln und zusammenzuschließen.
- Artikel 13 Kunst und Forschung sind frei.
- Artikel 14 Jede Person hat das Recht auf Bildung sowie auf Zugang zur beruflichen Ausbildung und Weiterbildung. Dieses Recht umfasst die Möglichkeit, unentgeltlich am Pflichtschulunterricht teilzunehmen.
- Artikel 15 Jede Person hat das Recht, zu arbeiten und einen frei gewählten Beruf auszuüben. Alle Unionsbürgerinnen und Unionsbürger haben das Recht, in jedem Mitgliedstaat Arbeit zu suchen, zu arbeiten, sich niederzulassen oder Dienstleistungen zu erbringen.

- Artikel 16 Die unternehmerische Freiheit wird nach dem Unionsrecht und den einzelstaatlichen Rechtsvorschriften oder Gepflogenheiten anerkannt.
- Artikel 17 Jede Person hat das Recht, ihr rechtmäßig erworbenes Eigentum zu besitzen. Niemandem darf sein Eigentum entzogen werden, es sei denn aus Gründen des öffentlichen Interesses sowie gegen angemessene Entschädigung, die in einem Gesetz vorgesehen ist. Die Nutzung des Eigentums kann gesetzlich zum Wohl der Allgemeinheit geregelt werden. Geistiges Eigentum wird geschützt.
- Artikel 18 Das Recht auf Asyl wird nach Maßgabe des Genfer Abkommens gewährleistet.
- Artikel 19 Niemand darf in einen Staat abgeschoben oder ausgewiesen oder an einen Staat ausgeliefert werden, in dem für sie oder ihn das Risiko der Todesstrafe, der Folter oder unmenschlichen Strafe oder Behandlung droht.
- Artikel 20 Alle Personen sind vor dem Gesetz gleich.
- Artikel 21 Diskriminierung insbesondere wegen des Geschlechts, der Rasse, der Hautfarbe, der ethnischen oder sozialen Herkunft, der genetischen Merkmale, der Sprache, der Religion oder der Weltanschauung, der politischen oder sonstigen Anschauungen, der Zugehörigkeit zu einer nationalen Minderheit, des Vermögens, der Geburt, einer Behinderung, des Alters oder der sexuellen Ausrichtung sind verboten.
- Artikel 23 Die Gleichheit von Frauen und Männern ist in allen Bereichen, einschließlich der Beschäftigung, der Arbeit und des Arbeitsentgelts, sicherzustellen.
- Artikel 39 Die Unionsbürgerinnen und Unionsbürger besitzen in dem Mitgliedstaat, in dem sie ihren Wohnsitz haben, das aktive und passive Wahlrecht zum Europäischen Parlament.

A.2 Fremde bei uns!

auf einen Blick

Die **Werte** der Europäischen Union - und die Folgen für unser Handeln.

Modul A

Zeitbedarf 45min

Titel **Fremde bei uns! – Woher Machmud kam und was Machmud kann!**

Methode Gruppenbezogene Erzählaktivität und szenische Darstellung, die sich zum Einstieg eignet, aber auch für eine Unterrichtsstunde.

Arbeitsform (Klein-)Gruppenarbeit

Material Papier und Bleistift, Europa- bzw. Weltkarte.
Die Schülerinnen und Schüler bringen Kleidungsstücke, Andenken, Fotos, Spielzeug u.a.m. von zu Hause mit, alternativ können auch „Requisiten-Bilder“ aus Collagenmaterial herausgeschnitten werden.

Jahrgangsstufe 8-10

Lernziel Würdigung der individuellen Hintergründe von Menschen

Anleitung

Sachanalyse

Anders als häufig in der Gesellschaft wahrgenommen und von der Politik formuliert, ist Deutschland ein traditionelles Einwanderungsland. Bereits im Deutschen Reich, in der Weimarer Republik und der Bundesrepublik Deutschland hat es immer Migrantinnen und Migranten gegeben. Allerdings sind erst nach dem Zweiten Weltkrieg seit 1945 mehr Menschen ein- als ausgewandert⁴. Statistiken⁵ zeigen, dass die Wanderungszahlen für Deutschland sehr stark fluktuieren. Insgesamt wurden in den Jahren 1991 bis 2012 rund 20 Millionen Zuzüge vom Ausland nach Deutschland registriert. Im gleichen Zeitraum waren „nur“ 15,1 Millionen Wegzüge aus Deutschland in die EU und ins Ausland zu verzeichnen. Damit ergab sich im betrachteten

Zeitraum ein „Wanderungsüberschuss“ von etwa 4,9 Millionen. Es lassen sich in der deutschen Einwanderungsgeschichte verschiedene Phasen und Hauptwanderungsmotive erkennen. Der größte Teil der Einwanderer in Deutschland kam zunächst mittels Anwerbeabkommen als sogenannte „Gastarbeiter“ in den Jahren von 1955 bis 1973, später durch den Familiennachzug zu bereits in Deutschland lebenden Ausländern vor allem in den Jahren von 1973 bis 1985 (aber auch bis heute), als Asylbewerberinnen und Asylbewerber seit Ende der 80er bis heute, als (Spät-) Aussiedlerinnen und Aussiedler vor allem zwischen 1987 und 1999 und selbstverständlich auch als Bürgerinnen und Bürgern der Europäischen Union im Zuge einer umfassenden Freizügigkeit im europäischen Binnenmarkt. Gerade die zuletzt genannte Einwanderung nach Deutschland ist nach den Erweiterungen der Europäischen Union um die Staaten Bulgarien und Rumänien im Jahre 2007 heute wieder viel diskutiert und häufig sehr umstritten, werden doch die Einwanderer häufig als „Armutsflüchtlinge“ stigmatisiert.

4 Die Zahlen der Flüchtlinge und Vertriebenen als Folge des II. Weltkriegs und die innerdeutschen Wanderungsbewegungen von 1961 und nach 1989 sind in der Darstellung nicht berücksichtigt!

5 Bundesministerium des Innern (Hg.) (2013), Migrationsbericht des Bundesamtes für Migration und Flüchtlinge. Migrationsbericht 2011, Berlin. (https://www.bamf.de/SharedDocs/Anlagen/DE/Publikationen/Migrationsberichte/migrationsbericht-2011.pdf?__blob=publicationFile)

Methoden

Die Schülerinnen und Schüler bringen Kleidungsstücke, Andenken, Fotos, Spielzeug u.a.m. von zu Hause mit, die mit Ihrer Herkunft oder mit der Herkunft der Eltern und Großeltern in Beziehung stehen. Alternativ können auch Zeitungen und Zeitschriften mitgebracht werden, aus denen spätere „Requisiten-Bilder“ aus Collagen herausgeschnitten werden können.

Die teilnehmenden Schülerinnen und Schülern werden in Kleingruppen aufgeteilt. In den sich bildenden Teams aus drei oder vier Personen soll jeweils mindestens eine Schülerin oder ein Schüler aus einem anderen Herkunftsland oder mit familiären Wurzeln aus einem anderen Herkunftsland vertreten sein.

Zunächst werden die mitgebrachten Requisiten verteilt bzw. ausgewählt oder aus vorhandenem Zeitungsmaterial ausgeschnitten und zusammengestellt.

In einem zweiten Schritt bereiten die Teams eine „Exklusivgeschichte“ vor, die sie in einem dritten, späteren Schritt als kleine Szene den anderen vorspielen.

Die Aufgabe lautet: Stellt das Herkunftsland von Machmud⁶ vor und stellt dar, erklärt, berichtet, was Machmud alles kann. Versucht von Machmud viel zu erfahren, wie es in seinem Herkunftsland aussieht, wie junge Menschen dort leben, wie es in der Schule zugeht und welche Sprache(n) er spricht. Im Mittelpunkt der Geschichte sollen positive Merkmale stehen, bezogen auf das Land, auf die Schülerin bzw. den Schüler.

Die zuhörenden Schülerinnen und Schüler aus den anderen Teams notieren sich Besonderheiten der vortragenden Gruppe, um im Anschluss daran ein interkulturelles Klassenprofil zusammenzutragen. Entsprechend der Klassenzusammensetzung können darüber hinaus auch Gender-Aspekte einfließen.

Reflexion

Haben die Gruppen ihre Beiträge vorgestellt, können die Schülerinnen und Schüler über ihre vorbereiteten Arbeiten in den Kleingruppen berichten:

- Welche Schwierigkeiten gab es bei der Vorbereitung und Darstellung des Heimatlandes von Machmud?
- Welches Wissen war bereits vorhanden, welches Wissen musste noch geteilt werden?
- Wie verlief der Prozess der Einigung auf einen gemeinsamen Vortrag?
- Was war bei der Darstellung der Heimat von Machmud besonders schön?

Die Gruppen können sodann gemeinsam über folgende Fragen diskutieren:

- Gab es Gemeinsamkeiten bei den vorstellten Heimatländern?
- Was war bekannt? Was war neu?
- Was ist anders als in Deutschland?
- Was war besonders schön?

Varianten

Die Aufgabenstellung kann ergänzt bzw. erschwert werden. Die Beiträge können so in der Sprache des Herkunftslandes oder auch als Pantomime vorgestellt werden.

Es können den beobachtenden Schülerinnen und Schülern spezielle, unterschiedliche Aufgaben gegeben werden, um mehrere, spezifische Perspektiven auf die vortragenden Gruppen zu erhalten und die zu diskutieren.

⁶ Der Name Machmud ist nur als Synonym für die Schülerin bzw. den Schüler aus einem anderen Herkunftsland gedacht.

A.3 Was ist gerecht?

auf einen Blick

Die **Werte** der Europäischen Union - und die Folgen für unser Handeln

Modul A

Zeitbedarf 45 min.

Titel **Was ist gerecht?**

Solidarisch aus der Krise der Europäischen Union – Wie werden Lasten gerecht verteilt?

Methode 12 Phantasien im Sternenkranz – Ideen und ihre Bewertung

Arbeitsform Einzelarbeit, Gruppenarbeit

Material Arbeitsblätter (Arbeitsblatt 2 kann auf DIN A3 vergrößert werden),
Stifte, Pinnwände, Pins

Jahrgangstufe 9-11

Lernziel Umgang mit einem zentralen europäischen Begriff erarbeiten

Anleitung

Sachanalyse

Der Begriff der Solidarität⁷ wird im Rahmen der Diskussion um die derzeitige Verfasstheit der Europäischen Union und der Bewältigung dieser oft als Krise bezeichneten Situation genannt. Solidarität ist sicher nicht nur ein nationaler, sondern gerade auch als ein europäischer Grundwert zu verstehen. Dabei gilt es, Lasten gerecht zu verteilen und über Eigeninteressen hinaus zu denken, denn auf Dauer untergräbt mangelnde Solidarität miteinander eben auch die eigene Zukunft.

Jede Gemeinschaft lebt von einer sie tragenden Solidarität. Es braucht auf der Grundlage der bewussten Zusammengehörigkeit die Anerkennung der gleichen Rechte der anderen und ein Mindestmaß an Existenzsicherung durch sozialen Ausgleich, um das Zusammenleben nicht zu zerstören. Ausbleibende Solidarität untergräbt auf Dauer die Existenzfähigkeit eines Gemeinwesens. Insofern ist sie nicht nur eine moralische Forderung an die Stärkeren eines

Gemeinwesens, sondern auch in ihrem gut verstandenen Eigeninteresse. Natürlich steht das Maß der jeweiligen Solidaritätsleistung keineswegs im Vorhinein fest und muss in einem gesellschaftlichen Diskurs ausgehandelt werden. Wie auch sonst verläuft der politische Streit darüber zwischen denen, die stärker zu Solidarität und für Gemeinwohlinteressen stehen und denen, die sich mehr Eigeninteressen verpflichtet wissen.

Heute haben wir mit Recht auch eine intensive Debatte um die Solidaritätsleistungen zur Euro-Rettung. Da geht es auf der einen Seite um die Leistungsfähigkeit der Geber und auf der anderen Seite um notwendige, gerechte Hilfe für die Nehmer. Gerade in dieser Hinsicht ist der Rechtsrahmen oft neu zu setzen. Wir sehen es jetzt bei der EU-Schuldenbremse. Dazu gehört auch, dass die Lasten möglichst gerecht verteilt werden. Entsprechend erleben wir die Debatte über die Beteiligung der Banken und der Finanzakteure durch eine Finanztransaktionssteuer.

Das Solidaritätsprinzip gilt eben auch auf europäischer Ebene: Verweigern wir die notwendige Solidarität, untergraben wir die Zusammengehörigkeit und

⁷ Text verändert und gekürzt nach Markus Meckel vom 01. Juni 2012, siehe unter: <http://www.theeuropean.de/markus-meckel/10603-grundwert-solidaritaet>

damit die Handlungsfähigkeit der Europäischen Union. Wir zerstören sie langfristig zu unserem eigenen Schaden. Solidarität bleibt ein Grundwert menschlichen Zusammenlebens – sowohl auf persönlicher als auch politischer Ebene. Mangelnde Solidarität untergräbt letztlich auch die eigene Zukunft. Die konkreten Regelungen dafür müssen heute im sich notwendigerweise stärker integrierenden Europa neu ausgehandelt werden. Das führt verständlicherweise zu Debatten. Deren Ergebnis wird zeigen, wie zukunftsfähig wir sind. Fest steht: Nur ein nach innen wie außen solidarisches Europa hat eine Zukunft. Damit verbunden ist die Frage, welche Lösungen gerecht sind, um ein solidarisches Europa zu fördern und zu erreichen.

Methode

Die Methode „12 Optionen im Sternenkrantz“ ist eine kreative Methode, um zuerst Ideen zu sammeln und diese dann auf ihre Realisierbarkeit zu testen. In insgesamt drei Etappen kann dieses als Einzel- oder auch als Gruppenarbeit geschehen.

Erste Etappe:

Auf das Arbeitsblatt (EU-Fahne in schwarz/weiß) soll in die Mitte des Sternenkrantz das Thema bzw. die Frage geschrieben werden, für das die Lösungen gesucht werden und auf die Realisierbarkeit getestet werden sollen. In unserem Beispiel: „Was ist gerecht?“. Die zwölf Sterne bleiben zunächst leer.

An die einzelnen Sterne werden nun Antworten auf diese Frage geschrieben. An den ersten Stern (egal welchen der zwölf Sterne man dafür auswählt) wird die Antwort geschrieben: „So wie es jetzt ist, ist es gerecht!“. Das ist der Start. Es gibt immer die Option, dass man den gegenwärtigen Zustand als den bestmöglichen empfindet. Im zweiten Schritt lässt man so dann der Kreativität ihren Lauf und man findet weitere Antworten auf die Ausgangsfrage. Diese Antworten schreibt man so dann an die anderen elf Sterne (elf weitere Antworten). Es darf alles aufgeschrieben werden woran man denkt bzw. die Gruppe sich ausgetauscht hat. Es gibt kein Denkverbot. Alles kann aufgeschrieben werden: Mögliches wie Unmögliches, es gibt kein „Aber“.

Zweite Etappe:

In der nächsten Etappe setzt das kritische Überlegen ein, wenn alle zwölf Sterne mit einer Antwort versehen sind. Alleine oder in der Kleingruppe werden nun Punkte vergeben, von null bis zwölf. Null bedeutet, dass der „Gedanke“ gar nicht so gut ist und zwölf bedeutet „Spitzenidee“. Die Zahl soll in den zur Antwort gehörigen Stern geschrieben werden. Eine Punktzahl kann auch mehrfach vergeben werden.

Dritte Etappe:

Nun wird der gesamte Sternenkrantz betrachtet. Gibt es eine oder mehrere Antworten, die als besonders gut erachtet worden sind? Stehen diese im Einklang zueinander oder widersprüchlich gegenüber?

Nunmehr werden die unterschiedlichen Sternenkrantz aller Beteiligten präsentiert. Das kann im Rahmen einer Art „Ausstellung“ geschehen, so dass die Bilder im Raum verteilt werden und die Schülerinnen und Schüler von Bild zu Bild spazieren und diese sich je nach Interesse unterschiedlich lange anschauen können, oder aber die Ergebnisse werden kurz von den einzelnen Personen oder Gruppen vorgestellt.

Es sollte nun in der gesamten Gruppe gemeinsam überlegt werden, ob es eine gemeinsame Antwort auf die Ausgangsfrage gibt oder ob sich möglicherweise geeignete scheinende Antworten auch zusammenfassen lassen.

Für das Arbeiten am Plakat sind Stifte notwendig, mindestens ein Stift pro Arbeitsblatt und Materialien zum Aufhängen der Ergebnisse an einer (Pinn-) Wand. Hierfür werden entweder Klebestreifen oder Nadeln für das Aufhängen an einer Pinnwand benötigt.

Reflektion

Sind eine oder mehrere Antworten gefunden worden, sollte gemeinsam in der Gruppe diskutiert werden, wie wahrscheinlich die Umsetzung einer solchen Antwort ist. Die Gruppe kann sich selbst die Fragen stellen, was jede einzelne/ jeder einzelne tun kann oder tun muss, um gemäß der gemeinsam

I. Die Werte der Europäischen Union

identifizierten Antwort zu handeln. Die Methode kann den Anfang einer Veränderung des Denkens der Schülerinnen und Schüler bedeuten.

Zum Abschluss der Methode könnten die Schülerinnen und Schüler eine eigene To-Do-Liste anlegen für die Punkte, die sie persönlich verändern können und wollen (z.B. in ihrem Verhalten).

Varianten

Es kann passieren, dass die Schülerinnen und Schüler nicht sofort eigenständig auf kreative Antworten zur gestellten Frage kommen. Geeignete Fragen können hier sinnvoll helfen den Kreativitätsprozess zu beschleunigen:

- Was würde eine Politikerin/ ein Politiker antworten?
- Was wäre, wenn Geld (bzw. Zeit oder Personal) keine Rolle spielt?
- Was würde ich antworten, wenn ich noch ein Kind wäre?
- Was wäre die Antwort, wenn ich in einem anderen Land der EU wohnen würde?
- Was würde ich als Migrant und Migrantin oder Kind von Migranten in Deutschland antworten?
- Was würden meine Eltern antworten?

Arbeitsblatt

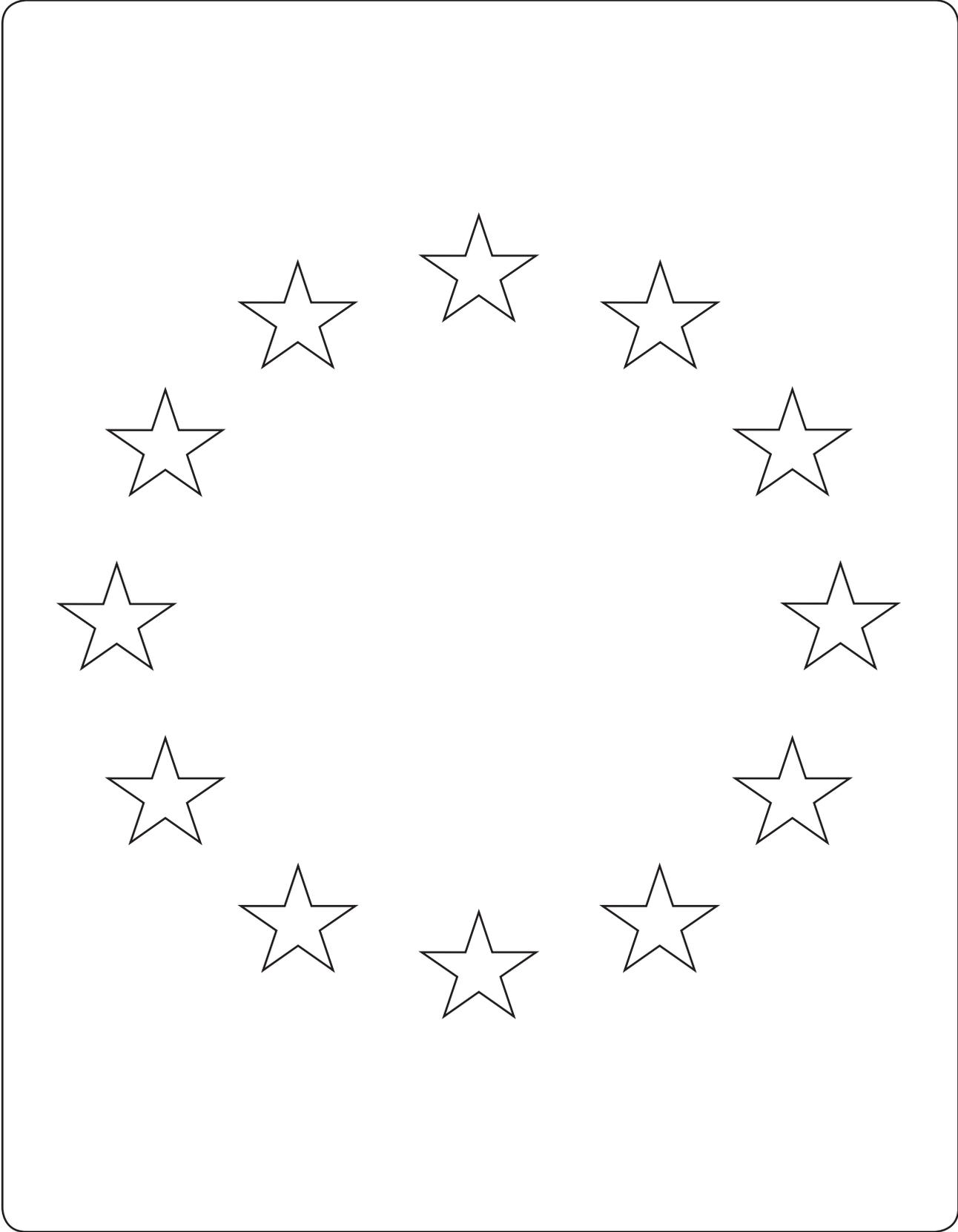
Der Sternenkrans soll von Euch mit Antworten gefüllt werden zu der Frage: „Was ist gerecht?“

Aufgabe 1: Schreibt in den obersten Stern die Aussage: „So wie es ist“, wenn Ihr der Meinung sind, dass es durchaus grundsätzlich gerecht zugeht in Europa.

Aufgabe 2: Schreibt nacheinander in die anderen 11 Sterne eine Aussage dazu, was gerechter werden müsste. Diskutiert dazu in Eurer Gruppe, was möglicherweise ungerecht ist.

Aufgabe 3: Stellt Euer Plakat den anderen in der Klasse vor. Sind die anderen Gruppen zu ähnlichen oder verschiedenen Ergebnissen gekommen? Diskutiert die Ergebnisse in der Klasse. Welche Ergebnisse lassen sich möglicherweise zusammenfassen, welche schließen sich aus? Einigt Euch auf zwei bis drei Ergebnisse, die Ihr gemeinsam auf ihre Realisierungsmöglichkeiten überprüfen könnt. Welche Maßnahmen wären hierzu nötig? Was können Ihr ganz persönlich tun, um für etwas mehr Gerechtigkeit in diesem Fall zu sorgen?

Arbeitsblatt



B.1 Protest – ein demokratisches Grundrecht!

auf einen Blick

Die Werte der Europäischen Union - und die Folgen für unser Handeln.

Modul	B
Zeitbedarf	1,5 h
Titel	Protest – ein demokratisches Grundrecht! Europa, ein Kontinent der freien Wirtschaft, aber auch Ort für die Rechte der Bürgerinnen und Bürger?
Methode	Analyse zweier Protestformen („Yes, we camp“ Spanien / „Pussy Riot“ Russland) anhand des Argumentationsmodells von Toulmin ⁸
Arbeitsform	Partnerarbeit
Material	Arbeitsblätter (schwache Kopien zum Auslösen der Lösungsschemata), eventuell PCs / Internet, Empfehlung für Materialien M1 und M2
Jahrgangsstufe	10-12
Lernziel	Protestformen kennen lernen und vergleichend beurteilen

Anleitung

Sachanalyse

Protest ist eine Form politischer Meinungsbildung und -äußerung. Das Grundgesetz der Bundesrepublik, die Grundrechtecharta der EU aber auch die Konvention zum Schutze der Menschenrechte und Grundfreiheiten des Europarats sprechen der friedlichen, nicht bewaffneten Meinungsäußerung in Verbindung mit der Versammlungsfreiheit die Qualität eines Grundrechts zu. In der Europarats-Konvention garantiert Artikel 10 den Menschen aller Mitgliedstaaten die Freiheit der Meinungsäußerung und Artikel 11 enthält das Menschenrecht auf Versammlungsfreiheit.

Wogegen und wie protestiert wird, ist in den hier vorgestellten und zu untersuchenden Fällen sehr unterschiedlich. Der erste Protest in Spanien dauerte 4 Wochen, der zweite Protest in Russland dauerte nur

rund 40 Sekunden. Das spanische Beispiel aus dem Jahr 2011 richtet sich gegen die Regierung und „gegen Dumpinglöhne, hohen [sic!] Mieten und schlechte Lebensbedingungen“⁹ und das russische Beispiel von 2012 ist der Protest gegen die Regierung und eine große kirchlich-staatliche Nähe. Beides sind aktuelle Beispiele, wie junge Menschen in Europa ihr Recht auf Protest – wie sie es verstehen – anwenden. Unterschiede lassen sich in der Analyse sowohl in Bezug auf den Adressaten, den Gegenstand des Protests als auch in der Form heraus arbeiten. Besonderes Augenmerk sollte auch auf die Reaktion des Adressaten gerichtet werden. Beide Beispiele sind keine erfolgreichen Proteste in dem Sinn gewesen, dass sie ihr primäres Ziel, die Abstellung einer aus Sicht der Protestierenden falschen Regierungspolitik, erreicht hätten. Ein sekundäres Ziel aber, die Schaffung von Öffentlichkeit, ist sehr wohl erfolgreich gewesen. Die Konsequenzen, die die Protestierenden zu tragen haben, sind wiederum sehr unterschiedlich. So wie in der Methode die Möglichkeit zur Einschränkung der Beurteilung gegeben ist, weisen wir

8 Vankan, Leo u.a. (Hg.) (2007), Diercke Methoden – Denken lernen mit Geographie, Braunschweig: Westermann-Verlag, S. 149ff. Dazu auch: Behne, Markus W. 2011, Mitbestimmung in Deutschland, Zwischen demokratischer Partizipation und ökonomischer Effizienz?, in: PraxisPolitik, Ausgabe Februar – Heft 01/2011: „Arbeitswelt gestalten“, S. 28-34, hier: S. 30.

9 Süddeutsche Zeitung, 15. Juni 2011.

I. Die Werte der Europäischen Union

hier ebenfalls auf eine Einschränkung der Lerneinheit hin. Einschränkungen sind eine Form, grundsätzliche Aussagen oder Beurteilungen vorzunehmen, aber vor dem Hintergrund sich ändernder Sachlagen oder unzureichender Kenntnis der gesamten Sachlage und weiterer unbekannter Wechselwirkungen, die Reichweite der Aussage oder Beurteilungen zu begrenzen. Pussy Riot sind hoch umstritten in Russland und nicht alle Protestformen dieser Punk-Gruppe werden im Westen breit unterstützt. Dies trifft vor allem die massiv sexualisierten Protestformen. Wir behalten uns hier vor, keine Wertung abzugeben. Im Bereich Jugendschutz muss aber darauf hingewiesen werden, dass nicht alle Darstellungen im Internet, zum Beispiel auf Youtube, für den Unterricht in der Schule - zumindest aber für die Sekundarstufe I - geeignet sind. Die jeweilige Lehrkraft sollte wie immer zunächst eine Vorauswahl an Seiten vornehmen, bevor eine Internet-Recherche als Auftrag gegeben wird. Dies trifft auch auf Fälle zu, in denen nicht sicher sein kann, dass Privatpersonen von sich aus Darstellungen eingestellt haben.

Methode

Wie eine Lage beurteilt wird, hängt stark von der Argumentation ab. Welche Punkte werden besonders gewichtet, welche werden zugunsten anderer Kriterien schwächer bewertet etc.. Das grafische Schema zum Argumentationsmodell, gibt den Argumentierenden die Möglichkeit, die eigenen Beobachtungen und Wertungen zu visualisieren und – durch Hinzunahme einer weiteren Grafik – unterschiedliche Situationen und Beurteilungen gegenüber zu stellen. Diese Methode dient daher in erster Linie dem Schärfen von Argumentationen, da sie Stärken und Schwächen aufzeigt.

Den Schülerinnen und Schülern werden die Texte und die zu füllenden Grafiken ausgehändigt und es wird die Aufgabe gestellt, in Partnerarbeit jeweils für jeden Text eine Grafik stichpunktartig zu füllen. Zunächst gilt es die Beschreibung zu untersuchen und die Frage der Protestform zu beantworten. Hierzu wird das entsprechende Feld ausgefüllt. Leitfragen können sein: Wer protestiert, wie viele, wann, gegen wen, mit welchen Mitteln, wie wird Öffentlichkeit hergestellt? Gleichzeitig oder anschließend soll

die Sachlage, die im Kontext mit dem Protest steht beziehungsweise diesen ausgelöst hat, zusammengefasst werden. Beim Beispiel Pussy Riot ist die Justizsituation in Russland hier mit einzubeziehen, auch wenn der Umgang mit der Punk-Band auch ein Beispiel für die Situation ist und folglich nach dem Protest wirkt. Schließlich sollen die Schülerinnen und Schüler die Protestform vor dem Hintergrund ihrer Wirkung beurteilen. Hierzu soll nicht nur nach dem beabsichtigten Abstellen eines Missstands, sondern auch nach der öffentlichen Wirkung gefragt werden, die bei vielen Protestformen die nachhaltigere Wirkung ist. In der erweiterten Variante des Aktionsmodells können auch die unteren beiden Felder links und rechts bearbeitet werden, die nach den Werten der Protestierenden und den Einschränkungen der Beurteilungen fragt.

Material

Empfohlene Texte zur Analyse:

M1 „4 Wochen gegen die Regierungspolitik“
Süddeutsche Zeitung vom 15. Juni 2011
„Jugendproteste in Europa. Yes, we camp“
<http://www.sueddeutsche.de/politik/jugendproteste-in-europa-yes-we-camp-1.1108893>

M2 „40 Sekunden gegen die Regierungspolitik“
Handelsblatt vom 21. Februar 2013
Oliver Bilger: „Mutter Gottes, die Jungfrau, vertreibe Putin!“
<http://www.handelsblatt.com/politik/international/pussy-riot-mutter-gottes-du-jungfrau-vertreibe-putin/7817988.html>

Reflektion

Verschiedene Ergebnisse sollten, zum Beispiel mit dem Whiteboard, für die Klasse vorgestellt werden. Sicher haben einige Schülerinnen und Schüler abweichende Beobachtungen und Beurteilungen vorzustellen. Grundsätzlich sind die mehrdimensionalen, den einfachen Analysen überlegen. Ein möglichst vollständiges Bild an Beobachtungen bezüglich der Protestformen und der Wirkungen sollten alle Schülerinnen und Schüler am Ende der Präsentation zusammen tragen. Unterschiede in der Beurteilung

sollten klar gemacht werden, ohne diese selbst zu bewerten. Gemeinsam sollte zum Schluss diskutiert werden, welche Protestform für welchen Gegenstand angemessen sein könnte, ob die Reaktion angemessen oder zu erwarten war und ob aus der Sicht der Schülerinnen und Schüler der Protest erfolgreich war.

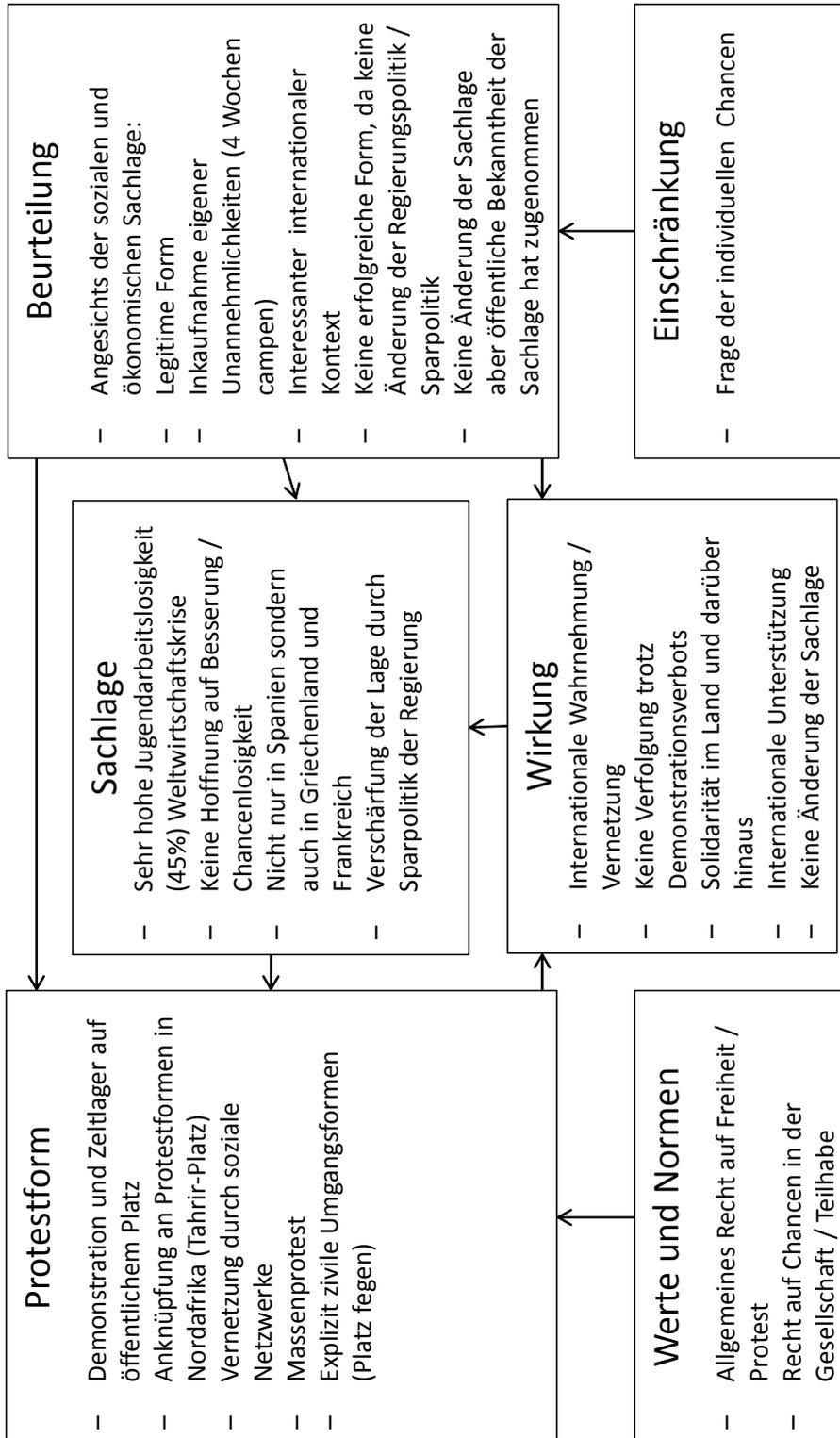
Varianten

Ungeübte Schülerinnen und Schüler müssen das Argumentationsmodell zunächst grundlegend begreifen und trainieren. Als Einstieg zur Nutzung lässt sich eine einfache Kette von Situation (oben links) und Urteil (oben rechts) einführen und dann ergänzen durch die die Situation bestimmenden Normen (mittleres oberes Feld). Bekannte öffentliche Auseinandersetzungen wie Atomkraftausstieg in Deutschland, Menschenrechtsverletzungen in ausgewählten asiatischen Staaten oder die Diskussion um G8 oder G9 lassen sich hierzu verwenden.

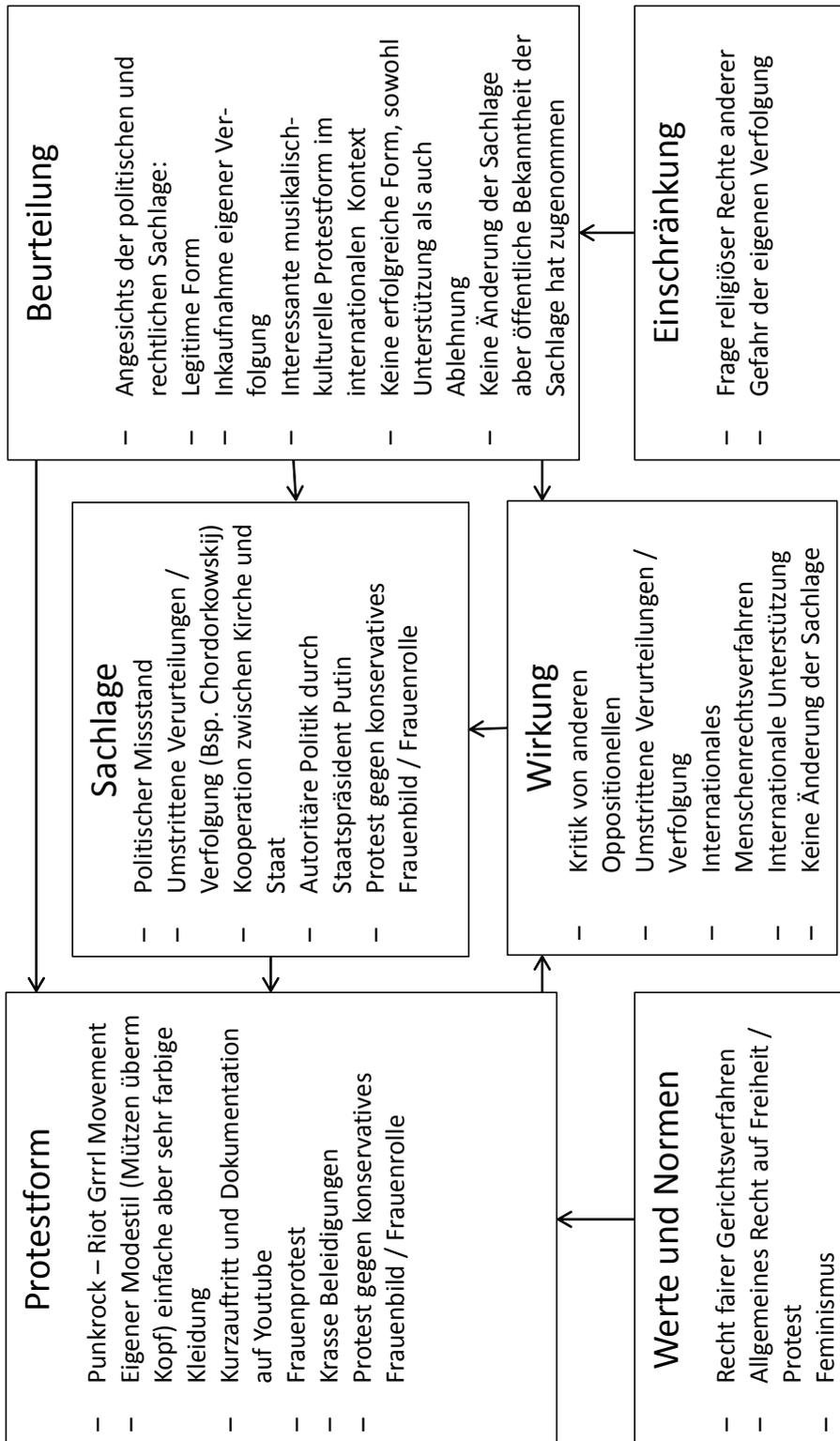
Wenn die Methode bekannt ist, kann sie auf das Beispiel der Protestformen oder andere gesellschaftspolitische Themen angewendet werden. Zunächst können hierzu die Felder „Werte“ und „Einschränkungen“ durch Verdecken während des Kopierens ausgespart bleiben. Bei höheren Klassen beziehungsweise Kursen können die Felder zur Ausdifferenzierung des Argumentationsmodells hinzugenommen werden.

Arbeitsblatt

A1 Protestform 4 Wochen



A2 Protestform 40 Sekunden



B.2 Das Europa der Roma

auf einen Blick

Die Werte der Europäischen Union - und die Folgen für unser Handeln.

Modul	B
Zeitbedarf	1,5 h
Titel	Das Europa der Roma Volk ohne Staat – 12 Millionen Roma ¹⁰ in Europa. Wer schützt die Minderheiten in Europa?
Methode	Textanalyse, Prioritätenformulierung
Arbeitsform	Einzel- und Partnerarbeit
Material	Material M1 und M2, Arbeitsblätter
Jahrgangsstufe	9-11
Lernziel	Kennenlernen der größten Minderheitengruppe in Europa und Verständnis entwickeln für Diskriminierungsopfer

Anleitung

Sachanalyse

Die 10 bis 12 Millionen Roma in Europa stellen nirgendwo die Mehrheit in einem Land. Sie sind eine besondere Minderheit, da Roma – unter manchmal sehr verschiedenen Namen – in allen Mitgliedstaaten der EU leben. Auch die Kultur der Menschen, die sich als Roma begreifen ist nicht überall einheitlich. Gemeinsam ist vielen Roma - in Deutschland Sinti und Roma - die Erfahrung von Ausgrenzung, Chancenlosigkeit und Diskriminierung im Alltag, in Behörden, in der Schule oder am Arbeitsplatz. Besonders dramatisch ist die Situation vieler Menschen der Gruppe der Roma in zahlreichen Staaten Südost- und Ostmitteleuropas. Soziale, ökonomische und schulische Ausgrenzung bis hin zu gewalttätigen Übergriffen von Menschen aus einer Mehrheitsethnie, bei oftmals mangelhaftem oder gänzlich fehlendem staatlichem Schutz, sind hier Formen des Antiziganismus. Die Situation der Chancen- und Rechtslosigkeit treibt viele Menschen nach Westeuropa, wo zum Teil ähnliche, zum Teil mit Fremdenangst oder -feindlichkeit ge-

mischte Formen von Antiziganismus vorherrschen. Die wirtschaftliche Krise verstellt zudem in vielen EU-Ländern eine Integration in den Arbeitsmarkt.

Die Europäische Union und ihre Mitgliedstaaten haben seit 2011 Nationale Strategien zur Integration von Roma beschlossen. Das Land Baden-Württemberg hat im Jahr 2012 ein Symposium in Mannheim veranstaltet, um die Integration und Ausgrenzung von Menschen der Gruppe der Roma zu diskutieren, Lösungen zu erarbeiten und Forderungen zu formulieren. Die Integration von Roma muss dabei im politischen wie sozial-ökonomischen Sinn als Aufgabe im europäischen Mehrebenensystem betrachtet werden. Es sind neben der europäischen auch die nationale und lokale bis hin zu einer persönlichen Dimension zu kombinieren. Von Europa aus ist die Einhaltung der Grundrechte der EU-Bürgerinnen und EU-Bürger durchzusetzen, in Deutschland ist Forderungen Nachdruck zu verleihen und Integration zu verbessern, lokal in den Städten und Gemeinden ist die Wohnsituation von Zuwanderern zu verbessern sowie die schulische Integration zu fördern und persönlich muss Bewusstseinsbildung mit der Fertigkeit zur Proble-

¹⁰ Demografische Angaben laut Aktionsplan bzw. Presseinformation zum EU-Aktionsplan vom 23. Mai 2012 (http://europa.eu/rapid/press-release_IP-12-499_de.htm?locale=en)

manalyse und zur Änderung von Einstellungen und Handlungen stattfinden.

Methode

Die Einheit zu Antiziganismus und Integration von Sinti und Roma setzt an der Analyse der Situation in einer Reihe von Mitgliedstaaten der EU und der Europäischen Union selbst an. Hierzu ist der Artikel von Jochen Bittner (M1) zu untersuchen. Der Artikel enthält persönlich gefärbte Passagen, Beschreibungen und Forderungen, was die Betroffenheit besser herstellt als ein ausschließlich sachlicher Bericht. Außerdem geht er auf die Situation in verschiedenen ost- und westeuropäischen Ländern ein. Die Analyse soll über die gliedernde Zusammenfassung in Tabellenform (Aufgabe 1) geschehen. Die Lösung ist textlich vorgegeben. Beim Kopieren des Arbeitsblattes verschwindet der hellgraue Lehrertext.

Die Schülerinnen und Schüler sind danach gefordert, Konsequenzen aus ihrer Analyse zu ziehen und Forderungen für die deutsche, europäische sowie lokalpersönliche Ebene zu formulieren. Hierzu dienen auch die Beiträge von Rose, Reding und Freundlieb (M2). Diese Aufgabe ist grafisch, aber nicht inhaltlich vorstrukturiert.

Material

Empfohlener Text:

M1: „Die Unerwünschten“

Jochen Bittner: Die Unerwünschten. Deutsche Städte sind überfordert, nur die EU kann das Elend der Roma beenden, in: Die Zeit vom 21. Februar 2013, S. 12.

<http://www.zeit.de/2013/09/EU-Roma-Rumaenien>

Reflektion

Die Analyse der Situation der Roma in verschiedenen Staaten der EU entspricht dem Anforderungsbereich 1 und kann mit richtig/vollständig bis falsch/unvollständig reflektiert werden. Wichtiger ist hier die emotionale Reflektion, die die Betroffenheit der Schülerinnen und Schüler zulässt und zum Austausch auffordert.

Der zweite Teil hat einen Konsequenzen-Charakter. Die Reflektion kann an unterschiedlichen Verantwortungs- und Zuständigkeitsschwerpunkten ansetzen – EU: eher Durchsetzung von Recht; Deutschland: eher Fordern und Fördern von Integration; Stadt: Verbesserung der sozialen und schulischen Situation; persönlich: Bewusstsein, Aufmerksamkeit und Respekt. Die Qualität der Begründungen ist hier das Entscheidende.

Varianten

Die Europäische Union hat in 2011 in allen Mitgliedstaaten Nationale Strategien zur Integration von Roma beschlossen, die jährlich durch die Kommission beurteilt werden. Die Seite: http://ec.europa.eu/justice/discrimination/roma/national-strategies/index_de.htm listet diese Strategien auf. Eine erweiterte Variante kann für einzelne Mitgliedstaaten Berichtersteller/-innen unter den Schülerinnen und Schülern berufen, damit diese die jeweilige Situation vorstellen und mit den selbstgefundenen Forderungen vergleichen können.

I. Die Werte der Europäischen Union

Arbeitsblatt 1

Aufgabe 1: Lesen Sie den Text in M1. Der Text beschreibt die Situation der Roma in einer Reihe von EU-Staaten. Notieren Sie die Staaten und fassen Sie die Situation zusammen.

Land	Hauptdiskriminierung / Situation
Deutschland	Hausen in abbruchreifen Drecksbuden; Ausbreitung von Tuberkulose; Vermüllung der Umgebung; verwahrloste Kinder; Bezeichnung als „Armutsfüchtlinge“; offenkundig verarmte Einwanderer aus neuen Mitgliedstaaten mehr als verdoppelt;
Rumänien	72% ohne fließendes Wasser; 72% ohne Toiletten; 75% ohne Strom; sinkender EU-Minderheitenschutz, kaum EU-Minderheitenrechte umgesetzt; sinkende Europarechtstreue; schlechtere Lage als in sozialistischer Zeit; fehlerhafte Verwendung von EU-Geldern; „hartnäckig gleichgültig“ wenn es um die Inklusion und Chancengleichheit geht;
Bulgarien	Zwei Drittel der Kinder auf segregierten Roma-Schulen, wo Lehrer sich bestraft fühlen; sinkender EU-Minderheitenschutz, kaum EU-Minderheitenrechte umgesetzt; sinkende Europarechtstreue; schlechtere Lage als in sozialistischer Zeit; fehlerhafte Verwendung von EU-Geldern; „hartnäckig gleichgültig“ wenn es um die Inklusion und Chancengleichheit geht;
Slowakei	Anteil der Roma-Kinder, die eine Sonderschule besuchen, hat sich innerhalb einer Generation fast verdoppelt.
Frankreich	Drohung mit der Ausweisung von Roma (entgegen dem EU-Recht auf freies Aufenthaltsrecht);
Osteuropäische EU-Länder allgemein/ EU	„Hartnäckig gleichgültig“ wenn es um die Inklusion und Chancengleichheit geht; Untätigkeit der EU-Kommissarin im Anprangern der Zustände

Kleines Fremdwörterlexikon

Antiziganismus: Ablehnung von oder Hass auf Menschen der Roma- und Sinti-Volksgruppe

Konstatieren: Feststellen, bemerken

Ressourcen: Zur Verfügung stehende Mittel, aber auch Fähigkeiten

Segregation: Räumliche Abtrennung

Tuberkulose: relativ leicht zu behandelnde, sehr schwere bis tödliche Lungenkrankheit

Arbeitsblatt 2

Aufgabe 2: Stellt einen Forderungskatalog zur Verbesserung der Situation von Roma auf. Nutzt hierzu M2. Legt eine Reihenfolge fest. Was müssen Europa, Deutschland sowie Eure Stadt und Ihr selbst als erstes, zweites ... tun, damit die Situation besser wird. Begründet Ihre Forderungen.

Notiert zunächst alles mit Bleistift und diskutiert anschließend mit einem Partner oder einer Partnerin. Ihr könnt Eure Entscheidung danach noch einmal anpassen. Anschließend stellt Ihr Eure Forderungen in der Klasse vor und verteidigt gegebenenfalls Eure Position.

Begründung

Europa

1. _____
2. _____
3. _____
4. _____
5. _____

Begründung

Deutschland

1. _____
2. _____
3. _____
4. _____
5. _____

Meine Stadt und ich

1. _____
2. _____
3. _____
4. _____
5. _____

Begründung

Material

M2 Forderungen aus der Zivilgesellschaft und der Politik

Romani Rose

Vorsitzender des Zentralrats Deutscher Sinti und Roma

„Es ist absolut notwendig, sich mit Rassismus – und ich verstehe Antiziganismus als eine Facette des Rassismus - zu beschäftigen, ihn zu analysieren und zu bekämpfen. [...] Vor allen Dingen hat der Antiziganismus sehr konkrete Formen: Die menschenunwürdige Wohnsituation, die Ausgrenzung aus Städten und Gemeinden, die Segregation [räumliche Trennung, M.W.B.] im Schulsystem, der oft totale Ausschluss von Arbeit und Einkommensmöglichkeiten. [...] Zwanzig Jahre nach dem Zusammenbruch der sozialistischen Staaten Osteuropas, müssen wir ein nahezu vollständiges Versagen, sowohl der Zivilgesellschaft wie auch der jeweiligen nationalen Regierungen konstatieren.“

Viviane Reding

EU-Kommissarin für Justiz, Grundrechte und Bürgerschaft

„Vorurteile, Unwissenheit, Angst und auch die aktuelle Wirtschaftskrise richten sich negativ gegen die am stärksten benachteiligten Menschen in Europa, insbesondere auch gegen die Roma. Viele Roma sind Opfer von Intoleranz und Diskriminierung. Das ist nicht hinnehmbar. Ich bin fest davon überzeugt, dass das Respektieren der Grundrechte der Roma Hand in Hand mit der Verbesserung ihrer sozialen und wirtschaftlichen Situation gehen sollte. Soziale Ausgrenzung ist einer der entscheidenden Punkte, wenn es um die Diskriminierung der Roma geht. Diskriminierung und Vorurteile blockieren für viele Roma den Zugang zu Bildung und zum Arbeitsmarkt. [...] Jedes Mitgliedsland muss sicherstellen, dass sowohl die nationalen als auch die von der EU verordneten Antidiskriminierungsgesetze eingehalten werden – und zwar von allen Behörden und Privatpersonen.“

Dr. Ulrike Freundlieb

Bürgermeisterin der Stadt Mannheim

„In Mannheim sprechen wir über zwei Fragestellungen: Einerseits über ein europäisches Flüchtlingsproblem und die rechtliche und politische Situation von Sinti und Roma in ihren Herkunftsländern und andererseits über die Bildungssituation deutscher Staatsbürger. Dieser Unterschied ist wichtig, wenn es um die Entwicklung einer Bildungsstrategie und die Steuerung des Ressourcen-Ansatzes geht. Der Zugang zu Bildung, Wohnung, Gesundheit und Beschäftigung ist für Sinti und Roma überall in Europa schwierig und durch Diskriminierung gekennzeichnet.“

Quelle: Dokumentation der Eröffnung des Internationalen Symposiums „Antiziganismus in Europa. Erscheinungsformen, Auswirkungen, Gegenstrategien“ am 15. Mai 2012 in Mannheim. Herausgegeben von der Landeszentrale für politische Bildung Baden-Württemberg (LpB), Heidelberg: Dezember 2012, S. 5.

C Krieg und Frieden

auf einen Blick

Die Werte der Europäischen Union - und die Folgen für unser Handeln.

Modul	C
Zeitbedarf	1,5 Tage
Titel	Krieg und Frieden (Wer weiß was Krieg ist?) Über den Gräbern ist Ruhe eingekehrt und aus Feinden sind Freunde geworden: 100 Jahre nach Beginn des Ersten Weltkriegs, sieben Jahrzehnte nach Ende des Zweiten Weltkriegs, 15 Jahre nach Ende der jugoslawischen Bürgerkriege – Was ist Frieden?
Methode	Gruppendiskussion, Interview-Dokumentation, Produktives Gestalten: Bilder einer Ausstellung: O-Ton- und Foto-Collage
Arbeitsform	5er oder 6er-Teams
Material	Materialseiten M1-M3, Arbeitsblatt, Kameras, große Plakate, Papier, Scheren und Klebestifte
Jahrgangsstufe	9-11
Lernziel	Würdigung unterschiedlicher Europavorstellungen aufgrund unterschiedlicher, oft kriegerischer Erfahrungen

Anleitung

Sachanalyse

Die Europäische Union bekam im Oktober 2012 den Friedensnobelpreis zugesprochen. Eine aus der Perspektive des alten „Kontinents der Kriege“ nachvollziehbare Entscheidung. Krieg war eine Grunderfahrung in Europa. 2014 jährt sich der Beginn des Ersten Weltkrieges, 2015 das Ende des Zweiten Weltkrieges (beide im Kern europäisch oder mit einem europäischen Schwerpunkt), 1999 endeten die jugoslawischen Zerfallskriege.

Dass Krieg weitgehend aus Europa verschwunden ist, hat viele Ursachen. Auf der einen Seite ist das Schwinden der Bedeutung der europäischen Mächte nach dem Zweiten Weltkrieg, zugunsten der USA und der UdSSR, sowie erneut mit dem Auslaufen des Kolonialzeitalters in den 1960er Jahren zu nennen. Des Weiteren haben die wohlfahrtsstaatlichen Systeme die Demokratien zunächst im Westen, dann auch im Süden und Osten stabilisiert und

nationalistische Demagogie und Exzesse gedämpft. Nicht zuletzt die Europäische Integration hat beide Prozesse eingerahmt sowie ausgleichend und völkerverständigend gewirkt. Spezifische Prozesse und Strukturen waren also Grundbedingungen für eine friedliche Entwicklung in großen Teilen Europas. Dass ein Fehlen sichernder Strukturen aber weiterhin für Kriege sorgen konnte, beweist der kriegerische Zerfall Jugoslawiens. Erst das Eingreifen der US-geführten NATO-Streitkräfte beendete 1999 den letzten, kosovarisch-serbischen Krieg. Die Integration der West-Balkan-Staaten in die Europäische Union gilt seitdem als Friedensanker für die Region.

Für ein umfassenderes Verständnis von Krieg ist der terminologische Partnerbegriff Frieden mit in Betracht zu ziehen. Frieden ist aber selbst nicht ausreichend definiert, wenn Krieg ausgeschlossen wird. „Frieden ist nicht die Abwesenheit von Krieg“ (Baruch de Spinoza). Die Verleihung des Friedensnobelpreises

an die EU hat viele Menschen irritiert, weil die EU selbst derzeit aber auch generell in der Kritik steht¹¹. Zum Teil liegt diese Kritik an den Auswirkungen und politisch-ökonomischen Reaktionen auf die Weltwirtschaftskrise seit 2008, die viele Gesellschaften in Europa förmlich zerrissen hat. Für viele Menschen persönlich gravierend und volkswirtschaftlich langfristig dramatisch ist die Auswirkung dieser Krise auf die Geburtenraten, die in vielen Staaten Europas massiv gesunken sind. Junge Paare haben kein Vertrauen in die ökonomische Situation und verschieben daher ihren Kinderwunsch. Daher ist Frieden allein, für viele Menschen im weitgehend kriegsfreien Europa, ein unwesentlicher Faktor für ihr Leben.

Methode

Der Erste Weltkrieg ist inzwischen weitgehend in den Betrachtungsbereich des Geschichtsunterrichts gewandert. Die Auseinandersetzung um Krieg und Frieden ermöglicht es, auch die politische beziehungsweise europapolitische Dimension des Ereignisses zu thematisieren. Hierzu reicht eine ausschließliche Untersuchung des Ersten Weltkrieges aber heute nicht mehr aus. In dieser Lerneinheit werden Methoden des forschenden Lernens kombiniert, um Krieg und Frieden in die Erfahrungswelt der Schülerinnen und Schüler zu kontextualisieren.

Die Schülerinnen und Schüler bekommen Einstiegstexte zu den drei Aspekten von Krieg und Frieden in Europa. Diese sollen nacheinander bearbeitet werden. Nach einer Lese-Phase in den Kleingruppen aus jeweils fünf bis sechs Schülerinnen und Schülern, sollen halbstündige Gruppendiskussionen dokumentiert werden, die den Ausgangspunkt für die Entwicklung von Interviewfragen und schließlich Interviews mit Verwandten, Nachbarn und Mitschülerinnen und Mitschülern darstellen. Die Interviews sollen in den drei Phasen ablaufen. Die Ergebnisse sollen als Bild- und Text-Kollagen aus einem großformatigen Plakat gestaltet werden.

Krieg ist eine europäische Grunderfahrung. Für Schü-

lerinnen und Schüler sind Kriege nichts desto trotz unvorstellbar geworden. Die Erfahrung „Krieg“ ist eine Sekundärerfahrung geworden, die erfragt werden muss. Welche Bedeutung haben die „Katastrophen“ des 20. Jahrhunderts heute noch? Welche Kriegserfahrungen jüngerer Datums (zum Beispiel Flucht aus außereuropäischen Ländern) liegen im Einflussbereich von Schülerinnen und Schülern? Warum gibt es weitgehend keine Kriege mehr in Europa? Die Europäische Union hat sicher einen Anteil an der Befriedung des Kontinents. Wie sehen dies die Schülerinnen und Schüler und ihre Interviewpartner, vor allem auch vor dem Hintergrund der dramatischen ökonomischen und sozialen Entwicklungen in vielen Staaten Europas (vgl. M3).

Das Projekt ist für 1,5 Tage ausgelegt. Neben Gruppendiskussionen und Interviews können auch selbstrecherchierte Bilder aus dem Internet oder Zeitschriften genutzt werden. Das Ergebnis soll eine künstlerische Gestaltung der Forschungsergebnisse sein: eine Collage. Die Collage-Technik sollte den meisten Schülerinnen und Schülern aus dem Kunstunterricht bekannt sein. Die verschiedenen Collagen können im Klassenraum oder in einem Schulflur präsentiert werden.

Material

Empfohlene Texte:

M1 „Der Erste Weltkrieg“

Darstellung des Ersten Weltkriegs auf der Seite des Deutschen Historischen Museums: <http://www.dhm.de/lemo/html/wk1/> (zuletzt 03.12.2013)

M2 „Auszeichnung für Versöhnung in Europa“ Tagesschau.de am 12.10.2012: „Friedensnobelpreis geht an die EU“ <http://www.tagesschau.de/ausland/friedensnobelpreis190.html> (zuletzt 03.12.2013)

M3 „Frieden und Krise“

Astheimer, Sven (2013), Die Wirtschaftskrise senkt die Geburtenraten, in: Frankfurter Allgemeine Zeitung v. 10.07.2013, Seite 11.

<http://www.faz.net/aktuell/wirtschaft/eurokrise/folgen-der-rezession-weniger-kinder-wegen-der-wirtschaftskrise-12276509.html> (zuletzt 03.12.2013)

¹¹ Die Reaktion aus den EU-kritischen EP-Fraktionen steht stellvertretend hierfür: <http://www.europarl.europa.eu/news/de/headlines/content/20121015STO53638/html/EU-Friedensnobelpreis-Mutiger-Schritt-oder-schlechter-Scherz> (zuletzt März 2013)

Reflektion

In den Vorstellungen zur Europäischen Integration unterscheiden sich in der Regel die Generationen sehr grundlegend. Dies hat mit den unterschiedlichen Erfahrungskontexten zu tun. Für jüngere Menschen sind Kriegserfahrungen ohne ihre explizite Kontextualisierung kein Bezug für ihre Sicht auf Europa¹². Es gibt keine einzelne, verbindliche Sichtweise auf die Europäische Integration. Sie kann als Überwinderin des Krieges in Europa gesehen werden. Bei Interviews, die mit einem Blick auf Krieg beginnen, ist diese Herleitung zum Teil vorgegeben. Die Reflektion der Arbeitsergebnisse sollte nicht nur auf die methodischen Kompetenzgewinne der Schülerinnen und Schüler, sondern auch auf die Unterschiedlichkeit von Europavorstellungen abheben. Das Wissen um eine pluralistische Kontextualisierung von Europavorstellungen kann zu einem breiten und toleranten Europaverständnis beitragen.

Varianten

An Stelle eines klassischen Plakats kann die jeweilige Lehrkraft auch eine PC-gestützte Präsentation entwickeln lassen. Hier können die Schülerinnen und Schüler auch Fotos von ihren Interview-Partnern einfügen, die bei Anklicken ein verlinktes Ton-Dokument abspielen. Diese Interaktive Technik ist motivierend und vielfältig einzusetzen. Die technische Ausstattung ist aber deutlich komplexer und die Präsentation kann nicht als Dauerausstellung im Klassenraum oder Flur ausgestellt werden, wohl aber auf der Schul-Homepage langfristig einzusehen sein.

12 Behne, Markus W. / Lange, Dirk 2011, European Political Consciousness in German Schools. A Framework for Qualitative Research, in: Oonk, HEnk / Maslowski, Ralf / van der Werf, Greetje (Ed.), Internationalisation in Secondary Education in Europe. A European and International Orientation in Schools: Policies, Theories, and Research, Charlotte – USA: Information Age Publishing, p. 307-316, hier: p. 313-316.

Arbeitsblatt

Das Projekt „Krieg und Frieden“ besteht aus internen Gruppendiskussionen, Interviews und produktivem Gestalten.

Euer fünf- bis sechsköpfiges Team soll zunächst jeweils zu den drei Fragen „Was ist Krieg?“, „Warum ist kein Krieg mehr?“ und „Muss Frieden mehr sein, als die Abwesenheit von Krieg?“ herausfinden, was Ihr selbst darüber denkt. Hierzu sollen drei Gruppendiskussionen führen. Lest jeweils zunächst die Texte M1, M2 und M3 und diskutiert jeweils für 30 Minuten, was Ihr darüber denkt. Streitet Euch ruhig, wenn dies hilft die Positionen klarer zu machen. Ziel ist es jeweils herauszufinden, was Ihr selbst über die Fragen wisst, denkt oder Euch vorstellt. Macht Euch auf jeden Fall Notizen. Versucht eine Gruppendifinition zu finden, die die Frage jeweils aus Eurer Sicht beantwortet.

Mit diesem Überblick könnt Ihr nun auch andere Menschen nach deren Wissen, Denken und Vorstellungen befragen. Hierzu entwickelt Ihr kurze Fragen für verschiedene Interviewpartner und –partnerinnen. Die Interviewpartner können Verwandte, Nachbarn oder auch Mitschülerinnen und Mitschüler sein. Besonders interessant können Interviews mit Menschen sein, die selbst Krieg oder auch Flucht erlebt haben. Die einzelnen Interviewpartner können von je zwei Gruppenmitgliedern zu allen drei Aspekten (Was ist Krieg?; Warum ist kein Krieg mehr?; Ist Frieden mehr als kein Krieg?) interviewt werden. Fragt für jeden Aspekt nur durchschnittlich drei Fragen. Beginnt jeden Aspekt mit einem Anfangsstatement wie: „Sie wissen (Du weist), dass der Erste Weltkrieg vor hundert Jahren 1914 begann. Können Sie sich an Details erinnern?“ oder „2012 haben die EU und ihre Bürger/-innen den Friedensnobelpreis erhalten? Was halten Sie davon?“ Die Interviewantworten müssen notiert werden. Wenn die Interviewpartner einverstanden sind, könnt Ihr auch ein Foto machen.

Die verschiedenen Antworten und Ergebnisse können auf einem Plakat in einer Collage gegenüber gestellt werden. Eine Collage ist keine wissenschaftliche Präsentation, sondern eine künstlerische Verarbeitung von bestehenden Ausschnitten oder auch Teilen von Bildern und Texten. Um die Texte ästhetisch zu ergänzen, könnt Ihr auch Fotos aus Zeitschriften oder freien Internetseiten ausdrucken, zurechtschneiden und ebenfalls in Eure Collage einfügen. Probiert verschiedene Formen und Setzungen, bevor Ihr alles aufklebt – französisch: coller.

Eure Collage könnt Ihr im Klassenraum oder in der Schule präsentieren.

II. Die Identität der europäischen Integration

A.1 „Das bisschen Haushalt“

auf einen Blick

Identität der Europäischen Integration. Was macht die EU unverwechselbar?

Modul	A
Zeitbedarf	45 Min
Titel	„Das bisschen Haushalt..“ Was kostet Europa? Wie viel Geld für was?
Methode	Vergleich der großen Posten des EU-Haushalts und des eigenen Taschengelds.
Arbeitsform	Partnerarbeit oder Dreier-Teams
Material	Materialseite M1 und eventuell M2, Arbeitsblatt, Taschenrechner und Geodreieck.
Jahrgangsstufe	8-10
Lernziel	Unterschiede zwischen staatlicher Haushaltspolitik und eigenem „Haushalten“ mit dem Taschengeld erarbeiten

Anleitung

Sachanalyse

Haushaltsfragen sind in der politischen Bildung denkbar unbeliebt. Die großen Zahlen suggerieren großen politischen Gestaltungsmöglichkeiten, obwohl die Möglichkeiten tatsächlich beschränkt sind, die Komplexität gebietet Ehrfurcht, wo gar kein Grund zum Fürchten ist und die Distanz zum Bürger und zur Bürgerin wird nicht geringer, wenn man sich den Zahlen nähert.

Das Haushaltsverfahren der Europäischen Union umfasst neben dem jährlichen Haushaltsplan, den Mehrjährigen Finanzrahmen (MFR). Dieser MFR gibt die Höhe der jährlichen Haushalte für die angegebenen Jahre und ihre Struktur vor. Im Vertrag von Lissabon ist der MFR in Art. 312 geregelt. Der gültige MFR 2014-2020 wurde im November 2013 durch einen Kompromiss vom Europäischen Parlament und Rat, auf der Grundlage eines Vorschlags der EU-Kommission beschlossen.¹³ Die Ausgaben der

EU 2014-2020 betragen 960 Milliarden Euro. Aus pragmatischen Gründen ist die Summe für die Aufgabenstellung in dieser Einheit auf 1000 Milliarden Euro angepasst.

Die Ausgabenhöhe beträgt gut 1% des Bruttoinlandsprodukts (BIP) der EU. Diese Höhe ist mit anderen Industriestaaten praktisch nicht zu vergleichen, da diese im Durchschnitt zwischen 45% und über 50% ihres BIP im staatlichen Haushalt verwenden. Moderne Industriestaaten beruhen nicht zuletzt auf großen Staatshaushalten. Die EU ist aber auf der anderen Seite nur eine Ebene im Europäischen Mehrebenensystem. Die großen Haushaltsposten sind nicht im EU-Haushalt enthalten. Schulbildungs- und Verteidigungsausgaben fallen praktisch nicht auf der EU-Ebene an, Infrastrukturmaßnahmen werden nur unterstützt, Sozialkassen sind innerstaatlich organisiert. Die meisten EU-Ausgaben sollen über das Instrument der Kofinanzierung die Mitgliedstaaten und ihre Regionen zu einem gemeinsamen Handeln veranlassen, in dem ein Teil der Ausgaben durch die EU mitfinanziert werden.

¹³ Entschließung des Europäischen Parlaments vom 3. Juli 2013 zu der politischen Einigung über den mehrjährigen Finanzrahmen 2014–2020 (<http://www.europarl.europa.eu/sides/getDoc.do?pubRef=-//EP//TEXT+TA+P7-TA-2013-0304+0+DOC+XML+V0//DE>)

Methode

Diese Einheit gibt Schülerinnen und Schülern die Möglichkeit, ihre Vorstellungen von Geld und Geldausgaben mit der staatlichen, hier der EU-Ebene, zu vergleichen und sich der Unterschiede bewusst zu werden.

Die Schülerinnen und Schüler sollen in Partner- oder Kleingruppenarbeit in einem ersten Schritt ihre eigenen Ausgaben untersuchen. Um eine vergleichbare Ebene einzutragen, wofür sie ihr Taschengeld ausgeben, ist zum einen ebenfalls eine 1%-Schwelle festgesetzt, zum anderen ist ein sieben-wöchiger Finanzrahmen zu gestalten. Die Angabe „das ausgabenfähige Einkommen in Deutschland beträgt ungefähr 3000 Euro“ ist eine Annäherung entsprechend der Berechnungen des Statistischen Bundesamtes¹⁴. Die Ausgabenposten (wie zum Beispiel: PC-Spiele, Kleidung oder Verkehr) sind nur in ihrer Anzahl (sechs) vorgegeben, da auch die Hauptausgabenposten sechs sind. Die SuS sollen den Anteil, den sie für die Posten festlegen wollen, in Prozent anteilig berechnen und die Prozentzahl als Sektor in einem Kreisdiagramm darstellen. Die Berechnung erfolgt Wert x 360° : 100. Die ermittelte Gradzahl wird von Oben her (12 Uhr-Linie) mit einer entsprechenden Linie eingetragen. Die Teilwerte sollen im Uhrzeigersinn der Größe nach sortiert werden. Die unterschiedlichen Ergebnisse werden vorgestellt.

¹⁴ Statistisches Bundesamt 2013, Fachserie 15, Reihe 1, 2011: Wirtschaftsrechnungen. Laufende Wirtschaftsrechnungen. Einnahmen und Ausgaben privater Haushalte, Wiesbaden, S. 13 u. 14.

Lehrerlösung:

Agrarpolitik Zahlungen an landwirtschaftliche Betriebe und zur wirtschaftlichen Entwicklung in ländlichen Regionen, wenn diese einen Eigenanteil zuzahlen.	B	Außenpolitik Ausgaben für internationale Vertretungen und Projekte.	d
Forschung und Technologie Förderung von Wissenschaft und technischem Fortschritt.	C	Strukturpolitik Beihilfen zur wirtschaftlichen Entwicklung, wenn der Mitgliedstaat oder die Region einen eigenen Anteil zusätzlich übernimmt.	a
Unionsbürgerschaft Finanzmittel vor allem für Jugend- und Bürgeraktionen sowie Kultur.	F	Verwaltung Alle Ausgaben für Mitarbeiter und Gebäude der Europäischen Union.	e

Die EU-Ausgaben sind unsortiert vorgegeben und müssen einem Anteil a bis e zugeordnet werden. Es kann für den Vergleich nützlich sein, wenn die SuS in einem ersten Schritt selbst festlegen können, wie viel die EU für die einzelnen Posten verausgaben sollte. Der Vergleich mit der Lehrerlösung kann Redeanlässe schaffen, die ansonsten die Auseinandersetzung mit Haushaltsfragen nicht bietet.

Schließlich sollen die Schülerinnen und Schüler ihre Ergebnisse mit den tatsächlichen EU-Ausgaben vergleichen. Die Unterschiede sind selbstverständlich mannigfaltig. Allein die auf sieben beruhende Langfristigkeit und die 1-Prozentschwelle sind Rahmen Grenzen.

Reflektion

Die Reflektion soll die Unterschiede zwischen individuellen und staatlichen Ausgaben herausarbeiten.

Die Schülerinnen und Schüler können feststellen, dass ihr Taschengeld deutlich höher oder niedriger ist, als die hier zur Verfügung gestellten 30 Euro. Sie können zum Teil auch sicher sagen, dass das Einkommen ihrer Eltern niedriger oder auch höher als der Durchschnitt ist. Diese Vergleichsebene setzt die Taschengeldhöhe unterschiedlicher Schülerinnen und Schüler in eine Relation zum tatsächlichen verfügbaren Einkommen von Eltern beziehungsweise Haushalten in Deutschland. Diese Reflektion dient

II. Die Identität der Europäischen Integration

der Bewusstmachung von Geld als relativem Gut und ökonomischen Unterschieden.

Die mehrjährigen Ausgaben der EU folgen einer anderen Logik als die individuellen Ausgaben. PC-Spiele sind kein Posten des EU-Haushalts, Verwaltung ist dagegen kein Posten der Schülerausgaben. Die EU-Ausgaben sind im überwiegenden Teil Investitionen in die ökonomische Basis der Mitgliedstaaten und ihrer Regionen. Mit den Ausgaben soll also langfristig ein höheres ökonomisches Niveau, eine hierzu notwendige Infrastruktur oder eine höhere Beschäftigungsquote erreicht werden. Wenn die Schülerinnen und Schüler ihr Taschengeld ausschließlich für die Buskarte zur Schule und für zusätzliche Sprachkurse in der Volkshochschule ausgeben, würde ein ähnliches Ziel verfolgt. Ansätze hierzu sollten sich finden lassen, da für die Taschengeldausgaben auch „sinnvolle Dinge“ angeschafft werden sollen. Die EU spart langfristig betrachtet kein Geld, da „Sparen“ fiskalpolitisch betrachtet keine positive ökonomische Folgewirkung hat. Die Schülerinnen und Schüler sollen daher auch keinen Sparposten aufführen, obwohl dies, individuell betrachtet, durchaus Sinn machen kann. Sparen, im Sinne von etwas zurücklegen, um später eine größere Anschaffung leisten zu können, ist in dieser Grafik innerhalb von 7 Wochen abgedeckt.

Varianten

Zwei leere Mind-maps werden in M2 zu Vertiefung angeboten. Die Ausgabenposten können hier eingetragen werden und die erarbeiteten Begründungen.

Arbeitsblatt

Aufgabe 1: Taschengeld-Ausgaben in 7 Wochen

Berechnet in Partnerarbeit, wie viel Ihr für Eure sechs wichtigsten Ausgabenbereiche in den nächsten sieben Wochen zur Verfügung habt.

Euer Taschengeld darf 1% des „ausgabefähigen“ Einkommens¹⁵ Eurer Eltern nicht überschreiten. Das ausgabenfähige Einkommen (wovon auch Miete, Lebensmittel, Kleidung und anderes bezahlt werden müssen) beträgt in Deutschland im Durchschnitt ungefähr 3000 Euro pro Haushalt. Es müssen auch sinnvolle Dinge angeschafft werden, beispielweise die neue Busfahrkarte oder ein T-Shirt. Es darf nach sieben Wochen kein Geld übrig bleiben, Ihr dürft aber innerhalb der sieben Wochen für eine größere Anschaffung am Ende etwas zurücklegen.

Berechnet den prozentuellen Anteil Eurer wichtigsten Ausgabenbereiche und tragt die entsprechenden Sektoren nach der Größe geordnet, im Uhrzeigersinn, beginnend an der 12-Uhr-Linie in den Kreis der Grafik 1 ein. Zum Beispiel: Kleidung = 15% (Rechnung: $15 \times 360^\circ : 100 = 54^\circ$). 54° wird in die Grafik mit Hilfe des Geodreiecks eingetragen.

Präsentiert Eure Ergebnisse und diskutiert die Unterschiede zwischen den Ergebnissen.

Aufgabe 2: Ausgaben der Europäischen Union in 7 Jahren

Ordnet den Politikbereichen die Ausgabenbereiche a bis f in Grafik 2 zu.

EU-Politikbereiche	
Agrarpolitik Zahlungen an landwirtschaftliche Betriebe und zur wirtschaftlichen Entwicklung in ländlichen Regionen, wenn diese einen Eigenanteil zuzahlen.	Außenpolitik Ausgaben für internationale Vertretungen und Projekte.
Forschung und Technologie Förderung von Wissenschaft und technischem Fortschritt.	Strukturpolitik Beihilfen zur wirtschaftlichen Entwicklung, wenn der Mitgliedstaat oder die Region einen eigenen Anteil zusätzlich übernimmt.
Unionsbürgerschaft Finanzmittel vor allem für Jugend- und Bürgeraktionen sowie Kultur.	Verwaltung Alle Ausgaben für Mitarbeiter und Gebäude der Europäischen Union.

¹⁵ Von den Einkommen müssen eine Reihe von Steuern und Versicherungen bezahlt werden. Was übrig bleibt ist das „ausgabefähige“ Einkommen.

II. Die Identität der Europäischen Integration

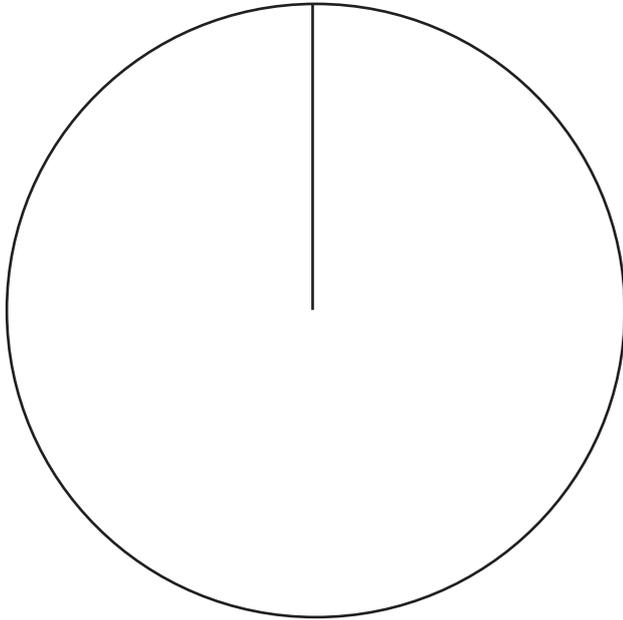
Die Gesamtausgaben der EU für 2014-2020 betragen rund 1000 Milliarden Euro (rund 1% der Wirtschaftsleistung der EU berechnet in Bruttoinlandsprodukt). Die Ausgaben sollen vor allem Investitionen befördern und damit die wirtschaftliche Entwicklung in Europa voran bringen.

Welche Anteile würdet Ihr für welche Aufgaben vergeben und warum? Präsentiert Eure Ergebnisse und erläutert Eure Begründung. Vergleicht Eure Ergebnisse mit der Lehrerlösung und notiert die richtige Lösung. Diskutiert, warum die EU abweichend von Euren Ergebnissen investiert.

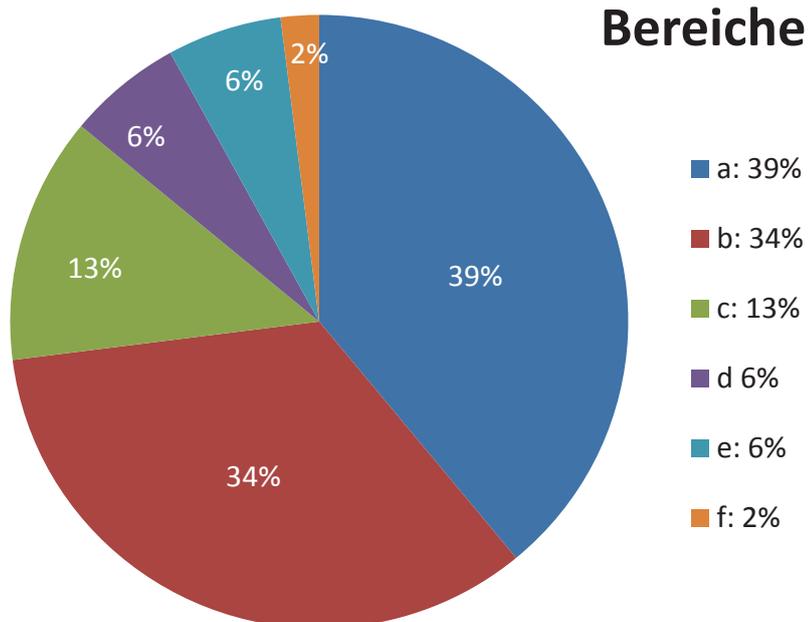
Aufgabe 3: Vergleicht die EU-Ausgaben mit Euren individuellen Ausgaben. Warum gibt die EU für ganz andere Bereiche Geld aus, nicht aber für bestimmte Ausgabenposten, die in Eurer individuellen Grafik 1 vorhanden sind? Welche Unterschiede fallen auf?

Material

M1

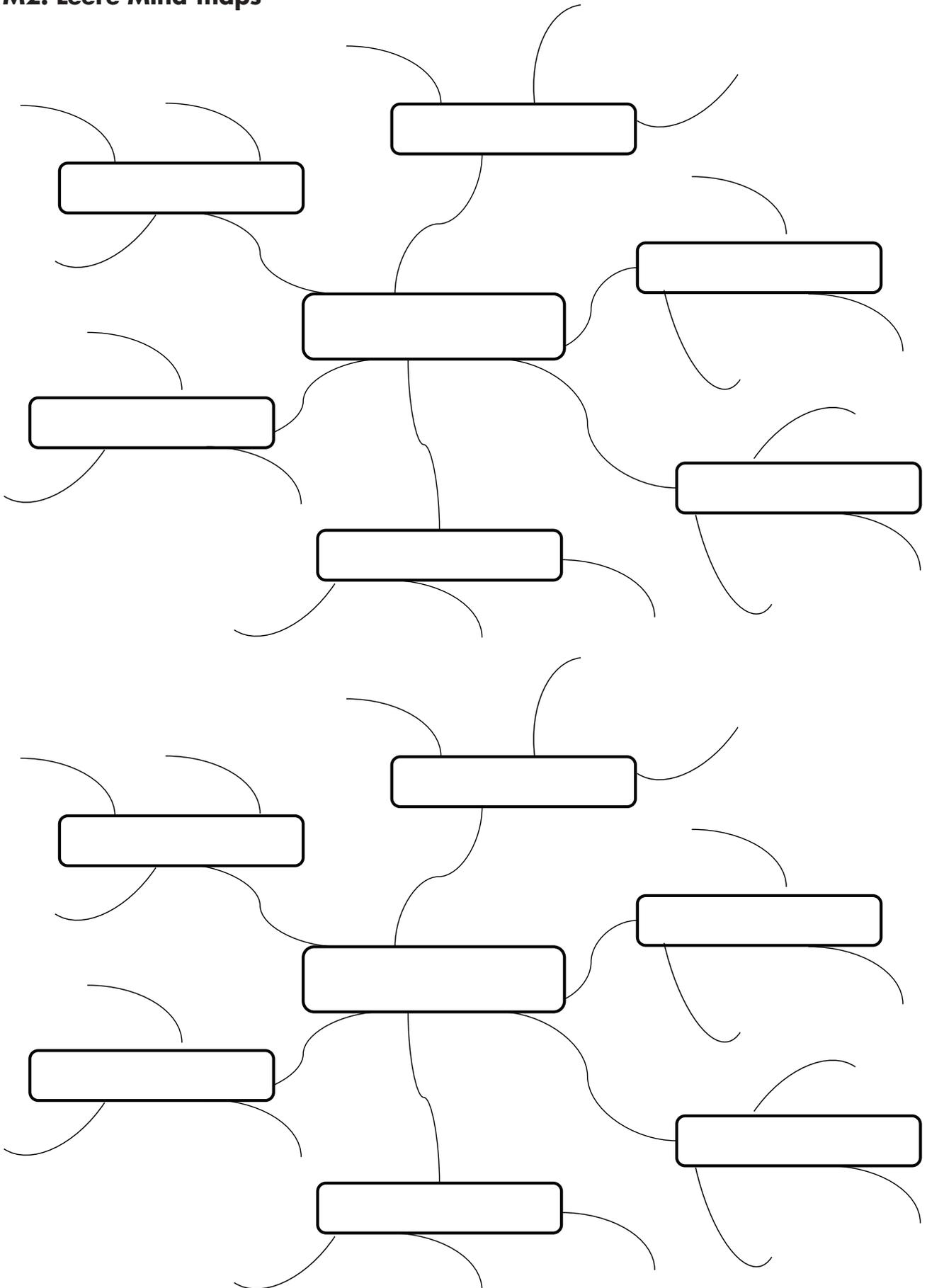


Grafik 1: Individuelle Ausgaben in 7 Wochen



Grafik 2: EU-Ausgaben in 7 Jahren (2014-2020)

M2: Leere Mind-maps



A.2 Hinterm Horizont geht's weiter...!

auf einen Blick

Identität	der Europäischen Integration. Was macht die EU unverwechselbar?
Modul	A
Zeitbedarf	45 min
Titel	Hinterm Horizont geht's weiter...! Europa ist mehr als nur der Kontinent! Europa als globaler Akteur (der Entwicklungshilfe).
Methode	Netzdiagramm-Konstruktion
Arbeitsform	Partnerarbeit oder Dreier-Teams
Material	Material M1 und M2, Arbeitsblatt A1
Jahrgangsstufe	10-12
Lernziel	Kennenlernen und beurteilen der europäischen Entwicklungszusammenarbeit und deren Weiterentwicklung

Anleitung

Sachanalyse

Entwicklungspolitik wird in der politischen und ökonomischen Bildung in der Regel von den Empfängerstaaten aus gedacht. Dafür gibt es gute Gründe. Hier existieren Probleme wie absolute Armut, medizinische Unterversorgung vor allem für Mütter und Kinder, fehlende Infrastruktur für Transport, Energie und Wasser. Hinzu kommen ungenügende Bildungssysteme und staatliche Verwaltungen. Die Situation perpetuiert durch selbstverstärkende Wettbewerbsnachteile einschließlich negativen Terms-of-Trade (Preis eigener Waren wie Agrarprodukte im Verhältnis zu Import-Produkten wie Medizin, Maschinen und Fahrzeuge) und fehlendem Marktzugang. Schließlich wandern gerade die in die reichen Länder ab, die einen Aufschwung ermöglichen könnten, der sogenannte Braindrain¹⁶.

Seltener ist der Blick auf die Ziele und Strukturen in den Geberländern. Die Europäische Union ist weltweit die größte Geberin für Entwicklungshil-

fe¹⁷ und hat zugleich als multilateraler Partner der Entwicklungszusammenarbeit ein sehr differenziertes und vor allem langjähriges Konzept für Entwicklungspolitik. Die Kritik an einer fragwürdigen Effizienz von Entwicklungshilfe und der unter Umständen Unterentwicklung befördernden Subventionstradierung hat auf der Nehmer- wie auf der Geberseite eine Neu-Konzeption von Entwicklungshilfe zur Folge. An dieser Konzeptionierung sind von europäischer Seite Forschungsinstitutionen beteiligt, die bereits Empfehlungen abgegeben haben. Der hier abgedruckte Bericht (M1) stellt eine Popularisierung dieser Empfehlungen dar.

Methode

Der Text der Nachrichtensendung soll analysiert werden und die Ergebnisse sollen in einem Netzdiagramm visualisiert werden. Netzdiagramme sind in der vergleichenden Forschung beliebt, weil sie unmittelbar zwei Systeme in eine Relation setzen. Das Ergebnis der Textanalyse ergibt einen Stern, der zum einen eine Verbesserung – hier ästhetische

¹⁶ Einen guten Einstieg liefert immer noch: Bundeszentrale für politische Bildung (2000), Aus Politik und Zeitgeschichte B9, Bonn. (nur online lesbar: <http://www.bpb.de/apuz/25708/entwicklungspolitik>)

¹⁷ Vgl. M2.

II. Die Identität der Europäischen Integration

rend – symbolisiert, zum anderen aber auch schlicht dazu dient, die Schülerarbeit auf ihre Richtigkeit zu überprüfen. Notwendig für die Sternkonstruktion ist es, die Verbindungslinien zwischen den Achsen in der Mitte jeweils um rund ein Drittel in Richtung Mittelpunkt einzuknicken.

Der zweite Aufgabenteil stellt eine Verschriftlichung dar, der auch das Material M2 mit einbezieht. Mindestens einer der Punkte soll auf die besondere Bedeutung der EU-Entwicklungspolitik, als größte weltweit, eingehen. Die anderen Punkte können frei gewählt werden.

Material

M1 EU-Entwicklungshilfe
Jeppesen, Helle (2013), Entwicklungsnachhilfe für die EU, in: Deutsche Welle am 09.04.2013
<http://www.dw.de/entwicklungsnachhilfe-für-die-eu/a-16730192> (zuletzt Mai 2013)

Reflektion

Die erste Aufgabe dient einer Einordnung der Verbesserungsvorschläge der Forschungsinstitute. Die Form der Grafik sollte einen gleichseitigen Stern ergeben. Die verschiedenen Verbesserungen sollen diskutiert werden. Welche Millenniumsziele waren gut, welche waren weniger gut, aus Sicht der Forscherinnen und Forscher, und woran lag dies? Vor allem die Einseitigkeit und die verbesserungswürdige Vernetzung sind hier die entscheidenden Posten. Die Einheit reflektiert nicht die auch vorgetragene Fundamentalkritik an Entwicklungszusammenarbeit.

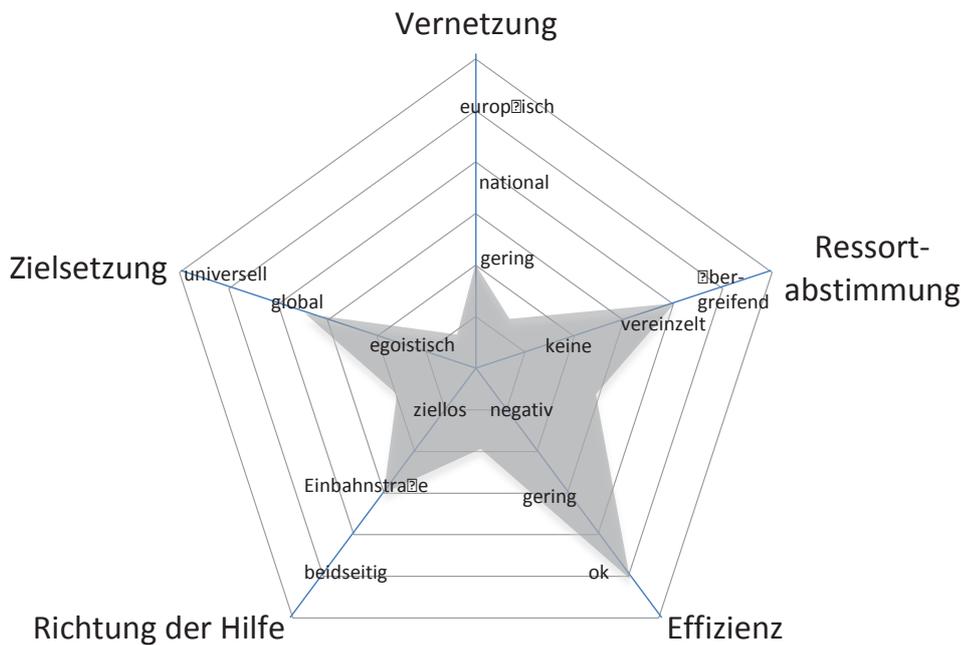
Die zweite Aufgabe dient der Vertiefung der ersten Aufgabe und verlangt von den Schülerteams eine Begründung für ihre Auswahl. Die Qualität der Begründung ist das Entscheidende.

Varianten

Ergänzend zum angebotenen Material können Positionen hinzugezogen werden, die fundamental Entwicklungsarbeit in Zweifel ziehen. Dies würde eine deutliche Verlängerung der Einheit bedeuten. Die zweite Aufgabe kann weggelassen werden.

Arbeitsblatt

Aufgabe 1: Tragt in Partnerarbeit die Vorschläge für eine verbesserte EU-Entwicklungspolitik ein. Verbindet die Punkte auf den Achsen mit einer Linie, die Ihr jeweils in der Mitte um rund ein Drittel einknickt (entsprechend der bereits eingetragenen Grafik der kritisierten, bisherigen Entwicklungspolitik). Welche Form hat die neue Grafik?



Grafik: Netzdiagramm der kritisierten EU-Entwicklungspolitik bis 2015

Aufgabe 2: Die EU-Entwicklungspolitik ist gar nicht schlecht. Trotzdem soll sie noch besser werden. Notiert in Partnerarbeit, welche fünf Verbesserungen aus Eurer Sicht die wichtigsten wären. Untersucht auch, warum gerade die Verbesserung der EU-Entwicklungspolitik sinnvoll ist. Nutzt hierzu das Material M2. Begründet Eure Entscheidung.

- ...
- ...
- ...
- ...
- ...

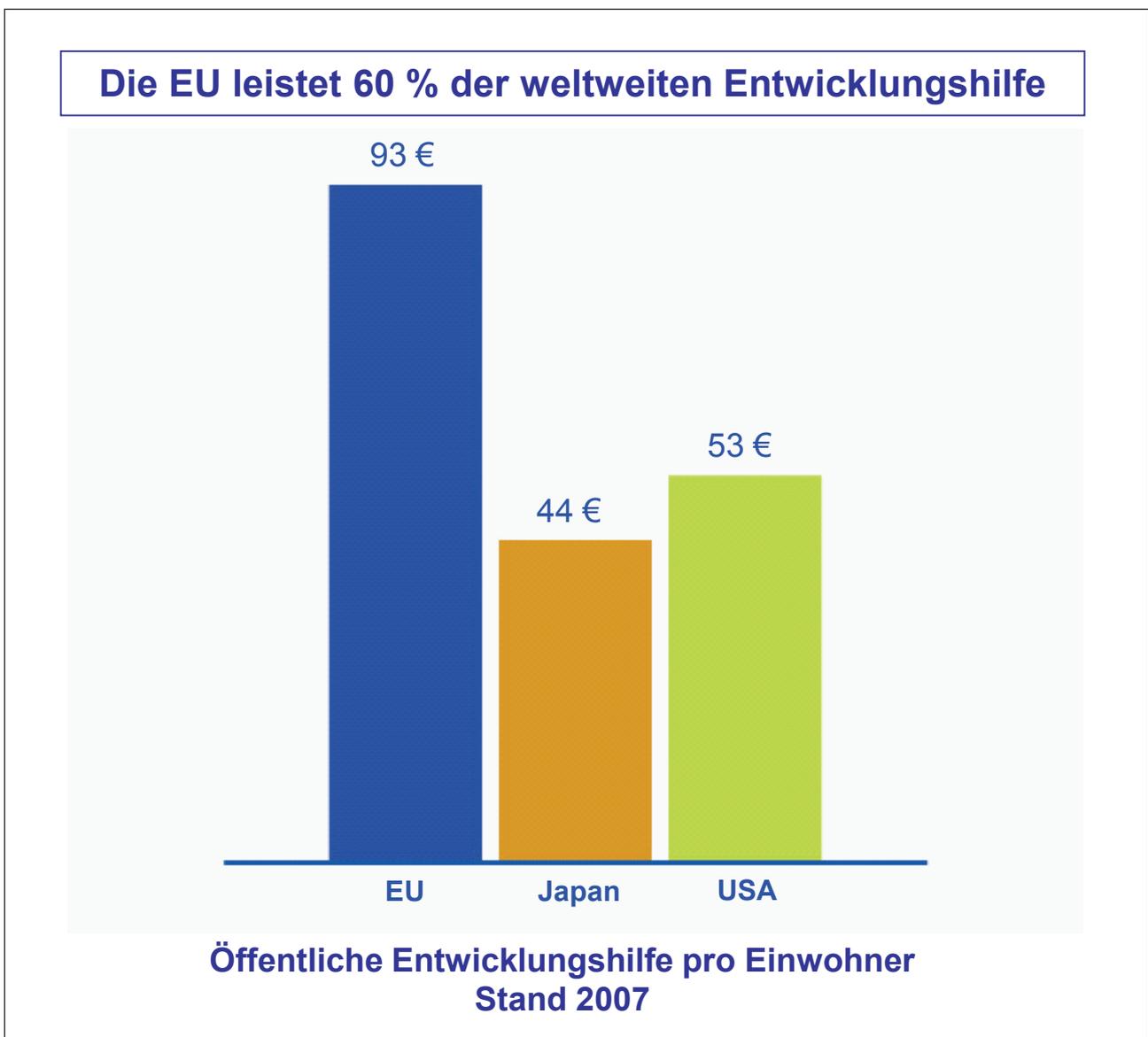
II. Die Identität der Europäischen Integration

Material

M2

Die EU und ihre Mitgliedstaaten gaben im Jahr 2009 48,2 Milliarden Euro für Entwicklung aus. Das sind 56 Prozent der globalen offiziellen Entwicklungshilfe.

Angaben aus: Schmidt, Anne / Weinhardt, Clara (2011), Anforderungen an eine zukunftsfähige EU-Entwicklungspolitik, in: SWP (Hg.), Entwicklungsperspektiven der EU, S. 81-91, hier: S.84.



Quelle: http://europa.eu/abc/euslides/index_de.htm: Die EU: weltweit größter Geber von Entwicklungshilfe

A.3 Europäisches Recht - Was habe ich in Deutschland davon?

auf einen Blick

Identität der Europäischen Integration. Was macht die EU unverwechselbar?

Modul A

Zeitbedarf 45 min

Titel **Europäisches Recht – Was habe ich in Deutschland davon?**

Das Europäische Recht als Anker und Basis des Rechts in den 28 Mitgliedstaaten der EU – Auswirkungen des Rechts der EU auf die nationalen Rechtsordnungen

Methode Thinking-Skill-Methode: Copy

Arbeitsform Gruppenarbeit / Vierer-Teams

Material Material M1 oder M2, DIN A4-Blätter, Bleistifte, Kopien für jede Schülerin und jeden Schüler

Jahrgangsstufe 10-12

Lernziel Verschiedene Wege und Akteure der Rechtsetzung erkennen

Anleitung

Sachanalyse

Das institutionelle Gefüge der Europäischen Union sichert sowohl den Mitgliedstaaten wie auch stellvertretend für die Bürgerinnen und Bürgern den politischen Parteien Einflussmöglichkeiten. Die genutzten Abkürzungen sollten den Schülerinnen und Schülern bekannt sein. Im Europäischen Parlament (EP) sind 96 Mitglieder ab der Wahl 2014 aus Deutschland. Im Rat vertritt eine Ministerin oder ein Minister die Bundesregierung und darüber hinaus ist ein Mitglied der Kommission (Kom) durch die Bundesregierung vorgeschlagen und durch das EP bestätigt worden. Bis auf das deutsche Mitglied der Kommission, das dezidiert das unionale Interesse vertritt und damit nur gepoolt mit den anderen 27 mitgliedstaatlichen Einzelinteressen auch das gemeinsame europäische Interesse der Bundesrepublik Deutschland, sind alle diese Personen auch die Vertreterinnen und Vertreter der, allerdings pluralistischen, deutschen Interessenvielfalt auf der EU-Ebene. Im einfacheren Schaubild M1 ist diese Beschreibung wieder zu finden. In M2 kann auch festgestellt werden, dass regionale Interes-

sen aus Deutschland (Ausschuss der Regionen - AdR), zivilgesellschaftliche Interessen aus Deutschland (Wirtschafts- und Sozialausschuss – WSA), gemeinsame geldpolitische Interessen (Europäische Zentralbank – EZB) und die Interessen des Bundestags und des Bundesrates (nat. Parlamente) beeinflussend wirken können durch spezifische Beteiligungsrechte im Rechtsetzungsverfahren. AdR, WSA und EZB werden näher in Kapitel 2C beschrieben. Die Beteiligungsrechte des Bundestages und des Bundesrates sind zuletzt festgeschrieben worden in einer Reihe von Rechtsakten (am Prominentesten: Artikel 32 Grundgesetz, Gesetz über die Wahrnehmung der Integrationsverantwortung des Bundestages und des Bundesrates und das Gesetz über die Zusammenarbeit von Bund und Ländern in Angelegenheiten der Europäischen Union (EUZBLG) im „Parlamentsbeteiligungsgesetz“. Diese Parlamentsbeteiligungsrechte stehen auch im Zusammenhang mit den Euro-Rettungsschirmen EFSF (Europäische Finanzstabilisierungsfazilität) und ESM (Europäischer Stabilisierungsmechanismus). Grundlegend für die Erweiterung der Partizipations-

II. Die Identität der Europäischen Integration

und Prüfrechte der nationalen Parlamente waren von der europäischen Seite Änderungen im Vertrag zur Gründung der Europäischen Union (EUV) und der Vertrag über die Arbeitsweise der EU (AEUV), die zusammen den Vertrag von Lissabon bilden. Im Wesentlichen geht es um die Stärkung des Subsidiaritätsprinzips, das aus der katholischen Soziallehre stammt und in föderalen Strukturen der untersten Entscheidungsebene Selbstbestimmungsrechte sichern soll. Durch die Aufwertung des Prinzips bis hin zur Subsidiaritätsklage vor dem Gerichtshof der EU (EuGH) nach dem Protokoll Nr. 2 des Lissabonner Vertrags. Der Bundesrat hat in Folge der neuen Rechte einen speziellen Europaausschuss eingerichtet, der eine zügige Bearbeitung von Vorlagen aus Brüssel gewährleisten soll. Die Annahme, etwas könne aus Brüssel kommen und niemand habe darauf Einfluss, ist grundsätzlich falsch. Kritisch gesehen werden kann gleichwohl die machtvolle Position der Kommission und die Verlagerung legislativer Aufgaben auf föderale, exekutivische Vertretungen der Bundesregierung im Rat der EU und der Länderregierungen im Bundesrat. Zudem ist ein großer deutscher Einfluss im Vergleich zu allen anderen Mitgliedstaaten, vor allem aber gegenüber den vielen kleineren und sehr viel kleineren Mitgliedsländern, festzustellen.

Die einzelnen Schritte der Rechtsetzung sind mit dem deutschen System vergleichbar. Auch der Bundestag bearbeitet – gegebenenfalls in drei Lesungen und gegebenenfalls zusammen mit dem Bundesrat in einem Vermittlungsausschuss – ein Gesetz. In der Gesetzgebung können Vorlagen verabschiedet werden (Pfeile nach Innen), scheitern (Pfeile nach Außen) oder mit Änderungen versehen an die anderen Organe weitergereicht werden (Pfeilverlauf im Kreis). In der EU ist die „föderale Kammer“ im Gegensatz zur BRD immer beteiligt. In der bundesdeutschen Rechtsetzung existiert auch nicht die Möglichkeit bereits in der ersten Lesung ein Gesetz zu verabschieden. Dieses sogenannte „First Reading Agreement“ ist eine spezifisch europäische Möglichkeit, um ein möglicherweise langwieriges Verfahren abzukürzen, wenn alle Beteiligten einverstanden sind. Es wird sehr häufig in weniger politisierten oder nur technischen Vorlagen genutzt. Es wird aber auch oft kritisiert, da es wenig transparent ist und durch einen sogenannten „Trilog“ weniger Vertreter aller drei Organe abgesprochen wird.

Methoden

„COPY“ ist eine „thinking skill“-Methode aus den metakognitiven Ansätzen in den angelsächsischen Ländern in der Folge von Dewey. Jeder Schüler und jede Schülerin wird einer drei- bis vierköpfigen Gruppe zugeordnet. Jede Gruppe legt eine Reihenfolge für ihre Berichterstatter/innen fest und erhält an ihrem Arbeitstisch ein DIN A4-Blatt und einen Bleistift. Keine weiteren Hilfsmittel dürfen genutzt werden. Die Lehrkraft steht an einem zentralen Tisch und deckt für 20 Sekunden für die jeweils ersten Berichterstatter/innen die Vorlage (M1 oder M2) auf. Die Berichterstatter/innen gehen mit den Informationen in ihre Arbeitsgruppe, berichten 2 Minuten über das Gesehene und beginnen im Sinne einer 1:1-Kopie zu zeichnen. Die Gruppen dürfen diskutieren und Arbeitsaufträge für die folgenden Berichterstatter/innen formulieren. Anschließend wird für die jeweils zweiten Berichterstatter/innen erneut für 20 Sekunden die Vorlage aufgedeckt, erneut gezeichnet und sofort.

Reflexion

Zunächst sollten die Arbeitsergebnisse gewürdigt werden und formale Aspekte der Zeichnung (Überschrift, Flussdiagramm-Charakter der Darstellung, Akteursgruppen etc.) sowie Kopier-Strategien (Aktivierung von Wissensbeständen, Konzentration auf Ränder oder Zentrum, Form unterschiedlicher Arbeitsaufträge in den Gruppen, Fehlstellensuche) besprochen werden. Diese Reflexion kann auch eine Vorarbeit für zukünftige Methodenanwendung sein oder generell dem Analysieren und Interpretieren von Grafiken dienen. Bei mehrmaliger Anwendung kann diese formale und strategische Reflexion deutlich kürzer ausfallen.

Sofern die DIN A4-Blätter eine exakte Kopie der Vorlage sind – was selten der Fall sein dürfte – kann an den selbsterarbeiteten Kopien weitergearbeitet werden. Ansonsten empfiehlt es sich, „echte“ Kopien der Grafik für jede/n Schülerin und Schüler auszuteilen. An dieser Grafik sollten nun alle Stellen benannt, diskutiert und anschließend unterstrichen oder farblich hervorgehoben werden, an denen der Einfluss deutscher Vertreterinnen und Vertreter festgestellt werden kann. Die Reflexion kann in

eine Hausaufgabe münden, in der die Schülerinnen und Schüler individuell die Einflussmöglichkeiten deutscher Vertreter/innen im Rechtsetzungsprozess beschreiben.

Varianten

COPY ist eine pfiffige, kleine Methode, die auch sonst im Unterricht eingesetzt werden kann und in geübten Klassen nur rund 15 Minuten benötigt. Es können grafische Darstellungen, Karikaturen und auch einfache Bilder kopiert werden. Hier sind zwei Möglichkeiten präsentiert. Diese können nach dem Zeichnen noch handschriftlich ergänzt werden. Bei größeren Gruppen können zwei gleiche Vorlagen an jeweils einem Ende des zentralen Tisches durch die Lehrkraft umgedeckt werden, damit alle genügend Platz haben, um intensiv auf die Vorlage schauen zu können.

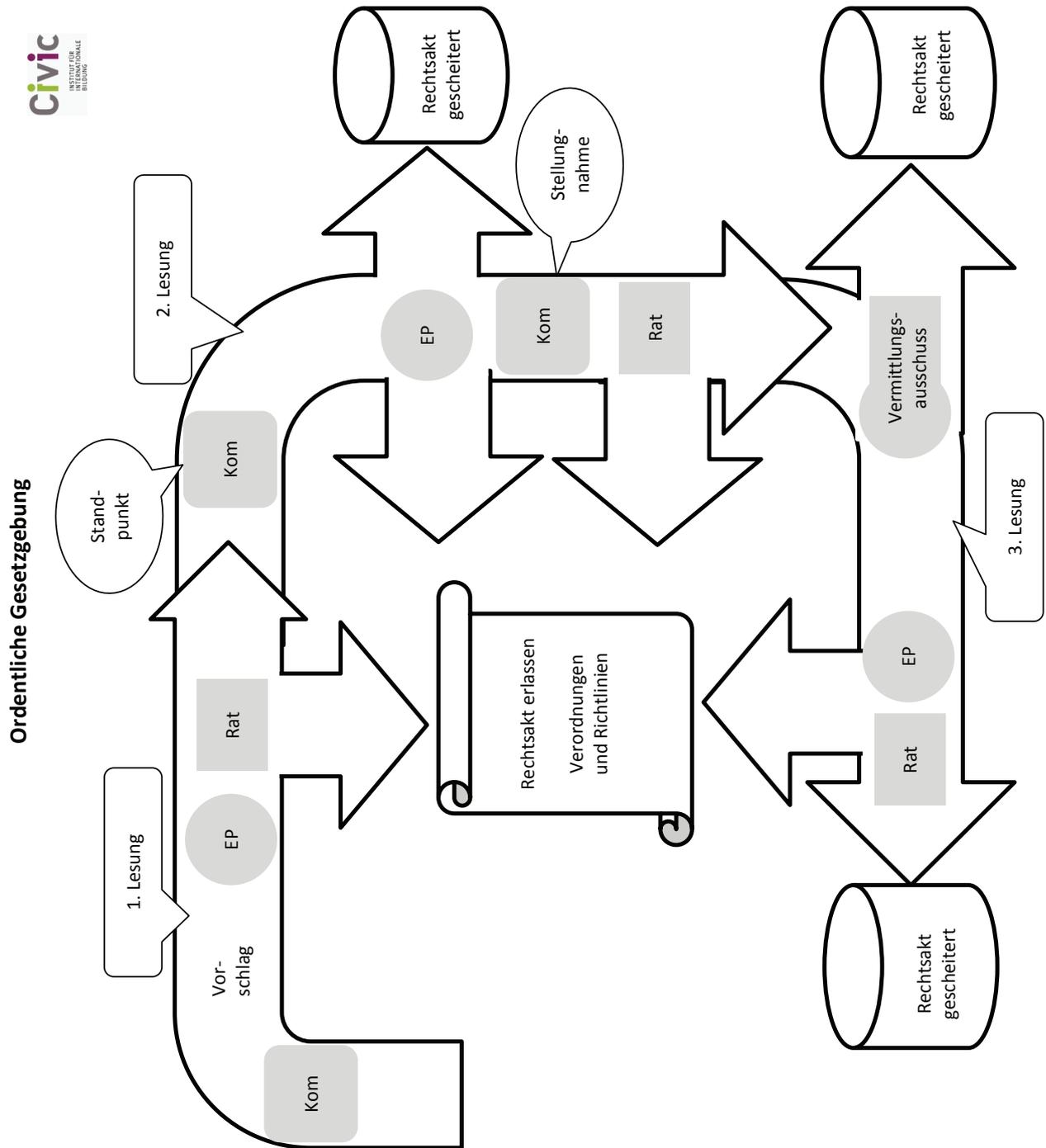
II. Die Identität der Europäischen Integration

Arbeitsblatt

Ihr wurdet in Dreier- oder Vierer-Gruppen geteilt. Übertragt nun die gezeigte Grafik auf das Arbeitsblatt. Entsendet hierzu eine/-n Informanten/-in. Dieses Gruppenmitglied schaut für 20 Sekunden auf die zu kopierende Grafik, bringt die Information in die Gruppe zurück, die dann in 2 Minuten die Information auf ein leeres Blatt Papier überträgt. Entsendet nacheinander alle Gruppenmitglieder und ergänzt im selben Zeitrhythmus Eure Kopie. Ihr könnt Euch unterhalten, dürft aber nur einen Bleistift benutzen.

Material

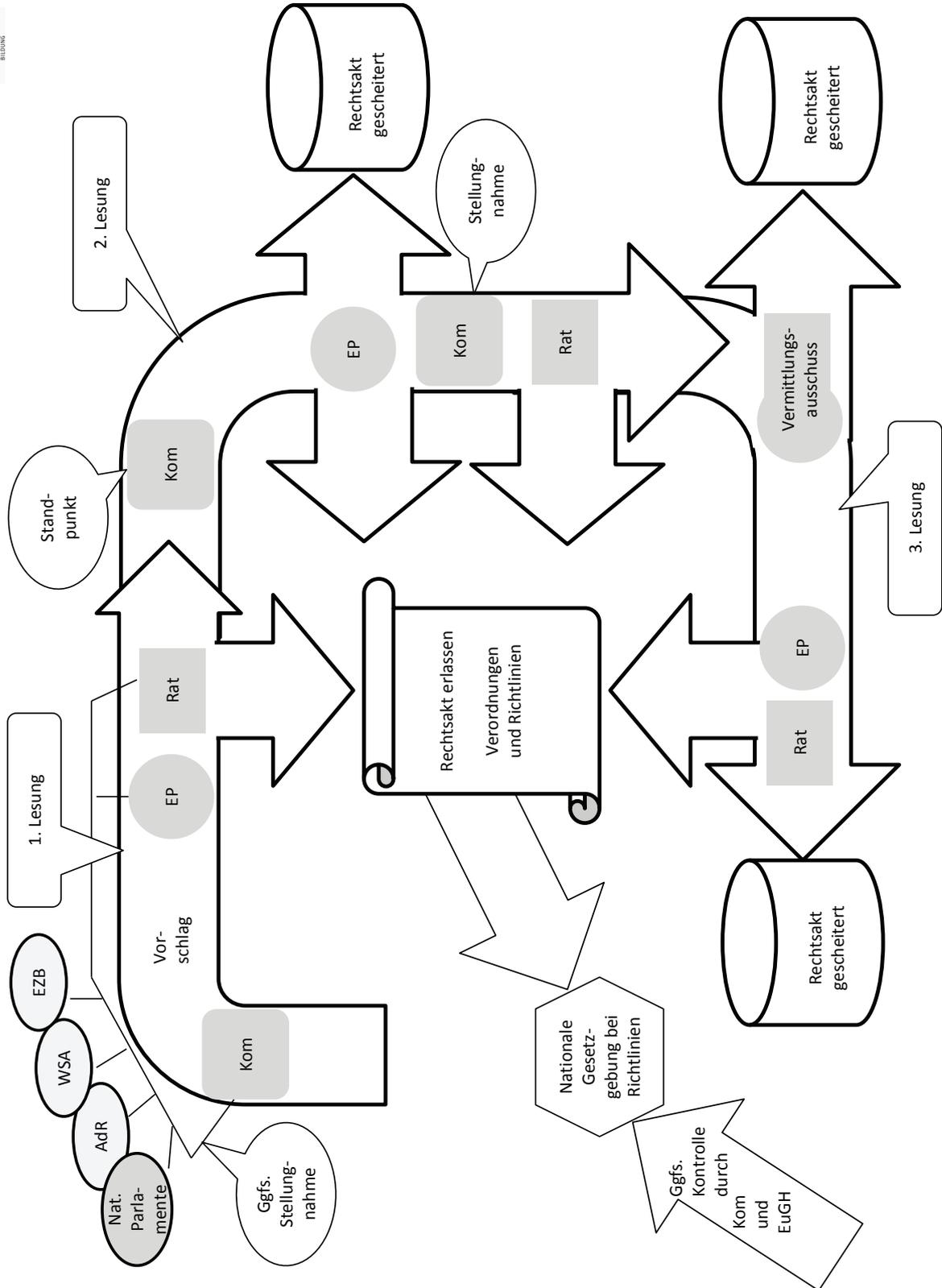
M1



M2



Schema des ordentlichen Gesetzgebungsverfahrens nach Art. 294 AEUV



B.1 Wer entscheidet in Europa?

auf einen Blick

Identität der Europäischen Integration. Was macht die EU unverwechselbar?	
Modul	B
Zeitbedarf	1,5 h
Titel	Wer entscheidet in Europa? Das Europäische Parlament und die Grundlagen der Demokratie in der Europäischen Union.
Methode	Puzzle zum Ordentlichen Gesetzgebungsverfahren (Art. 294 AEUV) – Kompetenzen des Europäischen Parlaments entdecken.
Arbeitsform	Partnerarbeit
Material	Material M1 (Zerschnittene Puzzleteile in einem Briefkuvert), Arbeitsblatt oder DIN A4-Papier und Kleber, eventuell M2
Jahrgangsstufe	10-11
Lernziel	Würdigung der Kompliziertheit des Verfahrens, um allen Akteursgruppen Zeit zur Meinungsbildung zu sichern und Einfluss zu gewähren

Anleitung

Sachanalyse

Das ordentliche Gesetzgebungsverfahren stellt *das* zentrale Rechtsetzungsinstrument der EU dar. Nach einer längeren Epoche in der Genese des Europäischen Integrationsprojekts als zwischenstaatlicher Konsensmaschine, ist die heutige Form des Mitentscheidungsverfahrens eine parlamentarische Gesetzgebung, wie sie auch in den Mitgliedstaaten der EU ihre Entsprechung findet. Das Europäische Parlament ist zusammen mit dem Rat der Europäischen Union, in dem sich die Regierungsvertreter der Mitgliedstaaten treffen, gleichberechtigt.

Während in allen Mitgliedstaaten Gesetzesinitiativen auch aus der Mitte des Parlaments oder einer föderalen Kammer eingebracht werden können, stellt diese Möglichkeit in der EU die absolute Ausnahme dar und wird hier deswegen nicht weiter erörtert. Die reguläre Form ist das Initiativmonopol der Europäischen Kommission, die aus eigenem Antrieb oder nach Aufforderung durch das EP und den Rat oder durch die Europäische Bürgerinitiative (vgl. 3B1) einen Gesetzesvorschlag einbringt.

Die Rollen des EP, des Rates und der Kommission stellen eine Form der Machtteilung und der Machtbeteiligung dar. Während die Kommission und die Mitglieder des Rates in der Gewaltenteilungssystematik der Exekutive zuzuordnen sind, ist das EP ausschließlich der Legislative zuzuordnen. Trotzdem ist die Legislative aufgeteilt zwischen dem direkt gewählten Europäischen Parlament und der Vertretung der Mitgliedstaaten. Der Rat ist somit eine exekutivische Legislative, vergleichbar dem Deutschen Bundesrat. Die Kommission hat besonderen Einfluss auf den Prozess, da sie die Entscheidungen der anderen Organe kommentiert. In der zweiten Lesung ist die Stellungnahme der Kommission sogar ausschlaggebend für die Mehrheitsfindung im Rat.

Während die Mitgliedstaaten in der Regel überwiegend mit der Umsetzung des Rechts beschäftigt sind, ist in der Kontrolle der Einhaltung des Rechts die Kommission mit ihrem Klagerecht vor dem Gerichtshof der Europäischen Union zuständig.

Für Schülerinnen und Schüler ebenso wie für die

II. Die Identität der Europäischen Integration

allgemeine Öffentlichkeit ist die Rechtsetzung sowohl auf europäischer wie auch auf nationaler Ebene schwer zu durchschauen. Die Bedeutung, die den EU-Organen zuwächst ist aber nur realistisch zu beurteilen, wenn die Gewichte während und der Ablauf des ordentlichen Gesetzgebungsverfahrens in ihren Grundzügen bekannt ist. Gerade das Europäische Parlament erweist sich im Gesetzgebungsverfahren nach Art. 294 AEUV¹⁸ als mächtiger Vertreter der Interessen der Bürgerinnen und Bürger der EU. Da das EP nicht wie in der Regel die nationalen Parlamente die Regierung beziehungsweise Kommission beschickt und maßgeblich kontrolliert, ist eine Wertschätzung in der öffentlichen Debatte hier eingeschränkt. Im Bereich der Rechtsetzung wäre eine Wertschätzung dagegen sinnvoll.

Methode

Die Methode Puzzle entspricht dem üblichen „puzzeln“ von Bildern mit unterschiedlich vielen Puzzleteilen. Hier sind 12 Puzzleteile in die richtige Reihenfolge zu bringen. Jedes Puzzleteil enthält Angaben, die es den Partnern ermöglichen festzustellen, welches Teil folgt oder gegebenenfalls vorangeht. Der Text des Artikels 294 AEUV kann unterstützend mit ausgeteilt werden.

Reflektion

Die Lösungen sollten zunächst gewürdigt werden. Einzelne Partnergruppen werden sodann aufgefordert, ihr Ergebnis vorzustellen. Die Probleme beim Lösen des Puzzles sollten ebenso angesprochen werden, wie die Fehler, die entstanden sind. Gefragt werden sollte nicht nur nach den Fehlern selbst, sondern auch warum diese entstanden sein könnten. Darin spiegeln sich zumeist bestimmte Vorstellungen über Regelsetzungen, die aber nicht unbedingt im ordentlichen Gesetzgebungsverfahren der EU vorkommen. Weiterführend sollte gefragt werden, welchen Sinn nach Meinung der Schülerinnen und Schüler einzelne Schritte haben. Die Bearbeitungsschleifen einer Rechtsetzung sind in Lesungen gegliedert, um

allen legislativen Akteuren Beteiligung zu sichern und im Prozess Reflektionen zu ermöglichen. Der große Einfluss der Kommission soll das unionale Interesse vor den nationalen Interessen bevorzugen. Der Prozess ist tatsächlich kompliziert und zeitaufwendig. Der Sinn dieser Kompliziertheit besteht in der Sicherung von Meinungsbildung und Beteiligung. Kompliziertheit darf als etwas Sinnvolles erkannt werden.

Alle Partnergruppen sollten am Ende die richtige Lösung auf ihr Blatt Papier kleben.

Varianten

Der Text M1 kann nach einer ersten Phase zusätzlich verteilt werden, so dass die Partnergruppen zunächst selbstständig experimentieren können und nach 30 bis 45 Minuten ihre Ergebnisse mit dem Vertragstext vergleichen können. Mit Hilfe des Textes können 1., 2. und 3. auf die Puzzleteile eingetragen werden entsprechend der jeweiligen Lesung.

Es besteht auch die Möglichkeit nach dieser ersten Phase eine Reflektion einzufügen, um unterschiedliche Ansätze zu vergleichen. Anschließend können alle Partner mit Hilfe des Rechtstextes ihre Ergebnisse optimieren.

Die fertigen Lösungen sollten noch nicht festgeklebt oder fixiert werden. Einzelne Lösungen können auf einem Whiteboard gezeigt werden. Wenn mit Folien gearbeitet wird, ist es auch möglich mit dem Over-Head-Projektor einzelne Ergebnisse zu diskutieren.

Die Form des Quadrats ist nicht die einzige Lösungsmöglichkeit. Wenn auf das Arbeitsblatt verzichtet wird, können auch Arten von Flussdiagrammen oder Reihen mit einzelnen Sackgassen gelegt werden.

¹⁸ Vertrag über die Arbeitsweise der Europäischen Union (<http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=C:2012:326:0047:0200:DE:PDF> zuletzt 03.12.2013)

Arbeitsblatt

Puzzle: Alle Teile des Puzzles sind gleich groß und könnten daher an jedes andere Puzzleteil angefügt werden. Erst der richtige Ablauf bestimmt, welches Teil wohin gehört. Diskutiert daher die Position, bevor Ihr jedes Teil mit einem Fleck Kleber vorläufig fixieren.

Zur Unterstützung könnt Ihr den Text des Artikels 294 AEUV (Vertrag über die Arbeitsweise der EU) im Lissabonner Vertrag nutzen.

II. Die Identität der Europäischen Integration

Material

M1: Puzzleteile zum Ausschneiden

<p>Die Kommission legt einen Vorschlag für einen Rechtsakt vor.</p> <p style="text-align: center;">→</p>	<p style="text-align: center;">→</p> <p>Das Parlament berät den Vorschlag, legt seinen Standpunkt fest und übermittelt ihn dem Rat</p>	<p>Der Rat nimmt entweder den EP-Standpunkt an, →</p> <p>oder nicht und legt einen eigenen Standpunkt fest. ↓</p>	<p>Wenn der Rat den EP-Standpunkt annimmt, ist der Rechtsakt erlassen.</p>
<p>Die Kommission gibt hierzu positive oder negative Stellungnahmen ab. Zu diesen kann der Rat dann nur einstimmig beschließen. ↓</p>	<p>Wenn das EP den Rats-Standpunkt mit der Mehrheit seiner Mitglieder erneut ändert, wird diese Fassung Rat und Kommission zugeleitet. ←</p>	<p>Das EP kann den Rats-Standpunkt mit der Mehrheit der Mitglieder ablehnen →</p> <p>← oder erneut ändern oder billigen. ↘</p>	<p>Wenn das EP den Ratsstandpunkt mit der Mehrheit seiner Mitglieder ablehnt, ist der Rechtsakt gescheitert.</p>
<p>Lehnt der Rat die Änderungen ab, rufen EP und Rat den → Vermittlungsausschuss ein, oder nimmt alle Änderungen mit qualifizierter Mehrheit an. ↓</p>	<p>Der Vermittlungsausschuss sind alle Mitglieder des Rats und ebenso viele Mitglieder des EP. Die Kommission nimmt an den Sitzungen beratend teil.</p>	<p>Der Vermittlungsausschuss sucht binnen 6 Wochen einen gemeinsamen Entwurf. ↓</p>	<p>Wenn das EP den Rats-Standpunkt binnen 3 Monaten nicht behandelt oder billigt, ist der Rechtsakt erlassen.</p>
<p>Der Rechtsakt ist erlassen.</p>	<p>...müssen EP und Rat dem gemeinsamen Entwurf zustimmen, ← sonst ist der Rechtsakt gescheitert.</p>	<p>Gelingt kein gemeinsamer Entwurf →</p> <p>Billigt der Vermittlungsausschuss einen gemeinsamen Entwurf ←</p>	<p>ist der Rechtsakt gescheitert.</p>

M2: Vertrag über die Arbeitsweise der Europäischen Union (AEUV)

Artikel 294

(1) Wird in den Verträgen hinsichtlich der Annahme eines Rechtsakts auf das ordentliche Gesetzgebungsverfahren Bezug genommen, so gilt das nachstehende Verfahren.

(2) Die Kommission unterbreitet dem Europäischen Parlament und dem Rat einen Vorschlag.

Erste Lesung

(3) Das Europäische Parlament legt seinen Standpunkt in erster Lesung fest und übermittelt ihn dem Rat.

(4) Billigt der Rat den Standpunkt des Europäischen Parlaments, so ist der betreffende Rechtsakt in der Fassung des Standpunkts des Europäischen Parlaments erlassen.

(5) Billigt der Rat den Standpunkt des Europäischen Parlaments nicht, so legt er seinen Standpunkt in erster Lesung fest und übermittelt ihn dem Europäischen Parlament.

(6) Der Rat unterrichtet das Europäische Parlament in allen Einzelheiten über die Gründe, aus denen er seinen Standpunkt in erster Lesung festgelegt hat. Die Kommission unterrichtet das Europäische Parlament in vollem Umfang über ihren Standpunkt.

Zweite Lesung

(7) Hat das Europäische Parlament binnen drei Monaten nach der Übermittlung

- den Standpunkt des Rates in erster Lesung gebilligt oder sich nicht geäußert, so gilt der betreffende Rechtsakt als in der Fassung des Standpunkts des Rates erlassen;
- den Standpunkt des Rates in erster Lesung mit der Mehrheit seiner Mitglieder abgelehnt, so gilt der vorgeschlagene Rechtsakt als nicht erlassen;
- mit der Mehrheit seiner Mitglieder Abänderungen an dem Standpunkt des Rates in erster Lesung vorgeschlagen, so wird die abgeänderte Fassung dem Rat und der Kommission zugeleitet; die Kommission gibt eine Stellungnahme zu diesen Abänderungen ab.

(8) Hat der Rat binnen drei Monaten nach Eingang der Abänderungen des Europäischen Parlaments mit qualifizierter Mehrheit

- alle diese Abänderungen gebilligt, so gilt der betreffende Rechtsakt als erlassen;
- nicht alle Abänderungen gebilligt, so beruft der Präsident des Rates im Einvernehmen mit dem Präsidenten des Europäischen Parlaments binnen sechs Wochen den Vermittlungsausschuss ein.

(9) Über Abänderungen, zu denen die Kommission eine ablehnende Stellungnahme abgegeben hat, beschließt der Rat einstimmig.

II. Die Identität der Europäischen Integration

Vermittlung

(10) Der Vermittlungsausschuss, der aus den Mitgliedern des Rates oder deren Vertretern und ebenso vielen das Europäische Parlament vertretenden Mitgliedern besteht, hat die Aufgabe, mit der qualifizierten Mehrheit der Mitglieder des Rates oder deren Vertretern und der Mehrheit der das Europäische Parlament vertretenden Mitglieder binnen sechs Wochen nach seiner Einberufung eine Einigung auf der Grundlage der Standpunkte des Europäischen Parlaments und des Rates in zweiter Lesung zu erzielen.

(11) Die Kommission nimmt an den Arbeiten des Vermittlungsausschusses teil und ergreift alle erforderlichen Initiativen, um auf eine Annäherung der Standpunkte des Europäischen Parlaments und des Rates hinzuwirken.

(12) Billigt der Vermittlungsausschuss binnen sechs Wochen nach seiner Einberufung keinen gemeinsamen Entwurf, so gilt der vorgeschlagene Rechtsakt als nicht erlassen.

Dritte Lesung

(13) Billigt der Vermittlungsausschuss innerhalb dieser Frist einen gemeinsamen Entwurf, so verfügen das Europäische Parlament und der Rat ab dieser Billigung über eine Frist von sechs Wochen, um den betreffenden Rechtsakt entsprechend diesem Entwurf zu erlassen, wobei im Europäischen Parlament die Mehrheit der abgegebenen Stimmen und im Rat die qualifizierte Mehrheit erforderlich ist. Andernfalls gilt der vorgeschlagene Rechtsakt als nicht erlassen.

(14) Die in diesem Artikel genannten Fristen von drei Monaten beziehungsweise sechs Wochen werden auf Initiative des Europäischen Parlaments oder des Rates um höchstens einen Monat beziehungsweise zwei Wochen verlängert.

B.2 Die wahren Grenzen der EU sind die Grenzen in unseren Köpfen

auf einen Blick

Identität der Europäischen Integration. Was macht die EU unverwechselbar?	
Modul	B
Zeitbedarf	1,5 h
Titel	Die wahren Grenzen der EU sind die Grenzen in unseren Köpfen: Die Europäische Union – einfach nur grenzenlos!
Methode	Lebendige Karte. Wo waren Grenzen, wo bestehen diese fort.
Methode:	Wo ist was möglich?
Arbeitsform	Partnerarbeit an einer stummen Karte
Material	Arbeitsblatt, Materialeseite (Kärtchen ausgeschnitten in einem Kuvert), eventuell Internet
Jahrgangsstufe	10-12
Lernziel	Kennenlernen der Differenziertheit der europäischen Integration

Anleitung

Sachanalyse

Die Europäische Union ist recht vielfältig. Die Geschichte der Mitgliedstaaten und ihrer Regionen ist hoch komplex und differenziert. Wer heute in Europa aufwächst, kann diese Vielfalt und Komplexität im Alltag erleben, auch wenn er oder sie nicht gerade unterwegs ist, sondern einfach Zuhause zur Schule geht. In der Regel ist es von untergeordneter Bedeutung, welchen Hintergrund jeder einzelne Mitmensch hat. Einzelne treten selbstverständlich aus dieser Gruppe der normalen Mitmenschen heraus, Nachbarn oder Freunde zum Beispiel. Wer sich die Mühe machen würde, eine Migrationsgeschichte für jeden Mitmenschen aufzuzeichnen, würde freilich zu dem Ergebnis kommen, dass jeder eine Geschichte erzählen kann. Umgekehrt können auch die verschiedenen Regionen, Landschaften und Staaten in Europa eine Geschichte erzählen. Beides macht deutlich, dass wir allein betrachtet nur eine der Möglichkeiten sind, die das Leben auf unserem Kontinent bereithält. Mitmenschlichkeit und Interesse beruhen auch auf der Erkenntnis, dass es unterschiedliche Lebensentwürfe und -brüche gibt. Vieles ist überall möglich. Manches ist aber auch spezifisch naturräumlich gegeben oder

so nur im historischen Kontext möglich gewesen. Freizügigkeit, also das Recht zu reisen und zu leben, wo man will, ist heute zumindest als Ausreise- und Rückkehrrecht überall erlaubt. Vor 1989/90 gab es dieses Recht aber im ganzen östlichen Mitteleuropa inklusive Ostdeutschland nicht. Es gibt viel zu entdecken.

Methode

Die Methode „Wo ist was möglich?“ entstammt dem Geografieunterricht¹⁹. Karten enthalten in der Regel bestimmte Merkmale, die Schülerinnen und Schüler erkennen und nutzen sollen. Diese Anwendung nutzt eine „leere Karte“, da zwar das geografische Wissen der Schülerinnen und Schüler genutzt wird, der Sachinhalt aber politische Dimensionen der differenzierten Integration behandelt. Unter differenzierter Integration versteht man die Beachtung der Unterschiede im Grad der europäischen Vergemeinschaftung. Die Figur der 16-jährigen Julia hat in Europa unterschiedliche Erfahrungen gesammelt, die hier als Ereigniskarten angeboten werden. Der Ort der

¹⁹ Vankan 2007, S. 79-94.

II. Die Identität der Europäischen Integration

Ereigniskarte ist nicht angegeben. Allerdings sind die Ereignisse nur in bestimmten Regionen oder Ländern des Kontinents möglich. Die Aufgabe ist, möglichst gute Annahmen zu erarbeiten und zu begründen, wo die Ereignisse stattfinden konnten beziehungsweise könnten.

Die Schülerinnen und Schüler können für ihre Recherche möglicher Antworten auf das Internet zugreifen. Bei der Arbeit mit dem Internet ist es immer sinnvoll die besuchten Seiten in der Form eines einfachen WebQuest zu dokumentieren. Die Internetarbeit steht nicht im Zentrum dieser Einheit, einführend zur Arbeit mit einem WebQuest lohnt sich ein Blick auf <http://webquests.de/>.

Das 12. Kärtchen ist für die Kreativität der Schülerinnen und Schüler gedacht. Sie können ihre Mitschüler auffordern eine Lösung für ihre Frage zu finden.

Reflektion

Die Schülerinnen und Schüler müssen sich entscheiden und sollen notieren, warum sie sich für diese Lösung entschieden haben. Die Qualität der Begründung kann unterschiedlich sein. Eine höhere Antwortqualität zu erreichen, sollte ein Ziel des Unterrichts sein. Qualitätsunterschiede der Begründungen sind aufsteigend: Unsachgemäß, einfach, mehrfach, systematisch, erörternd.

Lösungsvorschläge

1	Norwegen, Liechtenstein und Island sind als Europäischer Wirtschaftsraum (EWR) vollständig im EU-Binnenmarkt ohne EU-Mitglieder zu sein. Die Schweiz ist in einer eigenen Form am Binnenmarkt beteiligt.	2	Großbritannien und Nord-Irland sowie Republik Irland sind keine Schengen-Vollmitglieder, Bulgarien, Rumänien und Kroatien (seit 2013 EU-Mitglied) konnten noch nicht dem Schengen-Raum beitreten; Nicht-EU-Staaten haben unterschiedliche Regelungen.	3	Alle EU-Staaten ohne Euro und Nicht-EU-Staaten. Kosovo und Montenegro nutzen den Euro.
4	Griechenland, aber auch Spanien, Portugal, Irland und Zypern. Sowie auch Lettland, Slowakei, Italien u.a.	5	Ostsee-Anrainer.	6	Niederlande, aber auch Spanien, Großbritannien u.a.
7	Großbritannien, Tschechien und Polen.	8	Mittelmeer-Anrainer.	9	Griechenland, aber auch Spanien, Portugal, Irland und Zypern. Sowie auch Lettland, Slowakei, Italien u.a.
10	Österreich, Slowenien, Slowakei, Italien, aber auch andere Länder, da der Euro auch in Nicht-Euro-Staaten weitgehend akzeptiert wird.	11	DDR, aber auch andere ostmitteleuropäische und osteuropäische Länder.	12	„Julia hat in der Zeitung gelesen, dass...“ SuS können hier etwas für sie Interessantes festhalten oder zum Raten für andere SuS aufschreiben.

Die Verteilung der Ereigniskarten entspricht einem mittleren Anforderungsbereich. Die Begründung selbst ist dem hohen Anforderungsbereich zuzuordnen. Die Reflektion muss daher zunächst die Verschiedenartigkeit von möglichen Antworten würdigen. Hilfsfragen hierzu sind: Wer hat ein anderes Ergebnis für dasselbe Ereignis? Oder: Wer hat ein anderes Ereignis für dieselbe Region oder dasselbe Land? Die Qualitätsbeurteilung der Lösungsbegründungen kann zunächst im Klassenverband geschehen: Welches sind eurer Meinung nach die besten Begründungen? Und: Wer ist der Meinung Begründung A oder Begründung B sei besser und warum?

Abschließend sollte über den Sinn von Grenzen und den Sinn des Abbaus von Grenzen reflektiert werden. Die Europäische Integration ist zu einem guten Teil die Entwertung der Bedeutung für Grenzen, nicht ihre einfache Abschaffung.

Variante

Manche Ereignisse können nur einem Land zugewiesen werden. Die meisten aber könnten in mehreren Ländern stattgefunden haben. Die Schülerinnen und Schüler können aufgefordert werden mehrere Varianten für ein Ereignis zu suchen, für jede Möglichkeit eine Begründung zu notieren und sich anschließend für die ihrer Meinung nach beste Lösung entscheiden. Diese Variante macht differenzierte Antwortmöglichkeiten besonders deutlich und betont den Wert von qualitativ besseren oder einfacheren Antworten. In realistischen Entscheidungskontexten ist diese Bewertung von Alternativen oft entscheidend.

Als Variante für die Kartenarbeit eignet sich eine einfache Aufgabenstellung: Die Schülerinnen und Schüler sollen die Grenzen des Gebietes einzeichnen, die das jeweilige Ereignis umschreiben.

Als Vertiefung können die Schülerinnen und Schüler aufgefordert werden, eine Geschichte über Julias Erlebnisse zu schreiben.

II. Die Identität der Europäischen Integration

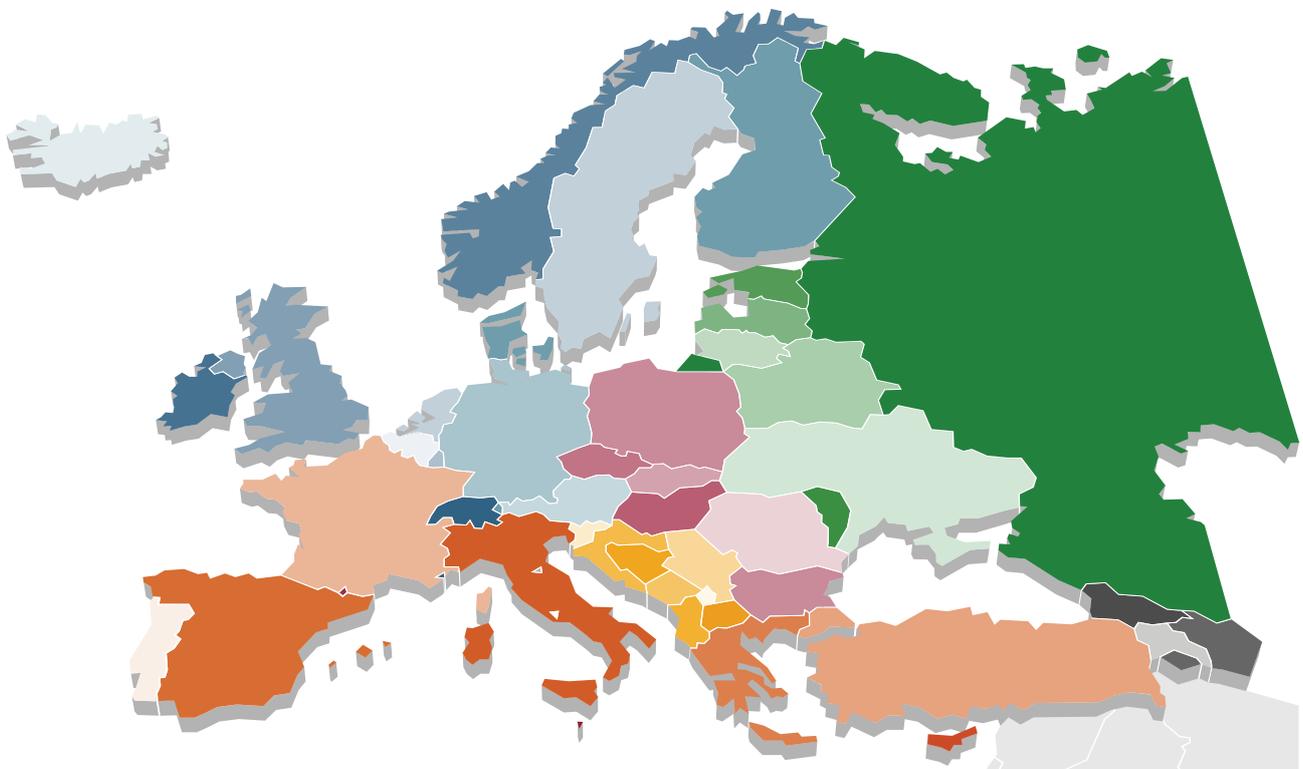
Arbeitsblatt

Julia ist 16 Jahre alt. Sie wohnt bei ihren Eltern in einem Vorort von Stuttgart. Sie hat zwei ältere Geschwister. Wo haben die Ereignisse in Julias Leben oder in dem ihrer Freunde und Verwandten stattgefunden?

Aufgabe: Findet in Partnerarbeit eine passende Region und begründet Eure Entscheidung. Notiert diese Begründung. Vergebt an keine Region / kein Land zwei Ereignisse.

Bei der Suche im Internet müsst Ihr die besuchten Seiten dokumentieren. Hierzu könnt Ihr auf einem Extrablatt eine Tabelle zeichnen, in der die Seite (www...), der Gegenstand (z.B.: Situation in Malta) und die Uhrzeit (z.B. 9.45) aufschreibt.

Umrisskarte Europa



Material

Textkärtchen: Wo womöglich in Europa?

1	Ihr Bruder Daniel ist innerhalb des europäischen Binnenmarktes umgezogen. Leider konnte er an den Europa-Wahlen in diesem Lande trotzdem nicht teilnehmen.	2	Letztes Jahr waren ihre Großeltern mit Julia hier. Überrascht hat sie, dass dieses EU-Land weiterhin außerhalb des Schengen-Raums liegt und auf Passkontrollen nicht grundsätzlich verzichtet.	3	Julias Brieffreundin beklagte sich, dass sie immer erst Euro auf der Bank eintauschen muss, wenn sie reisen will.
4	Julia war bei einer Großdemonstration in Frankfurt gegen die soziale und wirtschaftliche Situation in diesem Land, das durch die Wirtschafts- und Staatsschuldenkrise besonders hart getroffen wurde.	5	Im Frühjahr nimmt Julia an einem Schüleraustausch teil, da ihre Europaschule eine Partnerschaft mit einer Schule an der östlichen Ostsee hat.	6	Julias Mutter muss des Öfteren hierhin, da sie in einer internationalen Spedition im Amerikageschäft arbeitet und von hier der Schifftransport stattfindet.
7	Ihr Bruder Friedel hat hier eine Freundin, die sich immer furchtbar aufregt, dass in ihrem Land die EU-Grundrechtecharta nicht gültig ist.	8	Im Winter ist ihr Großonkel gerne hier in seinem kleinen Ferienhaus. Er mag die gute Erreichbarkeit und die angenehmen Temperaturen.	9	In dem Krankenhaus, in dem Julias Vater arbeitet, haben kürzlich mehrere neue Mitarbeiter angefangen, da in ihrem Land die Arbeitslosigkeit extrem hoch ist.
10	Julia war hier im Winter Skifahren, da man den Euro nutzen kann.	11	Die Familie eines Mitschülers ist damals aus diesem Land geflohen, obwohl kurz darauf eine Flucht nicht mehr nötig war.	12	Julia hat in der Zeitung gelesen, dass...

C Die machen doch sowieso was sie wollen...

auf einen Blick

Identität der Europäischen Integration. Was macht die EU unverwechselbar?

Modul C

Zeitbedarf 3 h

Titel **Die machen doch sowieso was sie wollen....
- wo bleiben die deutschen Interessen?**

Der Einfluss Deutschlands in der Europäischen Union.

Methode Expertenzirkel mit drei oder mehr Stationen

Arbeitsform Systemische Gruppenarbeit

Material Arbeitsblatt und Materialseiten, weitere Informationsquellen,
Powerpoint-Utensilien, Stifte und Papier

Jahrgangsstufe 9-12

Lernziel Kennenlernen wichtiger EU-Organen und Institutionen

Anleitung

Sachanalyse

Das institutionelle Gerüst der Europäischen Union ist in vielfältigem Maße intransparent²⁰. Die Gefahr besteht bei der Behandlung europäischer Themen, ein Bild vom einem „Raumschiff Brüssel“ zu entwerfen oder zu verfestigen. Tatsächlich aber ist die europäische Ebene nur eine der Ebenen im europäischen Mehrebenensystem und deutsche Interessen beziehungsweise Interessen, die es auch in Deutschland gibt, werden kontrovers auch auf dieser europäischen Ebene vertreten. Grundlegendes Wissen über institutionelle Zusammenhänge sind für mündige Bürgerinnen und Bürger von Bedeutung, da sie nicht nur die demokratischen Orte für Entscheidungsfindung und Partizipationsanliegen sind, sondern weil sie es auch erlauben, eigene Positionen zu adressieren. Darstellungen, auch solche, die gezielt auf eine kurze Zusammenfassung aus sind, sind oft nicht vergleichbar in Bezug auf Kernaussagen, Zielgruppen

²⁰ Detjen, Joachim 2004, „Europäische Unübersichtlichkeiten“. Wie soll die politische Bildung mit der Kompliziertheit und Intransparenz der Europäischen Union umgehen?, in: Weißeno, Georg (Hg.), Europa verstehen lernen. Eine Aufgabe des Politikunterrichts, Bonn: Schriftenreihe der BpB Bd. 423, S. 123-143, hier: 126.

und vor allem der Länge des Textes. Die Materialien, die hier zur Darstellung zusammengefasst sind, können für vielfältige Zwecke benutzt werden. Hier steht die Frage im Vordergrund, wie Deutschland, Vertreterinnen und Vertreter der Bundesrepublik oder der deutschen Länder oder allgemeiner, Personen und Gruppen aus Deutschland, ihre Interessen vertreten.

Methode

Ein Expertenzirkel ist eine systemische Gruppenarbeit. In der ersten Gruppenarbeitsphase machen sich die Schülerinnen und Schüler für eine einzelne Institution durch das Lesen und Aufbereiten von Informationen (Materialseiten plus weiterführender Recherche vor allem im Internet) zu Expertinnen und Experten. Lesen der Materialseite und erstellen der Arbeitsaufträge für die weitere Recherche sollen in einer Unterrichtsstunde geschehen. Die Recherche in den angegebenen, weiterführenden Quellen soll als Hausaufgabe in Einzel-, Partner- oder Gruppenarbeit durchgeführt werden. Die Expertengruppen bereiten eine Powerpoint-Präsentation mit ihren Ergebnissen vor. Die Präsentation soll in einer Unterrichtsstunde vorbereitet werden. Die Mitglieder der Experten-

gruppen werden anschließend neu sortiert und finden sich einzeln oder zu zweit in Multiplikatorengruppen wieder.

Die Multiplikatorengruppen treffen sich vor jeweils einer Präsentationseinheit. Hier stellen die Expertinnen und Experten ihre Institution in 15 bis 20 Minuten vor und beantworten Fragen. Die lernenden Gruppenmitglieder hören aufmerksam zu, machen sich Notizen und stellen Fragen. Anschließend zieht die Gruppe zur nächsten Präsentation weiter, wo die Expertinnen und Experten für diese Institution ihren Vortrag halten.

Die Lehrenden sollten ständig ansprechbar sein und eingeschlichene Fehler korrigieren, sich ansonsten aber zurück halten. Eine Abschlussrunde im Klassenverband sollte noch unbeantwortete Fragen beantworten.

Die Reihung der Aufgabenstellung ist in diesem Kapitel chronologisch und nicht nach dem Schwierigkeitsgrad der Beantwortung vorgenommen.

Reflektion

Die Auswertung kann direkt anschließend an die Abschlussrunde im Klassenverband stattfinden oder nach der Sichtung der Berichte, die in einer zusammenfassenden Hausaufgabe erstellt werden sollen. Neben der Bewertung der Arbeitsphasen, sollte die Reflektion vor allem den Einfluss deutscher Vertreterinnen und Vertreter in den Institutionen fokussieren. Welche Vertreter/-innen gibt es? Wie ist ihr Einfluss zu bewerten? Was genau vertreten sie eigentlich (den Mitgliedstaat Deutschland (Rat), eine politische Partei (EP), einzelne Interessen verschiedener Gruppen der Gesellschaft (WSA, AdR), die EU deren Mitglied Deutschland ist (Kommission) oder übergeordnete Interessen (EuGH)?). Die Reflektion kann so dann über die Mitglieder der Institutionen hinausgehen und thematisieren, welche Möglichkeiten für einzelne Bürgerinnen und Bürger oder die Schülerinnen und Schüler selbst bestehen, die eigenen Interessen einzubringen, beziehungsweise fragen, wo diese vertreten werden.

Varianten

Die fertigen Präsentationen können ausgedruckt und für eine Ausstellung im Klassenraum oder anderswo aufgehängt werden.

Die Materialien können auch für eine Kurzversion von 1,5 Stunden (2 Unterrichtsstunden) genutzt werden. Hierzu reichen drei ausgewählte Stationen beziehungsweise Texte aus. Nach einer Einführung (10 Minuten) sollen die Schülerinnen und Schüler die Texte in jeweils einer Expertengruppe auswerten und auf einem Flipchart-Papier eine Darstellung in Stichworten mit wenigen grafischen Elementen zum Beispiel als Mind-map malen (30 Minuten). Anschließend werden drei Multiplikatorengruppen gebildet, die von einem Plakat zum nächsten gehen und dort jeweils 10 Minuten einen Kurzvortrag ihrer jeweiligen Institutionenexperten/-innen erhalten und Fragen stellen können. Anschließend bleiben 20 Minuten Zeit, um in der Klasse offene Fragen zu besprechen. Die Reflektion kann auf eine Bewertung hinauslaufen, welche Institution aus welchem Grund von den Schülerinnen und Schülern als politisch besonders mächtig eingeschätzt wird. Diese Variante eignet sich besonders gut für das institutionelle Dreieck: EP, Kommission, Rat.

II. Die Identität der Europäischen Integration

Arbeitsblatt

Die Europäische Union hat zu ihrem Funktionieren verschiedene Institutionen. Sofern diese verbindliche Entscheidungen für die EU treffen können, werden sie Organe der Europäischen Union genannt. Diese Einheit untersucht, wie einzelne Institutionen funktionieren und welchen Einfluss deutsche Vertreterinnen und Vertreter in den Institutionen und damit in der EU haben.

Aufgabe 1: Lest den Text in Eurer Expertengruppe. Dies kann entweder einzeln geschehen oder verteilt unter einigen Lesern/-innen, die der Gruppe laut vorlesen. Sortiert die einzelnen Informationen und notiert diese in Stichworten auf einem DIN A4-Blatt. (35 Minuten)

Aufgabe 2: Teil 1: Legt fest, welche zusätzlichen Informationen für die Darstellung Eurer Institution hilfreich sein können. (10 Minuten)

Teil 2: Nutze für Eure Suche die Quellen, die am Ende Eures Informationsblattes angegeben sind. Ihr könnt auch weitere Quellen nutzen. Zu den Informationen können einzelne führende Persönlichkeiten, das Logo der Institution und eine Ansicht des Gebäudes gehören, in dem die Institution ihren Sitz hat. Weitergehende Informationen können gefunden werden zu den Mitgliedern, die aus Deutschland stammen. (Hausaufgabe)

Aufgabe 3: Politische Institutionen werden wie alle politischen Gegenstände kritisiert. Dies kann die Funktion betreffen, die demokratische Kontrolle oder einen anderen Bereich. Sammelt auch diese Information. (Siehe Aufgabe 2, Teil 2)

Aufgabe 4: Bereitet in Eurer Expertengruppe in einer Unterrichtsstunde eine Powerpoint-Präsentation mit Euren Ergebnissen vor. Je anschaulicher die Präsentation ist, umso interessanter. Hierzu könnt Ihr auch Fragen einbauen oder Alternativ-Antworten aufnehmen, die von Eurem Publikum beantwortet werden können. Die Präsentation darf drei bis fünf Seiten umfassen. Jedes Gruppenmitglied muss die Präsentation vorführen und kommentieren können. (45 Minuten)

Ihr werdet jetzt in neue Gruppen verteilt. In diesen Multiplikatorengruppen vertrittet Ihr Eure Experteninstitution.

Aufgabe 5: Eure Multiplikatorengruppe trifft sich vor einer Leinwand. Sofern es Eure Präsentation ist, stellt Ihr Euren neuen Gruppenmitgliedern die Institution vor (jeweils 15 bis 20 Minuten). Sofern Ihr einen Vortrag zu einer fremden Institution hört, macht Ihr Euch Notizen und stellt Fragen. Geht anschließend in Eurer Multiplikatorengruppe zur nächsten Institutionenpräsentation. Dort seid Ihr wieder entweder Expertin/Experte oder Lernende/-r. Achtet vor allem auf die Frage nach der Vertretung Deutschlands beziehungsweise von Deutschen in der Institution. (Insgesamt 60 bis 90 Minuten).

Aufgabe 6: Schreibt einen Bericht über die Institutionen der EU, die Ihr kennen gelernt habt. Achtet dabei vor allem auf die Funktion der Institution, die Kritik an ihr und auf die Rolle deutscher Vertreter/-innen in den Institutionen. (Hausaufgabe)

Material

M1: Europäischer Rat

Der Europäische Rat wird in den Medien oft auch „Europäischer Gipfel“ oder „Gipfeltreffen“ genannt. Der Europäische Rat ist seit dem Inkrafttreten des Vertrags von Lissabon am 1. Dezember 2010 ein Organ der Europäischen Union. Bereits seit den 1970er Jahren trafen sich die Staats- und Regierungschefs der damaligen Europäischen Gemeinschaft, um über grundsätzliche politische Ziele zu beraten und europäische Großprojekte voranzutreiben. Heute besteht der Europäische Rat aus den jeweiligen Chefinnen und Chefs der Regierungen der Mitgliedstaaten oder in wenigen Ausnahmen aus der Präsidentin oder dem Präsidenten eines Mitgliedstaates, sofern diese/-r aus einer Wahl hervorgeht und eine politische Funktion erfüllt. Zurzeit sind dies der französische und zyprische Präsident sowie die litauische Präsidentin. Die 28 Mitglieder des Europäischen Rates treffen sich mindestens zweimal in jedem Halbjahr, können sich aber deutlich öfter treffen, wenn es zum Beispiel um die Abwendung einer internationalen Herausforderung oder um die Bewältigung der globalen Wirtschafts- und Finanzkrise geht.

Der Europäische Rat wählt sich einen Präsidenten oder eine Präsidentin, die für zweieinhalb Jahre dem Gremium vorsitzt und wiedergewählt werden kann. Zurzeit ist der ehemalige Ministerpräsident Belgiens Herman Van Rompuy der Präsident des Europäischen Rates. Mit der Wahl zum Präsidenten musste er sein einzelstaatliches Amt aufgeben. Ebenfalls ordentliches Mitglied ist der/die Kommissionspräsident/-in. Beide sind aber nicht stimmberechtigt. Beratend nimmt die Hohe Vertreterin für die Außen- und Sicherheitspolitik – zurzeit Catherine Ashton – an den Sitzungen teil. Der Europäische Rat kann zudem Ministerinnen und Minister zur Sitzung einladen. In der Regel sind dies dann die Außenminister/-innen oder die Finanzminister/-innen. In diesen Fällen ist auch das zuständige Kommissionsmitglied zusätzlich anwesend. Der Präsident/ die Präsidentin des Europäischen Parlaments wird regelmäßig zu Beginn eines Gipfels eingeladen und gehört.

Der Europäische Rat ist nicht dazu da, sich in die Tagespolitik einzumischen. Die regelmäßige Arbeit der EU besteht aus der ordentlichen Gesetzgebung. Hier sind die Mitgliedstaaten durch den Ministerrat (offiziell nur Rat genannt) vertreten. Der Europäische Rat wird dagegen nicht gesetzgeberisch tätig. Die Staats- und Regierungschefs im Europäischen Rat sollen der EU erforderliche Impulse geben, allgemeine politische Zielvorstellungen formulieren und Prioritäten für die Arbeit der EU festlegen. Wichtige Impulse waren und sind zum Beispiel grundsätzliche Festlegungen zur Errichtung der Euro-Rettungsschirme, fundamentale Entscheidungen im Erweiterungsprozess der Union oder die Verabschiedung der Strategie „Europa 2020“ zum intelligenten, nachhaltigen, integrativen Wachstum.

Darüber hinaus repräsentieren der Europäische Rat und sein Präsident die EU nach außen. Diese Außenvertretung schließt auch die Angelegenheiten der Außen- und Sicherheitspolitik mit ein, sofern nicht direkt die Befugnisse der Hohen Vertreterin betroffen sind. Während die Hohe Vertreterin international wie eine Außenministerin

II. Die Identität der Europäischen Integration

gesehen wird, ist Präsident Van Rompuy protokollarisch wie ein Ministerpräsident oder eine Kanzlerin zu bewerten, genau wie der Präsident / die Präsidentin der Kommission.

Nach innen dient der Europäische Rat der EU vor allem in seiner Wahlfunktion zur Besetzung führender Posten und als Beratungs- und Entscheidungsinstanz bei strittigen oder institutionellen Themen. Der Europäische Rat wählt nicht nur seinen eigenen Präsidenten, sondern unterbreitet dem Europäischen Parlament auch einen Vorschlag für die Wahl eines/-r Kommissionspräsidenten/-präsidentin und wählt den/die Präsidenten/-in, den/die Vizepräsidenten/-in sowie die weiteren Mitglieder des Direktoriums der Europäischen Zentralbank. In seiner Wahlfunktion entscheidet der Europäische Rat mit qualifizierter Mehrheit entsprechend der Regelungen für den Rat (Ministerrat). Im Übrigen entscheidet der Europäische Rat in der Regel im Konsens, in Verfahrensfragen auch mit einfacher Mehrheit.

Bei institutionellen Festlegungen wie zum Beispiel der Ortswahl für neu einzurichtende Agenturen der Europäischen Kommission einigen sich die Mitglieder des Europäischen Rats offiziell im Konsens. Als Beratungsgremium erlangt der Europäische Rat immer dann eine besondere - der Gesetzgebung sozusagen angeschlossene - Rolle, wenn der Rat nicht abschließend zu einer gemeinsamen Position kommen konnte. Diese Schiedsrichterfunktion erwächst dem Europäischen Rat aus seiner Zusammensetzung. Da die Mitglieder in der heimischen Regierung in aller Regel die Leitlinien der Politik festlegen, können sie üblicherweise über die Ressortgrenzen ihrer Fachministerinnen und Fachminister hinweg Konsense und Paketlösungen vermitteln. Diese Leitungsfunktion ihrer Mitglieder übernimmt auf europäischer Ebene der Europäische Rat.

Besonders ausgeprägt ist diese Funktion in den Bereichen Gemeinsame Außen- und Sicherheitspolitik, Sozialpolitik, justizielle Zusammenarbeit in Strafsachen und in der Koordinierung der Wirtschaftspolitiken der Mitgliedstaaten. Da die EU hier durch den Lissabonner Vertrag höchstens eine unterstützende Kompetenz zugewiesen bekommen hat, erfüllt der Europäische Rat hier zum Teil auch eine Funktion als „Notbremse“.

Weiterlesen unter:

Rechtliche Grundlagen: Art. 15 EUV, Art. 235-236 AEUV

Webseite des Europäischen Rats: <http://www.european-council.europa.eu/home-page?lang=de>

Wessels, Wolfgang / Schäfer, Maria 2011, Europäischer Rat, in: Weidenfeld/Wessels (Hg.), Europa von A bis Z, BpB-Schriftenreihe Bd. 1123, S. 198-304.

Informationen der Landeszentrale für politische Bildung Baden-Württemberg: http://www.europaimunterricht.de/europaeischer_rat.html

M2: Europäisches Parlament

Das Europäische Parlament (EP) ist eines der zentralen Organe der EU. Es hat seinen Sitz in Straßburg. Dort tagt es während seiner zwölf Plenarsitzungswochen. Die Abgeordneten des EP werden seit 1979 von den Bürgerinnen und Bürgern der Europäischen Union direkt gewählt. Die letzten Wahlen fanden im Juni 2009 statt. Das Europäische Parlament repräsentiert somit den demokratischen Willen der EU-Bürger/-innen aus 28 Nationen (rund 500 Millionen Menschen) und setzt sich für ihre Interessen ein.

Dem aktuellen Parlament gehören mittlerweile nach dem Inkrafttreten des Vertrags von Lissabon 751 Abgeordnete (die sogenannten Mitglieder des Europäischen Parlamentes = MEP oder auch MdEP) an. Seit dem Beitritt Kroatiens am 1. Juli 2013 wurden weitere Abgeordnete nachgewählt, so dass das Parlament bis zur nächsten regulären Wahl im Juni 2014 sogar mehr Mitglieder umfasst. Wie viele Abgeordnete aus den einzelnen EU-Staaten kommen, ist vertraglich vereinbart worden und richtet sich nach der Bevölkerungsanzahl. Deutschland hat 99 Abgeordnete im Europäischen Parlament.

Die MEP sitzen im Plenum nicht nach ihrer Nationalität geordnet, sondern innerhalb ihrer Fraktionen: Dort treffen sich die Abgeordneten verschiedener Länder mit gleicher politischer Einstellung. Zurzeit gibt es im Parlament sieben Fraktionen sowie fraktionslose Abgeordnete. Hier eine Übersicht der Fraktionen (nach der Wahl von Juni 2009) und ihrer Abkürzungen:

- EVP : Fraktion der Europäischen Volkspartei (Christdemokraten)
- S&D : Fraktion der Progressiven Allianz der Sozialisten und Demokraten im Europäischen Parlament
- ALDE : Fraktion der Allianz der Liberalen und Demokraten für Europa
- GREENS/ EFA : Fraktion der Grünen/Freie Europäische Allianz
- ECR : Europäische Konservative und Reformisten
- GUE/ NGL : Konföderale Fraktion der Vereinigten Europäischen Linken/ Nordische Grüne Linke
- EFD : Fraktion „Europa der Freiheit und der Demokratie“
- NA : Fraktionslose

Das Parlament besitzt ein Präsidium. Der/die Präsident/-in wird von den Europaabgeordneten in einer konstituierenden Sitzung nach den Europawahlen auf 2,5 Jahre aus ihrer Mitte gewählt. Seit dem 17.01.2012 hat Martin Schulz (S&D) aus Deutschland dieses Amt inne.

Den Arbeitsablauf des Parlaments kann man in die Plenartagungen und in die Vorbereitung dieser unterteilen. Die Plenartagungen finden normalerweise in Straß-

II. Die Identität der Europäischen Integration

burg statt. Hier kommt das gesamte Parlament zusammen, berät und stimmt ab. Die vorbereitende Arbeit dazu wird in über 20 Fachausschüssen in Brüssel erledigt.

Die Entscheidungsfindung geschieht in öffentlichen Sitzungen, Beschlüsse fasst das Parlament in Abstimmungen. Abhängig davon, zu welchem Thema und mit welchem Verfahren abgestimmt wird, müssen einfache oder absolute Mehrheiten der Mitglieder oder der abgegebenen Stimmen erzielt werden.

Das EU-Parlament hat drei wesentliche Aufgaben: Zum einen teilt es sich die gesetzgebende Gewalt (Legislative) mit dem Rat. Es ist also nie alleiniges Legislativorgan, sondern ist mit dem Rat gemeinsam an der Rechtsetzung beteiligt. Anfangs war dieses Beteiligungsrecht relativ gering entwickelt, es wurde jedoch durch die verschiedenen Vertragsänderungen zu den Gründungsverträgen nach und nach verstärkt und ausgedehnt, denn Recht ohne eine gewichtige Mitwirkung des Parlamentes zu gestalten, wurde als Demokratiedefizit kritisiert. Mit Inkrafttreten des Lissabonner Vertrages sind die Rechte des Parlaments sogar nochmals erweitert worden. Jetzt gilt das sogenannte Mitentscheidungsverfahren als ordentliches Gesetzgebungsverfahren, um EU-Recht zu setzen. Beim Mitentscheidungsverfahren gestaltet und entscheidet das Parlament als gleichberechtigter Partner neben dem Rat. Des Weiteren übt das EP die demokratische Kontrolle über alle Organe der EU und insbesondere über die Kommission aus. Es muss hier dem Kandidaten für den Posten des/der Kommissionspräsidenten/-in sowie der Ernennung der gesamten Kommission durch Wahl zustimmen. Zudem kann es die gesamte Kommission während ihrer Amtszeit durch einen Misstrauensantrag zum Rücktritt zwingen. Zu guter Letzt teilt sich das EU-Parlament die Haushaltsbefugnis mit dem Rat, indem Rat und Parlament den Haushalt jährlich gemeinsam verabschieden.

Weiterlesen unter:

Rechtliche Grundlagen: Art. 14 EUV, Art. 223-234 AEUV

Webseiten des Europäischen Parlaments: <http://www.europarl.europa.eu/portal/de>

Maurer, Andreas 2011, Europäisches Parlament, in: Weidenfeld/ Wessels (Hg.), Europa von A bis Z, BpB-Schriftenreihe Bd. 1123, S. 204-214.

Informationen der Landeszentrale für politische Bildung Baden-Württemberg: http://www.europaimunterricht.de/europaeisches_parlament.html

M3: Kommission

Die Europäische Kommission ist eine der zentralen EU-Organe und hat ihren Sitz in Brüssel. Sie besteht nach dem neuen Lissabon-Vertrag aus einem Kommissar / einer Kommissarin je EU-Mitgliedsland, seit dem Beitritt Kroatiens am 1. Juli 2013 also aus 28. Die Kommissare und Kommissarinnen sind dabei von ihren nationalen Regierungen unabhängig, die Kommission vertritt und wahrt ausschließlich die Interessen der gesamten EU.

An der Spitze der Kommission steht der/die Kommissionspräsident/-in. Dies ist in der aktuellen Kommission (offiziell im Amt seit dem 09.02.2010) der Portugiese José Manuel Barroso. Er wird von mehreren Vizepräsidenten/-innen unterstützt. Eine mit dem Vertrag von Lissabon eingeführte Neuerung besteht darin, dass eine/-r der Vizepräsidenten/-innen die Hohe Vertreterin der Union für die Außen- und Sicherheitspolitik ist. Seit dem 01.12.2009 ist dies Catherine Ashton aus Großbritannien.

Die Neubesetzung der Kommission erfolgt alle fünf Jahre innerhalb von sechs Monaten nach der Wahl des Europäischen Parlaments. Dabei wird zunächst der Kandidat für den Präsidentenposten von den Regierungen der EU-Mitgliedstaaten im Einvernehmen benannt. Der/die designierte Kommissionspräsident/-in wird anschließend vom EU-Parlament bestätigt. Am 16.09.2009 hat das EU-Parlament der Wiederernennung von José Manuel Barroso für eine zweite Amtszeit zugestimmt. Der Kommissionspräsident wählt dann in Gesprächen mit den Regierungen der EU-Mitgliedstaaten die übrigen 27 Mitglieder der Kommission aus. Diese Vorschlagsliste wird dann vom Europäischen Rat auf der Ebene der Staats- und Regierungschefs mit qualifizierter Mehrheit verabschiedet und an das EU-Parlament weitergeleitet. Nun werden alle designierten Kommissionsmitglieder vom Parlament angehört. Erst nach der Zustimmung des EU-Parlaments zur gesamten Kommission kann diese ihr Amt antreten.

Jedes Kommissionsmitglied hat ein Ressort, für das es zuständig ist und an deren Spitze es steht. Nach dem Vertrag von Lissabon hat das Ressort „Außenbeziehungen“ die Hohe Vertreterin der Union für die Außen- und Sicherheitspolitik inne.

Um innerhalb der Ressorts effektiv arbeiten zu können, erhält jedes Kommissionsmitglied einen „Unterbau“ von Experten/-innen, der Generaldirektion genannt wird. Insgesamt beläuft sich die Zahl der EU-Beamten/-innen, die für die EU-Kommission tätig sind, auf ca. 23.600.

Die wichtigste Befugnis der Kommission besteht im Gesetzesinitiativrecht für Rechtsakte. Gesetzesinitiative bedeutet, dass die Kommission als einziges Organ einen Vorschlag für ein Gesetz einbringen darf. Rat, Parlament und die neue Europäische Bürgerinitiative können sie allerdings zu Initiativen auffordern. Die Kommission entwickelt dabei ein hohes Maß an Eigeninitiative. Daher wird die Kommission oft als „Motor der Integration“ bezeichnet.

II. Die Identität der Europäischen Integration

Zudem ist die Kommission dafür verantwortlich, zu überwachen, dass das Gemeinschaftsrecht eingehalten wird. Daher rührt auch ihr weiterer Beiname „Hüterin der Verträge“. Dies tut sie insbesondere dann, wenn die Interessen einzelner Staaten den Interessen der EU zuwider laufen. Falls z.B. ein Mitgliedstaat eine europäische Richtlinie trotz mehrmaliger Aufforderung nicht umsetzt, kann die Kommission als letzte Maßnahme den EuGH, den Gerichtshof der Europäischen Union, anrufen. Zudem setzt die Kommission die EU-Politik um und verwaltet den Haushalt.

Weiterlesen unter:

Rechtliche Grundlagen: Art. 17 EUV, Art. 244-250 AEUV

Webseiten der Europäischen Kommission: http://ec.europa.eu/index_de.htm

Diedrichs, Udo 2011, Europäische Kommission, in: Weidenfeld/ Wessels (Hg.), Europa von A bis Z, BpB-Schriftenreihe Bd. 1123, S. 148-161.

Informationen der Landeszentrale für politische Bildung Baden-Württemberg:

http://www.europaimunterricht.de/europaeische_kommission.html

M4: Rat

Der Rat, oft auch Ministerrat oder Rat der EU genannt, ist eines der zentralen Organe der EU und hat seinen Sitz in Brüssel. Seit dem Lissabon-Vertrag wird offiziell der Name Rat der Europäischen Union nicht mehr verwendet.

Der Rat ist die Vertretung der jeweiligen Fachminister/-innen der Mitgliedstaaten der EU, die seit dem Beitritt Kroatiens am 1. Juli 2013 28 Mitglieder umfasst. Die Zusammensetzung des Rates wechselt, denn sie richtet sich nach der Materie, die behandelt wird. Wenn z.B. Umweltfragen erörtert werden, nehmen die Umweltminister/-innen aus allen EU-Mitgliedstaaten an der Tagung teil, die dann als Rat „Umwelt“ bezeichnet werden. Als Ministerrat für allgemeine Angelegenheiten und Außenbeziehungen oder einfach „Allgemeiner Rat“ wurde die Zusammenkunft zu wichtigen Fragen allgemeiner Art bezeichnet. Dieser Rat wurde durch den Vertrag von Lissabon in den Allgemeinen Rat und den Rat für Außenbeziehungen unterteilt. In beiden Räten sitzen die Außenministerinnen und -minister zusammen.

Der Rat wird jeweils durch einen Vorsitz geleitet. Dieser richtet sich danach, welches EU-Land die Präsidentschaft innehat. Es werden also alle Sitzungen des Ministerrats von den Fachministern/-innen dieses Mitgliedstaats geleitet. Eine Ausnahme ist der Rat für Außenbeziehungen (daher die neue Aufteilung, s.o.): Seit dem Inkrafttreten des Lissabonner Vertrags wird dieser durch die neu eingeführte Hohe Vertreterin der Union für Außen- und Sicherheitspolitik geleitet. Dies ist seit dem 01.12.2009 die Britin Catherine Ashton.

Der **Europäische Rat** ist im Gegensatz zum Rat die oberste politische Instanz der EU und setzt sich aus den Staats- und Regierungschefs der Mitgliedstaaten zusammen.

Der **Europarat** ist eine eigenständige internationale Organisation mit Sitz in Straßburg und besteht zurzeit aus 47 europäischen Mitgliedstaaten, darunter allen EU-Mitgliedern.

Mit dem Vertrag von Lissabon wurde für den Rat eine weitere Neuerung eingeführt: Drei Länder bilden jeweils eine Teampräsidentschaft, die die Präsidentschaft in Folge hält. Das bedeutet, dass zwar alle sechs Monate die Präsidentschaft wechselt, die drei Länder aber ein Arbeitsprogramm hinsichtlich der Zielbestimmungen für die gemeinsamen 18 Monate festlegen. Dies soll für mehr Kontinuität in der EU sorgen.

In der Beschlussfassung des Rates gibt es Bereiche, wie z.B. die Aufnahme weiterer Mitglieder, die eine Einstimmigkeit erfordern. Einstimmigkeit im Rat herzustellen ist bei 28 EU-Mitgliedstaaten äußerst kompliziert und wirkt blockierend. Daher wurde für viele Gebiete eine „qualifizierte Mehrheit“ eingeführt, die nach dem Lissabon-Vertrag für 181 Politikbereiche gilt.

II. Die Identität der Europäischen Integration

Wie funktioniert eine qualifizierte Mehrheit?

Bis zum November 2014 wie folgt: Bei einer qualifizierten Mehrheit hat die Stimme jedes Mitgliedslandes eine eigene Gewichtung. Diese verteilen sich in Gruppen entlang der Größe der Staaten:

Deutschland, Frankreich, Italien und Vereinigtes Königreich	29
Spanien und Polen	27
Rumänien	14
Niederlande	13
Belgien, Tschechien, Griechenland, Ungarn und Portugal	12
Bulgarien, Österreich und Schweden	10
Dänemark, Irland, Kroatien, Litauen, Slowakei und Finnland	7
Zypern, Estland, Lettland, Luxemburg und Slowenien	4
Malta	3
Gesamt	352

Zum Erreichen der qualifizierten Mehrheit ist dann Folgendes erforderlich:

- eine einfache Mehrheit der Mitgliedstaaten
- und eine Mehrheit von 260 der 352 Stimmen.
- Auf Antrag eines Mitgliedstaates muss darüber hinaus festgestellt werden, ob die zustimmenden Mitgliedstaaten mindestens 62% der EU-Bevölkerung umfassen.

Ab November 2014 ist eine Vereinfachung vorgesehen. Von diesem Zeitpunkt an soll eine qualifizierte Mehrheit dann vorliegen, wenn

- 55% der Mitgliedstaaten zustimmen,
- die 65% der EU-Bevölkerung repräsentieren.

Die zentrale Befugnis des Rates ist vor allem das Legislativrecht (das Recht zur Gesetzgebung), bei dem das Parlament auf Augenhöhe als gleichberechtigter Partner beteiligt ist, sowie die Genehmigung des Haushaltsplans, die ebenso gemeinsam mit dem Parlament stattfindet.

Weiterlesen unter:

Rechtliche Grundlagen: Art. 16 EUV, Art. 237-243 AEUV

Webseite des Rats: <http://www.consilium.europa.eu/council?lang=de>

Umbach, Gaby 2011, Rat, in: Weidenfeld/ Wessels (Hg.), Europa von A bis Z, BpB-Schriftenreihe Bd. 1123, S. 318-325.

Informationen der Landeszentrale für politische Bildung Baden-Württemberg:
http://www.europaimunterricht.de/rat_der_eu.html

M5: Gerichtshof der Europäischen Union

Der Gerichtshof der Europäischen Union (EuGH) ist das EU-Organ für die Sicherung der korrekten Auslegung und Anwendung des Rechts der Europäischen Union, gemeinhin Rechtsprechung. Zu dieser Sicherung zählen die Prüfung der Rechtmäßigkeit der Tätigkeiten der EU-Organe, die Prüfung der vertragsgemäßen Handlung der EU-Mitgliedstaaten und die Auslegung des Unionsrechts für nationale Gerichte, wenn diese darum bitten.

Der Gerichtshof umfasst hierzu den eigentlichen EuGH, das Gericht (EuG) und Fachgerichte. Bereits seit Gründung der Vorläufer der EU besteht der EuGH, um eine unterschiedliche Auslegung der Verträge - aktuell der Vertrag von Lissabon - und internationale Abkommen der EU (Primärrecht) sowie der gemeinsam beschlossenen Rechtsakte – vor allem Richtlinien und Verordnungen – und der allgemeinen Regeln der EU (Sekundärrecht) zu verhindern. Diese Arbeit gewährt den Bürgerinnen und Bürgern Rechtssicherheit und entwickelt die Bedeutung des EU-Rechts selbst weiter. Seit 1952 wurden rund 15 000 Urteile gefällt. Verfahren vor dem EuGH werden in der Sprache der beteiligten Parteien geführt, sofern diese eine der 24 Amtssprachen ist. Intern wird im EuGH Französisch gesprochen.

Der EuGH hat seinen Sitz in Luxemburg. Der Gerichtshof selbst – allgemein ebenfalls EuGH genannt - besteht aus einem Richter/ einer Richterin je Mitgliedsland und acht Generalanwälten/-innen, die im gegenseitigen Einvernehmen durch die Regierungen der Mitgliedstaaten im Europäischen Rat und nach Anhörung eines Ausschusses von sieben hochrangigen Juristen/-innen ernannt werden. Die Amtszeit beträgt sechs Jahre und kann beliebig verlängert werden. Alle drei Jahre findet eine Neubesetzung eines Teils der Mitglieder statt, die alle die Voraussetzungen zu höchsten Richterämtern in ihren Mitgliedstaaten erfüllen müssen. Den Präsidenten oder die Präsidentin des Gerichtshofs wählen die Richter/-innen aus ihrer Mitte für drei Jahre mit der Möglichkeit auf Wiederwahl. Zurzeit ist dies der Grieche Vassilios Skouris. Die Aufgabe der Generalanwälte/-innen ist nicht mit der von Staatsanwälten zu verwechseln. Die Aufgabe der Generalanwälte/-innen ist es, Schlussanträge für den zu verhandelnden Fall vorzubereiten, in dem bisherige Urteile zusammengefasst werden und neutral eine Beurteilung abgegeben wird. Diese Schlussanträge unterstützen die Richter/-innen in ihrer Urteilsfindung und werden in dreiviertel der Fälle befolgt.

Wenn eine Streitpartei aus Deutschland kommt, beteiligt sich nicht der/die deutsche Richter/-in an der Entscheidungsfindung. Selbiges gilt für alle Mitgliedstaaten und für die Generalanwälte/-innen.

Der **Gerichtshof für Menschenrechte** ist keine Institution der EU, sondern ist das Gericht des Europarats in Straßburg.

II. Die Identität der Europäischen Integration

Das EuG hat grundsätzlich dieselbe Struktur wie der Gerichtshof und wurde 1988 als Gericht erster Instanz gegründet, um die Arbeitsbelastung des Europäischen Gerichtshofs, wie das EuGH damals noch hieß, zu reduzieren. Den 28 Richtern und Richterinnen aus jedem Mitgliedstaat stehen anders als im Gerichtshof keine Generalanwälte/-innen zur Seite. Das EuG entscheidet über direkte Klagen von Bürgerinnen und Bürgern, sofern diese Klagemöglichkeit im EU-Recht vorgesehen ist. Der Gerichtshof, der für Klagen von Mitgliedstaaten und EU-Organen zuständig ist, ist gegebenenfalls Revisionsinstanz für EuG-Urteile.

Die Fachgerichte bestehen zurzeit nur aus dem Gericht für den öffentlichen Dienst der EU (EUGöD oder einfach GöD). Das GöD hat sieben Richter/-innen und ist seit 2004 für Klagen zwischen EU-Beamten/-innen und der EU zuständig. Auch abgewiesene Bewerber/-innen aus dem Concours-Verfahren haben ein Klagerecht. Für die Urteile des GöD ist der EuG die Revisionsinstanz. Die Besetzung der Richterposten soll geografisch ausgewogen auf sechs Jahre geschehen. Als weiteres Fachgericht ist seit Jahren ein EU-Patentgericht geplant.

Wesentliche Verfahrensarten vor dem EuGH sind das Vertragsverletzungsverfahren, das Vorabentscheidungsverfahren und die Nichtigkeitsklage.

Im Vertragsverletzungsverfahren verklagt die Europäische Kommission einen Mitgliedstaat, wenn dieser trotz Mahnung das EU-Recht nicht oder nicht richtig im Sinne der EU-Gründungsverträge umsetzt. Das Vertragsverletzungsverfahren spielt eine große Rolle in der Integration der EU, da hier die Kommission ihre Rolle als Hüterin der Verträge voll ausspielt.

Bei der Auslegung des EU-Rechts durch nationale Gerichte, die deshalb selbst funktionale EU-Gerichte sind, kann es zu Fragen kommen, die das nationale Gericht dem EuGH vorlegen kann. Handelt es sich um ein letztinstanzliches Gericht eines Mitgliedstaates, so muss dieses die Frage dem EuGH zur Beurteilung vorlegen. Die Beurteilungen des EuGH sind für die Auslegung des nationalen Gerichts bindend, damit keine divergierenden Rechtsauslegungen innerhalb der EU auftreten.

Mit Nichtigkeitsklagen können Organe, Mitgliedstaaten und selten auch Individuen einen Rechtsakt (in der Regel Richtlinien, Verordnungen oder Beschlüsse) anfechten. Hier ist der EuG die erste Instanz.

Weiterlesen unter:

Rechtliche Grundlagen: Art. 19 EUV, Art. 251-281 AEUV

Webseite des Gerichtshofs der Europäischen Union: http://curia.europa.eu/jcms/jcms/Jo2_6999/

Magiera, Siegfried 2011, Gerichtshof der Europäischen Union, in: Weidenfeld/Wessels (Hg.), Europa von A bis Z, BpB-Schriftenreihe Bd. 1123, S. 257-262.

Informationen der Landeszentrale für politische Bildung Baden-Württemberg: http://www.europaimunterricht.de/institutionen_eu_gerichtshof.html

M6: Europäische Zentralbank

Die Europäische Zentralbank (EZB) hat ihren Sitz in Frankfurt am Main und ist das Organ der Europäischen Union, das für die Geldpolitik zuständig ist. Hieraus ergibt sich eine Reihe von Regelungen, die die Beurteilung der wirtschaftlichen Lage, die Organisation der EZB selbst und ihre Struktur als Zentralbank einer föderalen Gemeinschaft betrifft. Zudem muss unterschieden werden zwischen dem Eurosystem der 17 Mitgliedstaaten der EU, die den Euro eingeführt haben (sogenannte Euro-Zone oder Euroraum) und den Mitgliedstaaten, die den Euro nicht beziehungsweise noch nicht eingeführt haben. Die EZB ist kein politisches Gremium, sondern erfüllt ihre Aufgaben in voller Unabhängigkeit ausschließlich auf der Grundlage der EU-Verträge.

Seit dem 1.1.1999 führt die EZB die Geldpolitik im Euroraum. Sie allein ist berechtigt, Eurobanknoten und Euromünzen auszugeben. Ihre Aufgabe ist es, den Geschäftsbanken Geld zur Verfügung zu stellen. Die Geschäftsbanken müssen Zinsen für dieses Geld an die EZB zahlen. Dies ist der sogenannte Zentralbankzins. Er wird einmal im Monat festgesetzt beziehungsweise oft nicht verändert. Über die Festlegung des Zentralbankzinses steuert die EZB die Geldmenge im Euroraum. Ist die zur Verfügung stehende Geldmenge zu niedrig, droht ein allgemeiner Preisverfall. Allgemein sinkende Preise oder auch Deflation genannt, führen zu einem Einbrechen der Wirtschaftsleistung mit sinkenden Löhnen, sinkenden Konsumausgaben, sinkenden Unternehmensgewinnen und sinkenden Steuereinnahmen. Ist die zur Verfügung stehende Geldmenge zu groß, steigen allgemein die Preise stark an. Allgemein steigende Preise, auch Inflation genannt, führen zu einem Verlust der Kaufkraft des Geldes mit steigenden Kosten für Konsum, Investitionen und Staatsaufgaben. Beide Entwicklungen können in eine Wirtschaftskrise, hohe Arbeitslosigkeit, Unternehmenszusammenbrüche und Staatskrisen führen. Die EZB ist daher verpflichtet, das Geldmengenwachstum zu kontrollieren und die Preissteigerung im Euroraum auf einen Wert von knapp unter 2 Prozent pro Jahr zu halten. Solange sie diese Preissteigerungsrate erreicht, ist sie angehalten, allgemeine wirtschaftspolitische Ziele der EU mit ihren Instrumenten zu unterstützen.

Die EZB wird geleitet durch das EZB-Direktorium. Es besteht aus dem/der EZB-Präsidenten/-in, dies ist seit dem 1. November 2011 der Italiener Mario Draghi, einem/-r Vizepräsidenten/-in und vier weiteren Mitgliedern. Alle sechs Direktoriumsmitglieder sind 8 Jahre im Amt und können nicht wiedergewählt werden. Vier der Direktoriumssitze werden traditionell an die vier großen Euroländer Deutschland, Frankreich, Italien und Spanien vergeben. Die übrigen Sitze besetzen abwechselnd die kleineren Euroländer Belgien, Estland, Finnland, Griechenland, Irland, Luxemburg, Malta, Niederlande, Österreich, Portugal, Slowenien, Slowakei und Zypern. Die Mitglieder des EZB-Direktoriums werden durch den Europäischen Rat der Staats- und Regierungschefs auf Empfehlung des Rats der Wirtschafts- und Finanzminister/-innen und nach Anhörung des EP berufen. Sie dürfen keine Weisungen von mitgliedstaatlichen oder unionalen Stellen annehmen.

Die Richtlinien der Geldpolitik und die Leitzinsbeschlüsse werden vom EZB-Rat beschlossen. Dieses Gremium besteht aus allen Direktoriumsmitgliedern und allen Präsidenten/-

II. Die Identität der Europäischen Integration

innen der 17 nationalen Zentralbanken des Euroraums. Die nationalen Zentralbanken des Euroraums setzen die Beschlüsse der EZB in den Mitgliedstaaten um.

Als erweiterter EZB-Rat wird ein vierteljährig tagendes Gremium bezeichnet, das alle Präsidenten/-innen der nationalen Zentralbanken der EU sowie den/die EZB-Präsidenten/innen und den Vizepräsidenten umfasst. Der/die Kommissionspräsident/innen und der/die Vorsitzende des Rats der Wirtschafts- und Finanzminister/-innen nehmen an den Sitzungen teil. Dieses Gremium hat vor allem beratende Funktionen und stimmt über die Beitritte zum Euroraum ab. Dies Gremium leitet das Europäische System der Zentralbanken (ESZB), das durch den Lissabonner Vertrag für die Geldpolitik der EU insgesamt verantwortlich ist. Solange aber nicht alle EU-Mitgliedstaaten den Euro eingeführt haben, wird diese Funktion tatsächlich durch das EZB-Direktorium und die 17 nationalen Zentralbanken der Euro-Zone erfüllt. Diese Gruppe wird Eurosystem genannt. Alle Gremien der EZB tagen in der Regel nicht öffentlich, stellen aber durch Berichte, Pressekonferenzen und die Teilnahme an internationalen Gremien größtmögliche Transparenz sicher.

Die EZB hat neben der Festlegung des Zentralbankzinses einige weitere Steuerungsmöglichkeiten, um die Geldversorgung der Wirtschaft im Euroraum zu gewährleisten beziehungsweise zu beeinflussen. Die Qualität der Sicherheiten, die Geschäftsbanken bei der EZB hinterlegen müssen, um Zentralbankgeld für den angesprochenen Zinssatz zu erhalten, kann durch die EZB festgelegt werden. In der Regel werden nur Sicherheiten mit höchster Bonität angenommen. Die höchste Bonität wird in der Regel durch die Ratingagenturen mit AAA bewertet und bedeutet, dass praktisch kein Risiko besteht, dass der Herausgeber des Wertpapiers Pleite geht und das Papier wertlos ist.

Mit der sogenannten Offenmarktpolitik versteigert die EZB auf den Finanzmärkten – in der Regel Börsen – bestimmte Geldmengen zu bestimmten Zins- und Sicherheitskonditionen. Hierüber ist es ihr auch möglich, Staatspapiere mit einer geringeren Bonität aufzunehmen. Dies hat zum einen dazu geführt, dass einige finanzschwache Euro-Staaten in der Staatsfinanzkrise ihre Wertpapiere überhaupt an Geschäftsbanken und Finanzinstitute wie Versicherungen und andere verkaufen konnten. Zum anderen wird diese Praxis scharf kritisiert, weil dies zu Inflation und indirekt zur verbotenen Staatsfinanzierung durch die EZB führen könnte.

Alle Banken müssen bei der EZB Mindestreserven hinterlegen, um sicher zu gehen, dass die Banken bei Zahlungsschwierigkeiten ihre Kunden auszahlen können. Die Bedingungen für die Mindestreserven wie Verzinsung und zum Teil Höhe der Reserven, legt die EZB fest. Die EZB trägt außerdem zur Kontrolle der Geschäftsbanken bei.

Die EZB ist durch die Beteiligung der nationalen Zentralbanken an ihrem Kapital im Besitz der EU-Mitgliedstaaten. Sie unterliegt der demokratischen Kontrolle der politischen EU-Organe und legt EP, Kommission, Rat und Europäischem Rat vierteljährig Berichte vor.

Weiterlesen unter:

Rechtliche Grundlagen: Art. 13 EUV, Art. 282-284 AEUV

Webseite der Europäischen Zentralbank: <http://www.ecb.int/ecb/html/index.de.html>

Linsenmann, Ingo 2011, Europäische Zentralbank, in: Weidenfeld/ Wessels (Hg.), Europa von A bis Z, BpB-Schriftenreihe Bd. 1123, S. 193-196.

Informationen der Landeszentrale für politische Bildung Baden-Württemberg: http://www.europaimunterricht.de/institutionen_ezb.html

M7: Ausschuss der Regionen und Wirtschafts- und Sozialausschuss

Der Ausschuss der Regionen (AdR) und der Wirtschafts- und Sozialausschuss (WSA oder auch EWSA für Europäischer Wirtschafts- und Sozialausschuss) sind Nebenorgane der EU und unterstützen in der EU-Rechtsetzung als beratende Einrichtungen. Der AdR ist daher genau wie der WSA im eigentlichen Verständnis kein Organ der EU. Die Organe wie Kommission, Rat und Europäisches Parlament führen die Aufgaben der EU rechtlich verbindlich durch.

Der AdR ist durch den Vertrag von Maastricht im Jahr 1992 errichtet worden. Der Ausschuss der Regionen besteht, wie der Wirtschafts- und Sozialausschuss, aus höchstens 350 Mitgliedern. Durch den Beitritt Kroatiens am 1. Juli 2013 hat sich die tatsächliche Zahl vorübergehend auf 353 erhöht. Die Mitglieder des AdR sind Vertreterinnen und Vertreter der regionalen und lokalen Ebenen der EU-Mitgliedstaaten, die ein aus Wahlen hervorgegangenes Mandat ihrer Gebietskörperschaft innehaben oder gegenüber einer gewählten Versammlung politisch verantwortlich sein müssen. Die Verteilung der Sitze unter den Mitgliedstaaten erfolgt in Gruppen entlang der Einwohnerzahl der EU-Länder: Malta 5 Mitglieder; Zypern und Luxemburg 6; Estland, Lettland und Slowenien 7; Dänemark, Irland, Kroatien, Litauen, Slowakei, Finnland 9; Belgien Bulgarien, Tschechien, Griechenland, Ungarn, Niederlande, Österreich, Portugal, Schweden 12; Rumänien 15; Polen und Spanien 21; Deutschland, Frankreich, Italien, Großbritannien 24.

Die Mitglieder werden für fünf Jahre vom Rat ernannt, der eine gemäß den Vorschlägen der Mitgliedstaaten erstellte Liste von Mitgliedern annimmt. Die Mitglieder des Ausschusses der Regionen wählen aus ihrer Mitte für die Dauer von zwei Jahren einen Präsidenten oder eine Präsidentin.

Der AdR hat in einer Reihe von Fällen das Recht, beim Rat oder bei der Kommission eine Stellungnahme abzugeben. Diese verbindlich vorgeschriebenen Fälle werden „obligatorische Anhörungen“ genannt. In der Regel sind obligatorische Anhörungen in den Bereichen Bildung, Kultur, Gesundheitswesen, transeuropäische Netze, Verkehrs-, Telekommunikations- und Energieinfrastruktur, wirtschaftlicher und sozialer Zusammenhalt, Beschäftigungspolitik und Sozialgesetzgebung vorgeschrieben. Diese Bereiche sind in vielen Mitgliedstaaten von besonderem Interesse für die regionale Ebene und in Deutschland sogar zum Teil in der Zuständigkeit der Länder. Der Rat kann den AdR auch ohne die direkte rechtliche Verpflichtung in anderen Gesetzgebungsvorhaben konsultieren. Dies sind dann fakultative Anhörungen.

Der Wirtschafts- und Sozialausschuss ist bereits 1957 durch die Römischen Verträge, die Gründungsverträge der EU-Vorläufergemeinschaft, gegründet worden. Er ist die Vertretung der organisierten Zivilgesellschaft. Verschiedene Gruppen der ökonomischen und sozialen Bereiche der EU-Gesellschaft sind in ihm repräsentiert: Arbeitgeber/-innen und Arbeitnehmer/-innen, Landwirte/-innen, Verkehrsunternehmen, Kaufleute, Handwerker/-innen, die freien Berufe wie Rechtsanwälte/-innen und Architekten/-innen und die Leiter/-innen von kleinen und mittleren Unternehmen. Die Mitglieder können

II. Die Identität der Europäischen Integration

auch in den Bereichen Verbraucherschutz und Umweltschutz ihre Expertise in den EU-Entscheidungsfindungsprozess einbringen.

Auch der WSA besteht aus höchstens 350 Mitgliedern, ist aber vorübergehend seit dem Beitritt Kroatiens auf 353 Mitglieder angewachsen. Die Mitglieder werden Beraterinnen und Berater genannt, da sie ebenso wie die Mitglieder des AdR ausschließlich beratende aber keine entscheidende Funktion erfüllen. Ihre Ernennung erfolgt durch die Annahme einer Liste für fünf Jahre durch den Rat. Die Liste enthält alle einzelstaatlichen Vorschläge, die nach je eigenen Verfahren benannt wurden.

Der WSA gibt seine Ratschläge als Stellungnahmen des WSA-Plenums ab. Die Stellungnahmen müssen, wenn dies vertraglich für das zu behandelnde Politikfeld zutrifft und die Kommission es vorschlägt, vom Rat gehört werden. Neben diesen obligatorischen Anhörungen kann der WSA auch von sich aus Stellungnahmen abgeben, die sodann Initiativstellungnahmen genannt werden. Beraten und ausgearbeitet wurden die Stellungnahmen zuvor in den WSA-Ausschüssen, die Fachgruppen genannt werden. An den Fachgruppensitzungen können neben den ordentlichen Mitgliedern auch deren Stellvertreter/-innen als Sachverständige teilnehmen. Die Fachgruppen arbeiten in der Regel mit den Parlamentsausschüssen des EP zusammen, die mit der Materie in der Gesetzgebung befasst sind.

Im WSA sitzen regelmäßig die oft als antagonistisch wahrgenommenen Gesellschaftsgruppen wie Arbeitnehmervertretung und Arbeitgebervertretung oder Umweltschutzgruppen und Industriegruppen zusammen. Die Stellungnahmen spiegeln daher sehr unterschiedliche Einschätzungen, Erwartungen und Interessen wider. Zum Teil kann dies wegweisende Richtungen aufzeigen, wie die Initiativstellungnahme zu den sozialen Grundrechten der gerade in der Gründung befindlichen EU aus dem Jahr 1989. Bis auf Großbritannien, das in diesem Bereich nicht mitmacht, einigten sich die EU-Mitgliedstaaten auf die Einfügung des Sozialkapitels in den Gründungsvertrag.

Weiterlesen unter:

Rechtliche Grundlagen: Art. 13 EUV, AdR: Art. 305-307 AEUV, WSA: Art. 301-304 AEUV

Webseite des AdR: <http://cor.europa.eu/de/Pages/home.aspx>

Webseite des WSA: <http://www.eesc.europa.eu/?i=portal.de.home>

Mittag, Jürgen 2011, Ausschuss der Regionen, S. 80-83, und
Linsenmann, Ingo 2011, Wirtschafts- und Sozialausschuss, S. 391-394,
beide in: Weidenfeld/ Wessels (Hg.), Europa von A bis Z, BpB-Schriftenreihe
Bd. 1123.

Informationen der Landeszentrale für politische Bildung Baden-Württemberg:

http://www.europaimunterricht.de/institutionen_ausschuss_regionen.html und

http://www.europaimunterricht.de/institutionen_ewsa.html

III. Die Finalität der europäischen Integration

A.1 Europa steht Euch offen!

auf einen Blick

Finalität der Europäischen Integration. Tragbare Lösungen – langfristig gedacht!

Modul A

Zeitbedarf 45 Min

Titel **Europa steht Euch offen! – Grenzen waren gestern!**

Binnenmarkt – Studieren und Arbeiten in Europa (und die Grenzen)
Der europäische Binnenmarkt – Heimat von mehr als 500 Millionen
Bürgerinnen und Bürgern

Methode Mystery - Wege junger Europäerinnen und Europäer; Nikos auf dem
Weg von Ioannina nach Karlsruhe, Agnieszka auf dem Weg von
Katowice nach Bristol und Moritz auf dem Weg von Tübingen nach
Tallinn

Arbeitsform Partnerarbeit

Material Arbeitsblatt, zugeschnittene Informationskärtchen der Materialseite
in einem Briefumschlag je Paar.

Jahrgangsstufe 9-11

Lernziel Möglichkeiten des europäischen Binnenmarktes kennen lernen
und beurteilen können

Anleitung

Sachanalyse

Mit der Gründung der Europäischen Gemeinschaften in den fünfziger Jahren des letzten Jahrhunderts wurde ein gemeinsamer Markt für alle zu Beginn zunächst sechs Mitgliedstaaten beschlossen. Seit 1968 gibt es innerhalb der Europäischen Union keine Zölle mehr, auf Einfuhren aus Drittstaaten werden gemeinsame Zollsätze angewendet. Am 1. Januar 1993 wurde auch das Projekt eines großen und einheitlichen Binnenmarktes im Inneren der Europäischen Union vollendet.

Binnenmarkt bedeutet nicht nur die Freiheit für den Verkehr von Waren, es ist vielmehr auch die Freiheit, überall in der EU zu reisen, zu leben, zu lernen und zu arbeiten. Jede Bürgerin und jeder Bürger der Europäischen Union kann sich um eine Stelle in einem anderen EU-Land bewerben und einen Arbeitsvertrag unterschreiben. Niemand darf dabei aufgrund seiner Staatsbürgerschaft benachteiligt werden, nationale Abschlüsse werden gegenseitig anerkannt. Das ist

ein europäisches Bürgerrecht.

Die „Freizügigkeit“ für Erwerbstätige (Arbeitnehmer und Arbeitnehmerinnen sowie Selbstständige) in allen Mitgliedstaaten ist bereits seit 1968 garantiert. Seit Beginn der 1990er Jahre können auch Studentinnen und Studenten und aus dem Erwerbsleben ausgeschiedene Personen frei ihren Aufenthaltsort wählen.

Die Gründe aufgrund derer sich – insbesondere junge – Menschen innerhalb der Europäischen Union auf den Weg machen, können aber ganz unterschiedlich sein.

Methode

In der Methode „Mystery“ kommen viele Arbeitstechniken zusammen. Die Lernenden müssen sich in die Rolle einer Forscherin/eines Forschers oder einer Detektivin/eines Detektivs hineinversetzen und eine

Strategie entwickeln, um zu einer plausiblen Lösung zu kommen. Als forschendes Lernen ist die Methode „Mystery“ sehr motivierend. Das Rätsel, das es zu lösen gilt, kann Erkenntnisse darüber liefern, aus welchen Gründen beispielsweise Gesetze bzw. Vorschriften entstehen, Verbrechen begangen werden oder eine persönliche bzw. kollektive Entscheidung getroffen wird. Es ist aber immer ein Ereignis, das direkt das Leben von Menschen verändert oder beeinflusst.

Es kann sich dabei sowohl um historisch-politische, als auch um rechtliche oder soziale Fragestellungen handeln. Das mysteriöse Problem reizt zu einer Untersuchung und Aufklärung. Ein wichtiges Prinzip des Mystery-Ansatzes ist der kognitive Konflikt: Es sind stets mehrere gute Antworten möglich. Es gibt nicht eine richtige Lösung, aber die Antworten können durch die genutzten Argumente sowie durch die Anzahl und die Qualität der beantworteten Teilaspekte besser formuliert werden.

Ebenso können Antworten für mehrere Personen gleichermaßen, vielleicht aber in unterschiedlicher Intensität zutreffen.

Die Untersuchung wird durchgeführt mit Hilfe von zehn bis dreißig losen Informationskärtchen. Die Lernenden müssen die Aussagekraft der Informationen in Bezug auf die Fragestellung bewerten. Sie müssen dazu in ihrer Kleingruppe Argumente finden, hinterfragen oder verteidigen. Die Gruppenergebnisse sind das Resultat aktiver Aushandlungsprozesse und somit so vielfältig wie der Verlauf der Lösungsfindung.

Mysteries können auf sehr unterschiedlichen Niveaus geplant und umgesetzt werden. Auch Schülergruppen mit geringen inhaltlichen und methodischen Vorerfahrungen können hierdurch zum forschenden Lernen angeleitet und motiviert werden. Durch eine exakte Steuerung der Anzahl der Informationen, die Offenheit der möglichen Antwort(en) und die Nähe zur persönlichen Erfahrungswelt der Schülerinnen und Schüler, können Mysteries sowohl in der Sekundarstufe I, als auch in der Oberstufe eingesetzt werden. Auch nicht-textliche Informationen wie Landkarten, Grafiken, Statistiken, Fotos, Bilder oder eine Ortsbegehung an außerschulischen Lernorten kann

ein Mystery bereichern und den Schülerinnen und Schülern den Umgang mit diesen Informationsquellen erleichtern.

Das Mystery: Europa steht Euch wirklich offen?

Als Szenario für dieses Mystery dient die Frage an drei junge Menschen, aus welchem Grund diese ihr Heimatland verlassen haben. Die drei jungen Menschen haben keine eindeutige Antwort. Wenn man aber ihre Aussagen und einige weitere Informationen (z.B. aus den Nachrichten, aus der Zeitung oder der Schule) zusammenfügt, kann man sich eine bessere Vorstellung von den Motiven machen. Die Kärtchen sollen je nach Person in einer Reihe nach der Wichtigkeit gelegt werden. Es kann dabei auch möglich sein, dass ein Grund für zwei oder alle drei Personen zutrifft.

Die Diskutierenden sollen stichwortartig den Verlauf des Gesprächs und die Ergebnisse notieren.

Reflektion

Die Schülerinnen und Schüler sollten die Ergebnisse ihrer Lösung des Rätsels (des Mysteries) vorstellen und die Ergebnisse miteinander vergleichen. Dieses kann am besten geschehen, wenn die einzelnen Kärtchen in der Reihenfolge ihrer Wahrscheinlichkeit des Zutreffens gelegt bzw. aufgeklebt werden und dann nebeneinander gelegt werden. Die Schülerinnen und Schüler können so die unterschiedlichen Erklärungen für das Verhalten der genannten Personen vergleichen.

Es sollte danach gefragt werden, ob zu Beginn eine These bestand, warum eine Person an einen bestimmten Ort gegangen war? Oder hatte sich eine These erst während des Lesens der möglichen Beweggründe ergeben?

Es sollte geklärt werden, wie die Gruppen vorgegangen sind. Gab es ein Sortierungs- und damit ein Erklärungsmuster für die einzelnen Beweggründe? Und gab es hierbei unterschiedliche Meinungen in den Gruppen?

Ebenso sollte geklärt werden, ob Informationen noch

III. Die Finalität der Europäischen Integration

gebraucht wurden und ob diese beschafft werden konnten bzw. falls nicht, wie man diese hätte beschaffen können?

In der gesamten Gruppe sollte schließlich die Frage diskutiert werden, aus welchem Grund die Personen ihr Heimatland verlassen haben könnten?

Dabei kann die Frage gestellt werden, ob die Personen eine Wahlmöglichkeit gehabt hatten und welche Optionen ansonsten möglich gewesen wären? Es bietet sich auch die Möglichkeit der Frage nachzugehen, wie die jungen Menschen in den Mysterys ihre Situation empfunden haben und die Schülerinnen und Schüler an ihrer Stelle gehandelt hätten.

Abschließend ermöglicht die Methode die Besprechung von einer Vielzahl von weiteren Migrationsgründen in Europa.

Varianten

Gerne können weitere Kärtchen ergänzt oder auch ausgetauscht werden.

Arbeitsblatt

Drei junge Menschen haben ihr Heimatland verlassen. Aus welchem Grund sie ihr Heimatland verlassen haben ist nicht ganz klar. Die drei jungen Menschen haben selbst keine eindeutige Antwort. Es soll der Versuch gemacht werden, die Gründe für das Verhalten der jungen Menschen herauszufinden.

Der 28 Jahre alte Nikos ist auf dem Weg von Ioannina in Griechenland nach Karlsruhe, die 23 Jahre alte Agnieszka ist auf dem Weg von Katowice in Polen nach Bristol in Großbritannien und der 19 Jahre alte Moritz ist auf dem Weg von Tübingen nach Tallinn in Estland.

Aufgabe 1: Sortiert die Kärtchen. Legt sie je nach Person in eine Reihe entsprechend ihrer Wichtigkeit als Grund für die Reise. Diese „Wichtigkeit“ müsst Ihr beurteilen und begründen. Es kann dabei auch möglich sein, dass ein Grund für zwei oder alle drei Personen zutrifft.

Aufgabe 2: Beschreibt mit ein paar Notizen, warum die einzelnen Personen ihr Heimatland verlassen haben.

Aufgabe 3: Erklärt den anderen in der Klasse, warum Eurer Meinung nach, Nikos, Agnieszka und Moritz weg gegangen sind. Verteidigt Eure Erklärung gegebenenfalls.

III. Die Finalität der Europäischen Integration

Material

Seit Ende der 1950er Jahre gibt es in Deutschland zahlreiche ausländische Restaurants.	Seit den 1960er Jahren laufen in Deutschland fremdsprachige Radioprogramme.	Die Massenarbeitslosigkeit ist seit den 1980er Jahren ein Problem in Deutschland und den anderen Staaten der EU.
Im Heimatland gibt es seit vielen Jahren eine hohe Jugendarbeitslosigkeit, die kürzlich nochmals stark angestiegen ist.	Flugreisen werden seit den 1990er Jahren deutlich günstiger.	Trotz der vielen Arbeitssuchenden aus der DDR, bleiben in den 1950er und 1960er Jahren viele Arbeitsplätze unbesetzt. Erste Anwerbeverträge zwischen West-Deutschland und ausgewählten südeuropäischen Staaten werden beschlossen.
Das EU-Förderprogramm Erasmus unterstützt finanziell den Studienaufenthalt im europäischen Ausland.	Seit 1993 haben EU-Ausländerinnen und Ausländer das aktive und passive Wahlrecht zum Europäischen Parlament und bei den Kommunalwahlen in dem Land der EU, in dem sie leben.	Innerhalb des Binnenmarkts der Europäischen Union gibt es eine garantierte Freizügigkeit für Personen. Man darf seinen Aufenthaltsort frei in der EU wählen – auch zum Arbeiten und Studieren.
Nach der EU-Erweiterung von 2004 haben viele, insbesondere jüngere Menschen aus den mittel- und osteuropäischen Staaten Arbeit in Skandinavien und auf den Britischen Inseln gesucht und auch gefunden.	Die Karrierechancen steigen, wenn man eine gewisse Zeit im Ausland gelebt oder gearbeitet hat.	Bereits die Eltern haben für eine Zeit in diesem Land gearbeitet, anfangs in einer Fabrik, später hatten sie ihren eigenen Imbiss.
Die räumlich weit entfernt lebenden Vorfahren stammten aus dieser Region Europas.	Noch nie ist man einem Menschen aus diesem Land begegnet. Alles wird ungewohnt und neu sein.	Es ist immer gut, die Sprache dieses Landes zu sprechen.
Es ist sehr trendy, wenn man in diesem Land lebt.	Die Eltern raten dazu, eine Zeit lang in diesem Land zu leben.	Die Verkehrsanbindung ist äußerst günstig. Es fliegen mindestens mehrere Flugzeuge aus der näheren Umgebung in dieses Land.
Die älteren Geschwister sind schon vor einigen Jahren in dieses Land gegangen.	Der Lebensstandard ist in diesem Land deutlich höher.	Es wird einfach sein, in diesem Land einen Job zu finden.
Die Landschaft und die Kultur sind äußerst reizvoll.	In der Schule hat man vieles über dieses Land gelernt.	Viele Bekannte, die in diesem Land sind, meinen, dass man auch gut mit dem Auto fahren und Fahrgemeinschaften bilden kann.
Häufiger kommen Menschen enttäuscht aus diesem Land zurück.	Man hat eine romantische Vorstellung von diesem Land.	Man kann in diesem Land freier leben als daheim.
Das Land hat einen guten Ruf.	Das Land ist politisch sehr stabil.	In dem Land kann man sich selbst ausprobieren und gute neue Erfahrungen sammeln.
Man hat eine genaue Vorstellung von dem Land.	Wenn es gut läuft, dann kann man dort ein ganzes Leben lang bleiben.	Das Klima ist besonders angenehm dort.

A.2 „Einfach(e) Mehrheit!“

auf einen Blick

Finalität	der Europäischen Integration. Tragbare Lösungen – langfristig gedacht!
Modul	A
Zeitbedarf	45 Min
Titel	„Einfach(e) Mehrheit!“ Meinung lohnt sich immer
Methode	Penal-Diskussion mit abschließender Abstimmung über vorgetragene Positionen, Raab’sche Schnell-Talk-Show.
Arbeitsform	Gruppenarbeit
Material	Eine Materialseite (M1 oder M2) und die Arbeitsseite
Jahrgangsstufe	10-11
Lernziel	Sachthemen rasch darstellen und Position beziehen lernen sowie diesen Prozess in Talkshows beurteilen lernen

Anleitung

Sachanalyse

Politikerinnen und Politiker müssen in Talk-Shows häufig entweder unbekannte Fragen spontan klug beantworten oder zur bekannten Eingangsfrage der Show eine besonders eingängige Position vertreten, die in erster Linie sie und des Weiteren ihre Position bekannt macht. Diese Fähigkeit macht bei vielen Politikerinnen und Politikern einen Großteil ihres Images aus, es macht sie interessant und letztlich wählbar.

Stefan Raab hat mit seiner Polit-Talk-Show „Meinung muss sich wieder lohnen“ diese Form der Politikkommunikation auf ihren Kern reduziert. Diese Form der Simplifizierung kann fachlich kritisiert werden. Auf der anderen Seite machen auch die politik-journalistischen Fachleute häufig nichts anderes. Die einzelnen Themen verschwinden häufig hinter der geschickten Frageform der Moderatorinnen und Moderatoren und der geschickten Antwortform der Politikerinnen und Politiker. Diese Medialisierung von politischer Kommunikation ist heute ganz selbstverständlich Bestandteil von Politik und ihrer Wahrnehmung. Stärker als der scheinbare fachliche Inhalt, ist die Medialisierung die Sache selbst.

Methode

In Anlehnung an das Fernseh-Talkshow-Format von Stefan Raab wird in dieser Methode von Schülerinnen und Schülern ein Thema kurz vorbereitet und anschließend diskutiert. Moderiert wird die Talkshow von einem Schüler oder einer Schülerin. Alle teilnehmenden Schüler bereiten sich in Kleingruppen vor. Die Themen werden durch die Lehrkraft vorgegeben oder zur Auswahl gestellt. Ziel der diskutierenden SuS ist es, möglichst viele Stimmen der Klasse für sich beziehungsweise für die eigenen Argumente zu gewinnen. Die SuS geben ihre Stimmen mit Stimmkarten ab, die durch die Lehrkraft oder die Moderatoren-Gruppe ausgezählt werden. Der erste und zweite Platz werden bekannt gegeben.

Material

Empfohlene Impulstexte:

M1: Lobbyismus im Europäischen Parlament – Brauchen wir mehr Kontrolle?
Tatje, Claas (2013), Wer schreibt die Gesetze?
Die Attacken auf die EU-Datenschutzverordnung

III. Die Finalität der Europäischen Integration

nehmen überhand. Eine neue Internetplattform enthüllt die Eingriffe der Lobbyisten, in: DIE ZEIT vom 14.02.2013, S. 26.

<http://www.zeit.de/2013/08/LobbyPlag-EU-Datenschutzverordnungen> (zuletzt 03.12.2013)

M2: Wie viel Macht braucht die EU - Soll die EU-Kommission auch noch die Steuerhöhe der Mitgliedstaaten festlegen?

Ramthun, Christian (2012), Exklusiv: EU-Steuerkommissar Semeta. Schwere Vorwürfe gegen Österreich und Luxemburg, in: Wirtschaftswoche vom 17.11.2012

<http://www.wiwo.de/politik/europa/eu-steuerkommissar-emeta-schwere-vorwurfe-gegen-oesterreich-und-luxemburg/7400118.html> (zuletzt 21.2.2013)

Reflektion

Die Auswertung erfolgt mündlich und schriftlich (zum Beispiel als Hausaufgabe) und untersucht, neben den Argumenten, die Sachfragen und die Unterschiede zwischen der Funktion von Argumenten bei Politikerinnen und Politikern auf der einen Seite und beim/dem? Austausch von Argumenten bei Nichtpolitikern auf der anderen Seite. Ein besonderer Fokus liegt hierbei auf der Frage der Mehrheitsfindung, der Erkennbarkeit der eigenen sowie parteipolitischen Meinung und dem Willen, Zustimmung zu bekommen für eine bestimmte Sichtweise auf eine Sachfrage. Auch der Sinn von politischen Talkshow-Formaten im Fernsehen oder die Frage von Medialisierung von

politischen Inhalten und Akteur/-innen kann reflektiert werden.

Varianten

Die Themen dieser Einheit können zuvor mit anderen Methoden erarbeitet worden sein, so dass dieses Modul als motivierende Vertiefung und Sicherung des Gelernten angewendet werden kann.

Ebenfalls geeignete Themen für die Methode Speed-Talk können aus den Kapiteln in diesem Band gewonnen werden. Zum Beispiel:

Erweiterung der EU – Wer noch? (3C)

Mehr Demokratie für Europa – Wie viel Macht braucht das Europäische Parlament? (2B1)

Wasser in öffentlicher Hand – Macht eine Europäische Bürgerinitiative wirklich Sinn? (3B1)

Weniger Mittel besser verteilen – Ist ein anderer Haushalt möglich? (2A1)

Arbeitsblatt

Aufgabe: Findet in Eurer Gruppe eine möglichst überzeugende Position zur Eingangsfrage. Ein Gruppenmitglied muss die Position in einer kurzen Talk-Show verteidigen. Am Ende stimmen alle über die überzeugendste Position ab.

Einfach(e) Mehrheit

Meinung lohnt sich immer – Position und Stichpunkte

Position: _____

Stichpunkte:

-
-
-
-
-
-

A.3 Hetero, schwul, lesbisch, bi normal!

auf einen Blick

Die Werte der Europäischen Union - und die Folgen für unser Handeln.

Modul	A
Zeitbedarf	45min
Titel	Hetero, schwul, lesbisch, bi normal!
Zeitraumen	45-90 Minuten
Methode	Gruppenbezogene Erzählaktivitäten, Kleingruppenarbeit und Storytelling
Arbeitsform	Kleingruppenarbeit (auch Einzelarbeit und Auswertung in der Gesamtgruppe)
Material	DIN A2-Bögen oder Packpapier, rote Stifte, Scheren, Klebestifte
Jahrgangsstufe	8-10
Lernziel	Diversität würdigen und gegenseitig anerkennen

Anleitung

Sachanalyse

In weiten Teilen Westeuropas scheint Homosexualität gesellschaftlich akzeptiert zu sein. In einigen ostmittel- und südeuropäischen Ländern der EU hingegen, trotz entgegenstehender Rechtsetzung in der EU, sind Schwule und Lesben nach wie vor Gewalt und Diskriminierung ausgesetzt. Die sexuelle Revolution der sechziger Jahre hat in Westeuropa Schritt für Schritt zu einer Entkriminalisierung und zunehmenden Akzeptanz der Homosexualität beigetragen. Spitzenpolitiker bekennen sich heute zu ihrer sexuellen Orientierung. Die politischen Fortschritte bei der Gleichstellung homosexueller Menschen in Europa täuschen: Die Gesellschaften in den meisten europäischen Ländern sind längst nicht so tolerant, wie es den Anschein hat. Viele Schwule, Lesben und Transsexuelle in der EU fühlen sich wegen ihrer sexuellen Orientierung diskriminiert.

Eine Studie²¹ der EU-Grundrechteagentur in den 28 EU-Ländern zeigt, dass Deutschland dabei im europäischen Mittelfeld liegt. Fast die Hälfte der

Teilnehmer (47 Prozent) gab an, im vergangenen Jahr wegen ihrer sexuellen Orientierung diskriminiert worden zu sein. Sehr selten fühlen sich Homo- Bi- und Transsexuelle in Holland (30 Prozent), Dänemark (31 Prozent) und Luxemburg (33 Prozent) herabgesetzt. Deutlich stärker werden sie in Ländern wie Litauen (61 Prozent), Ungarn (60 Prozent) und Polen (57 Prozent) diskriminiert. In Deutschland sind es 46 Prozent. Interessant ist, dass europaweit nicht in erster Linie schwule Männerangaben, diskriminiert werden (insgesamt 45 Prozent), sondern noch häufiger lesbische Frauen (55 Prozent).

Die Diskriminierung beginnt bereits und ganz besonders stark in der Schulzeit. 91 Prozent gaben an, sie hätten erlebt, dass Mitschüler und Mitschülerinnen schlecht behandelt wurden, nur weil sie für schwul oder lesbisch gehalten wurden. Für zwei Drittel der Befragten war das ein wichtiger Grund, sich während der Schulzeit nicht zu outen, also zu den eigenen Gefühlen zu bekennen.

Immer mehr Länder der EU und darüber hinaus erlauben eingetragene Lebenspartnerschaften. Deutlich problematischer ist die Lage dagegen für Schwule

21 <http://fra.europa.eu/en/publication/2013/eu-lgbt-survey-european-union-lesbian-gay-bisexual-and-transgender-survey-results>

und Lesben in den meisten neuen EU-Staaten, denn Homosexualität wurde in der kommunistischen Zeit als Krankheit oder gar als Verbrechen angesehen oder einfach totgeschwiegen. Gay-Pride-Paraden, die das neue Selbstbewusstsein der Homosexuellen deutlich zeigen, waren in den vergangenen Jahren oft Grund für Auseinandersetzungen in ostmitteleuropäischen Städten. Während der „CSD“ (Christopher-Street-Day) in westeuropäischen Großstädten wie Köln, Madrid oder Stockholm inzwischen Volksfestcharakter hat, wurden ähnliche Paraden in Warschau, Riga oder Bukarest verboten, an den Stadtrand verbannt oder zum Schauplatz gewaltsamer Übergriffe.

Umfragen aus den letzten Jahren zufolge befürwortet zwar die Mehrheit der EU-Bürgerinnen und Bürger die Einführung gleichgeschlechtlicher Partnerschaften, doch ist dabei ein großes Ungleichgewicht zu erkennen: In den Niederlanden oder in Schweden liegen Prozentzahlen für die europaweite Einführung der Homo-Ehe deutlich über 75 Prozent, in Polen sind es deutlich unter 20 Prozent, und das Schlusslicht bildet Lettland mit lediglich knapp über 10 Prozent.

Die EU-Kommission will weiterhin gegen Diskriminierung von Homosexuellen und Gewalttaten gegen sexuelle Minderheiten in Europa vorgehen. Die zuständige EU-Justizkommissarin Viviane Reding verurteilte Gewalt gegen sexuelle Minderheiten scharf: „Diskriminierung und Gewalt gegen Homosexuelle ist eine Verletzung der Menschenwürde und unvereinbar mit den europäischen Grundwerten“!

Methode²²

In der Methode geht es um die Bewertung von Verhaltensweisen als Zeichen für eine Liebesbeziehung. Die Jugendlichen setzen sich mit der Frage auseinander, wie sie bestimmte Verhaltensweisen in der Begegnung von zwei Personen/von Pärchen wahrnehmen und bewerten können. Es werden dabei Verhaltensweisen von gleichgeschlechtlichen und gemischtgeschlechtlichen Begegnungen verglichen. Es können auch die den Geschlechterrollen zugewiesene Verhaltensweisen sichtbar gemacht und

hinterfragt werden (z.B.: Bewertung verschiedener Formen des Körperkontaktes wie „Händchen halten“ bei Mädchen und Jungen).

Eine Arbeit in fakultativ gewählten gleichgeschlechtlichen Kleingruppen ermöglicht, die unterschiedliche Interpretation von Verhaltensweisen und die Bewertungen von „erlaubten“ Verhaltensweisen für Jungen und Mädchen (z.B. Küssen auf die Wange zur Begrüßung) deutlich herauszuarbeiten. So kann auch der Austausch zwischen Jungen und Mädchen in den Vordergrund gestellt werden.

Umsetzung der Methode:

1. Bildung von Kleingruppen ggf. gleichgeschlechtliche Kleingruppen (4-5 Personen).

2. Die Gruppen bekommen einen großen leeren Papierbogen, Kleber, einen roten Stift und eine Schere.

3. Die Gruppen sollen nun ihrer Phantasie Raum lassen und alle unterschiedlichen Verhaltensweisen auf den großen Papierbogen aufschreiben, die sie kennen, wie sich Pärchen - freundschaftlich wie auch verliebt - verhalten können.

4. Aufgabe ist es nun, die verschiedenen Verhaltensweisen auszuschneiden und in eine Rangfolge aus der Sicht der Gruppe zu bringen, so dass eine Steigerung der Intimität der Verhaltensweisen deutlich wird: Von unverbindlichem Verhalten bis hin zu eindeutig (sehr) intimen Verhalten.

5. Anschließend sollen die Verhaltensweisen mit einem roten Herz gekennzeichnet werden, an welcher Stelle eindeutig eine erotische Beziehung bzw. eine Liebesbeziehung anfängt.

- Zwischen Mädchen und Junge
- Zwischen Mädchen und Mädchen
- Zwischen Junge und Junge

6. Nach dieser Einteilung stellen die Kleingruppen ihr Ergebnisse vor und ziehen einen Vergleich.

²² Idee nach: Landgraf u.a. 1999, Homo hetero bi normal?! Sexuelle Orientierung –Methoden für die Jugendarbeit, Kiel.

III. Die Finalität der Europäischen Integration

Reflektion

Fragen für die Reflektion können sein:

- Wo liegen die Unterschiede/Gemeinsamkeiten in den Ergebnissen?
- Gibt es Unterschiede zwischen Mädchen und Jungen in der Bewertung?
- Welche Gründe kann es dafür geben?
- Ist das fair/ gerecht?
- Gibt es Unterschiede zwischen gleich- und gemischtgeschlechtlichen Paaren?

Varianten

Für die Auswertung im Plenum denkt sich jede Kleingruppe Liebespaar (hetero, schwul, lesbisch, bi) aus und erklärt die „Rangfolge“ anhand einer Liebesgeschichte.

Durch die Liebesgeschichten bleibt die Vorstellung der einzelnen Gruppenergebnisse bis zum Schluss spannend, bringt viel Spaß und es wird auch deutlich, warum sich die Rangfolge in einigen Punkten möglicherweise unterscheidet.

Einführend oder zur Weiterbearbeitung des Themas kann der Film „Parada“ des serbischen Filmemachers Srdan Dragovic gezeigt werden (Dragovic 2011).

B.1 Jetzt sage ich denen da oben mal meine Meinung!

auf einen Blick

Finalität	der Europäischen Integration. Tragbare Lösungen – langfristig gedacht!
Modul	B
Zeitbedarf	3 h bzw. 4 Unterrichtsstunden
Titel	Jetzt sage ich denen da oben mal meine Meinung! Partizipation durch die Europäische Bürgerinitiative (EBI)
Methode	Konferenzsimulation zur EBI
Arbeitsform	Systemische Gruppenarbeit
Material	Ausreichend Platz (zum Beispiel 3 Räume, von denen einer als Konferenzraum dienen kann), Kopien M1-M5
Jahrgangsstufe	10-12
Lernziel	Kennenlernen und beurteilen eines partizipativen Elements des Europäischen politischen Systems

Anleitung

Sachanalyse

Die Europäische Union und ihre Organe stehen in der Kritik, bürgerfern zu agieren oder gar unter einem Demokratiedefizit zu leiden. Um dieser Kritik zu begegnen, haben seit der ersten Direktwahl zum Europäischen Parlament im Juni 1979 viele Reformen versucht, die parlamentarische und bürgerliche Beteiligung zu erhöhen. Auf diese Weise wurden das Petitionsrecht beim Europäischen Parlament und ein Beschwerderecht beim Europäischen Bürgerbeauftragten eingeführt. Der jüngste Versuch, mehr Partizipationsmöglichkeiten zu schaffen, ist die Einrichtung der Europäischen Bürgerinitiative im Lissabonner Vertrag in Artikel 7 EU-Vertrag (EUV) und Artikel 11 des Vertrags über die Arbeitsweise der Europäischen Union (AEUV). Der Vertrag ist seit dem 1. Dezember 2009 in Kraft. Zur Umsetzung des Rechts auf eine Bürgerinitiative ist die entsprechende Verordnung (EU-Gesetz) im Mai 2012 in Kraft getreten. Hierin ist ein mehrstufiges Verfahren festgelegt, wie die 1 Million Unterstützungsbekundungen in mindestens einem Viertel der Mitgliedstaaten gesammelt werden können und wie viele der Unterstützungen aus welchem Land kommen müssen. Bevor ein entsprechender Bürgerausschuss zu sammeln beginnen kann, muss

die Kommission feststellen, ob die Aufforderung zu einem Vorschlag oder ggfs. zum Zurückziehen eines solchen, überhaupt ihre Zuständigkeit trifft. Liegt die Initiative nicht im Kompetenzbereich der EU, so darf die Kommission keinen Vorschlag vorlegen. Inzwischen sind einige Europäische Bürgerinitiativen erfolgreich verlaufen. Am bekanntesten ist sicher die Bürgerinitiative „Wasser ist Menschenrecht“²³ geworden. Die Forderung nach einem Stopp eines Vorschlags der EU-Kommission für eine Richtlinie zur Privatisierung öffentlicher Wasserversorgungsbetriebe wurde durch zahlreiche gesellschaftliche Gruppen wie Gewerkschaften und Kirchen unterstützt. Auch abgelehnte Registrierungen mussten inzwischen verzeichnet werden. Darunter „My Voice against nuclear power“²⁴ zum europaweiten Ausstieg aus der Atomenergienutzung. Die Registrierung wurde abgelehnt, weil die Entscheidung über die Atomkraftnutzung bei den Mitgliedstaaten liegt und die EU hier keine Vorschläge machen darf. Alle laufenden und abgeschlossenen Bürgerinitiativen werden auf

23 <http://www.verdi.de/themen/internationales/wasser-ist-menschenrecht>

24 <http://www.my-voice.eu/de-DE?country=de-DE>

III. Die Finalität der Europäischen Integration

dem Server der EU-Kommission dokumentiert und veröffentlicht²⁵.

Methode

Eine Konferenzsimulation kürzt ein mehrphasiges Planspiel um einzelne Phasen. Die Konferenzsimulation „Europas Bürger/-innen Initiativ!“ stellt eine Form einer einleitenden Etappe für ein EU-Rechtsetzungsverfahren dar. Sowohl die eigentliche Verhandlungsphase, wie auch die direkte Entscheidungsphase werden nicht thematisiert. Damit wird die Komplexität reduziert und eine Simulation unterhalb des Aufwands für ein Planspiel wird auf diese Weise anwendbar. Ein weiterer bedeutender Unterschied ist die Konzentration auf die Analyse eines bestimmten Verfahrens bei deutlicher Reduktion der Entscheidungsfreiheit der Teilnehmenden, die in einem Planspiel konstitutiv ist. Die Teilnehmenden der Konferenzsimulation können praktisch ausschließlich eine positive Entscheidung über ein einzuleitendes Rechtsetzungsverfahren beschließen und somit in ein mögliches, anknüpfendes Planspiel übergehen.

Alle Schülerinnen und Schüler bekommen eine Rolle zugewiesen. Das entsprechende Gruppen- und Rollenprofil muss gelesen und in der jeweiligen Gruppe diskutiert werden. Anschließend müssen die Gruppenmitglieder eine Strategie festlegen, wie sie argumentieren wollen bzw. wer welchen Part der Argumentation übernimmt. Nach der Anhörung zieht sich die Kommission zu einer kurzen Beratung zurück und teilt anschließend allen Spielerinnen und Spielern ihre Entscheidung mit.

Die zu besetzenden Rollen sind:

- Mitglieder der Kommission, die die Konferenz leiten und abschließend mitteilen, ob sie dem Europäischen Parlament und dem Rat der EU einen Gesetzesvorschlag vorlegen werden;
- einzelne Vertreterinnen und Vertreter von Mitgliedstaaten, die im Rat im Zeitraum des Szenarios die Position der Trio-Ratspräsidentschaft inne haben und ihre sowie die Position des Rates deutlich machen;

- Mitglieder des Europäischen Parlaments, welches bei einer etwaigen Gesetzesinitiative der Kommission als Legislative zusammen mit dem Rat mit dem EBI-Gegenstand befasst wäre;
- Vertreterinnen und Vertreter des Organisationsteams des Bürgerausschusses, der erfolgreich für 1 Million Unterstützungsbekundungen geworben hat und mit dieser Unterstützung nun die Kommission zu einem Gesetzesvorschlag auffordert;
- Vertreter und Vertreterinnen des Wirtschafts- und Sozialausschusses (WSA) und des Ausschusses der Regionen (AdR), die die Meinungen der organisierten europäischen Zivilgesellschaft und der Regionen einfließen lassen.

Die Rollen des WSA und des AdR dienen der Erweiterung des Rollenangebots bei größeren Teilnehmerzahlen.

Alle Positionen sind aus didaktischen Erwägungen vorgegeben und spiegeln in keiner Weise die Positionen einzelner Mitgliedstaaten oder einzelner Organe und Institutionen der EU oder deren Mitglieder wider.

Das Schaubild (M1) kann vorab zur Erläuterung dienen, an welcher Stelle der EBI (letzter, dunkelgrüner Kasten), das Szenario spielt. Hierzu kann die Methode „Copy“ aus Kapitel 2.A.3. angewendet werden. Ebenfalls zur Einleitung können die rechtlichen Grundlagen (M2) der EBI erarbeitet werden. Je nach Stand der Vorkenntnisse der Schülerinnen und Schüler können die rechtlichen Grundlagen aber auch innerhalb der Simulation von den Schülerinnen und Schülern erörtert und genutzt werden.

Die Schülerinnen und Schüler werden zu Beginn der Simulation in Gruppen aufgeteilt. Die Gruppenmitglieder des Bürgerausschusses (größte Gruppe), Kommission und Europäisches Parlament müssen besetzt werden. Ratsmitglieder und Mitglieder des WSA und des AdR sind fakultativ.

Die Schülerinnen und Schüler erhalten die Informationen zu ihren Institutionen beziehungsweise Gruppen sowie die zugehörigen Rollenprofile (M4). Diese sollen zuerst gelesen werden. Der Bürgerausschuss erhält zwei Exemplare der Rede (M5). Alle Schülerinnen und Schüler erhalten zusätzlich das Szenario

25 <http://ec.europa.eu/citizens-initiative/public/welcome?lg=de>

(M3) und die rechtlichen Grundlagen (M2) sowie die Matrix des zeitlichen Ablaufs (M6) und die Aufgabenbeschreibung (M7).

Die Konferenzsimulation „Europas Bürger/-innen Initiativ!“ setzt grundlegende institutionelle Kenntnisse der EU voraus. Hierzu kann Kapitel 2C genutzt werden.

Der Abschluss der Konferenzsimulation ist eine Abstimmung innerhalb des Kommissionskollegiums über den Vorschlag zu einem ordentlichen Gesetzgebungsverfahren und die Mitteilung des Abstimmungsergebnisses.

Reflektion

Die Reflektion sollte - nach einem klaren Rollenverlassen - zunächst auf die verschiedenen Rollen der Schülerinnen und Schüler eingehen. Obwohl sich alle, bevor sie sprechen, während der Simulation vorstellen sollen, macht es Sinn der gesamten Klasse preiszugeben, wie das Rollenprofil und die Aufgabe der einzelnen Schülerinnen und Schüler aussahen. Welche Strategie haben die einzelnen Spieler und Gruppen vertreten? Warum argumentierten einzelne Spieler gegen die Initiative der Bürgerinnen und Bürger? Warum unterstützten auch Spieler außerhalb des Bürgerausschusses die Initiative? Wie kam die Kommission zu ihrer Entscheidung?

Das Hauptaugenmerk sollte auf das Verfahren gerichtet sein. Ist das Verfahren aus Sicht der Schülerinnen und Schüler „bürgerfreundlich“? Kann es dazu beitragen, dass die EU weniger „bürgerfern“ wird? Ist es realistisch, dass die Kommission die Initiative aufgreift, um einen Gesetzesvorschlag zu machen? Was spricht dagegen, was dafür? Diese Fragen sind tatsächlich politische Fragen, weil sie auf die Strukturprobleme sehr großer demokratischer Organisationen wie der EU abzielen und eine politische Bewertung oder Beurteilung verlangen, ob die Initiative in der Realität erfolgreich sein würde. Bei ausschließlich negativen Einschätzungen im Klassenverband sollte die Lehrkraft auf die erfolgreiche Initiative gegen die Privatisierung der öffentlichen Wasserversorgung aufmerksam machen und den politischen Druck von Öffentlichkeit thematisieren. Die Frage ist dann:

Könnte die Kommission sich einer erfolgreichen Initiative verweigern? Und welche politischen Folgen hätte dies für die Kommission, für das Interesse der Bürgerinnen und Bürger an Beteiligungsformen sowie für die EU als Ganzes?

Varianten

Die Konferenzsimulation „Europas Bürger/-innen Initiativ!“ kann als Einleitung eines Planspiels zur Europäischen Bürgerinitiative (EBI) und zur Rechtsetzung in der Europäischen Union dienen.

III. Die Finalität der Europäischen Integration

Arbeitsblatt

Aufgabe 1: Lest das Szenario und das Rollenprofil aufmerksam.

Aufgabe 2: Besprecht Euch kurz mit den Mitgliedern Eurer Gruppe, um die Rollen und weitere Leseaufgaben zu verteilen.

Aufgabe 3: Bezieht Euch bei Bedarf auf rechtliche Grundlagen. Einzelne Gruppenmitglieder können verschiedene Teile lesen!

Aufgabe 4: Interagiert mit den anderen Personen entsprechend Eures Rollenprofils und der Rolle Eures Gegenübers.

Aufgabe 5: Stellt Euch, wenn Ihr sprecht, kurz vor.

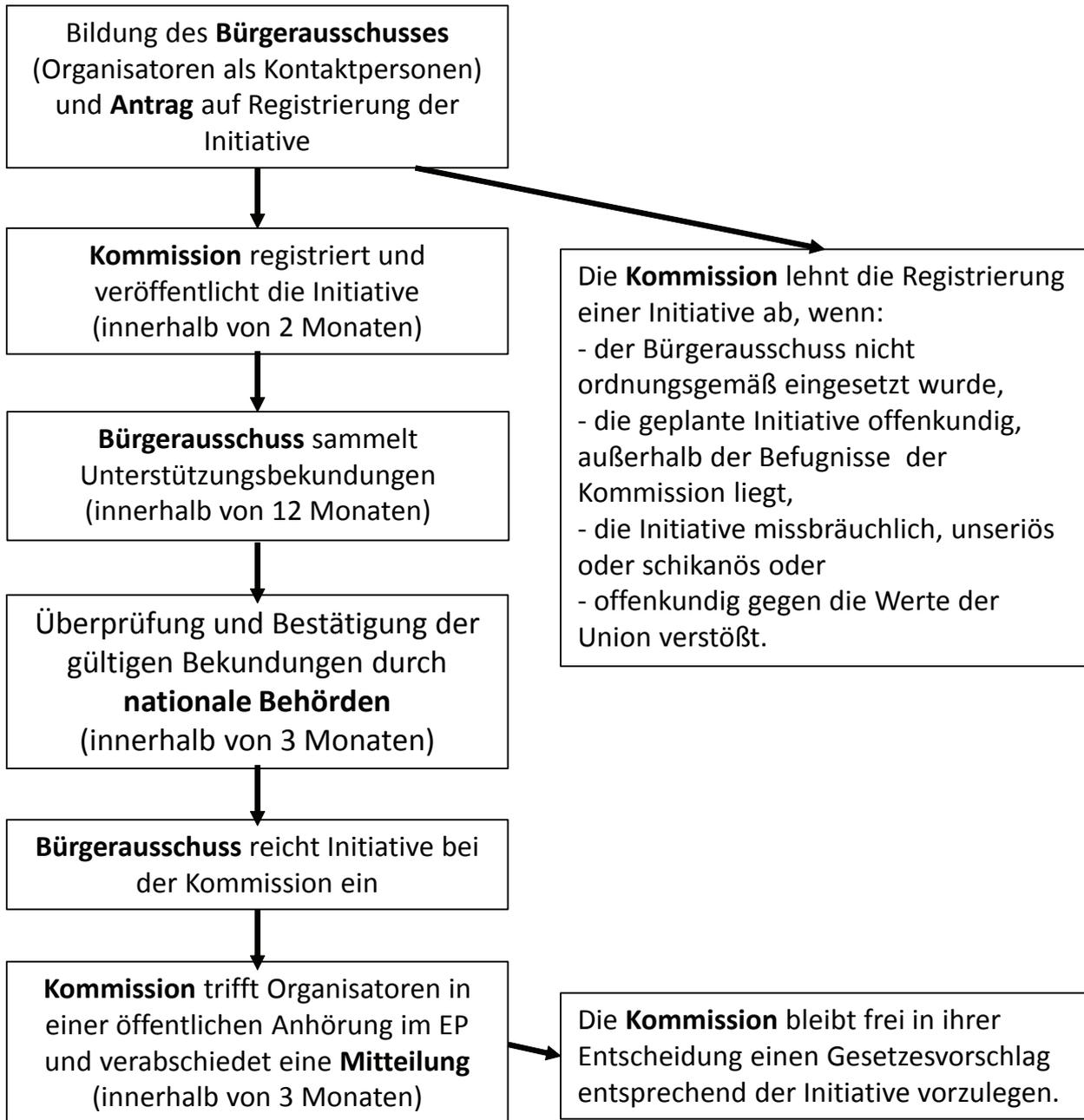
Aufgabe 6: Notiert Euch hier kurz die wichtigsten Aussagen der anderen Rollen:

-
-
-
-

Material

M1 Schaubild EBI

Ablauf der Europäischen Bürgerinitiative



Eigene Darstellung

III. Die Finalität der Europäischen Integration

M2 Rechtliche Grundlagen

Rechtliche Grundlagen der Europäischen Bürgerinitiative „Mehr Verantwortung / mehr Klimaschutz (More Responsibility / More Climate-Protection)“ sind:

- Art. 11 des EU-Vertrags (Lissabon)
- Art. 24 des Vertrags über die Arbeitsweise der EU (Lissabon)
- Verordnung (VO) Nr. 211/2011 des EP und des Rats vom 16. Februar 2011 über die Bürgerinitiative
- KOM²⁶ (2010) 265 endgültig vom 26.5.2010 (Mitteilung der Kommission an das EP, den Rat, den WSA und den AdR): Analyse der Optionen zur Verringerung der Treibhausgasemissionen um mehr als 20 % [...]

Artikel 11 EU-Vertrag

(4) Unionsbürgerinnen und Unionsbürger, deren Anzahl mindestens eine Million betragen und bei denen es sich um Staatsangehörige einer erheblichen Anzahl von Mitgliedstaaten handeln muss, können die Initiative ergreifen und die Europäische Kommission auffordern, im Rahmen ihrer Befugnisse geeignete Vorschläge zu Themen zu unterbreiten, zu denen es nach Ansicht jener Bürgerinnen und Bürger eines Rechtsakts der Union bedarf, um die Verträge umzusetzen.

Die Verfahren und Bedingungen, die für eine solche Bürgerinitiative gelten, werden nach Artikel 24 Absatz 1 des Vertrags über die Arbeitsweise der Europäischen Union festgelegt.

Artikel 24 AEU-Vertrag

Die Bestimmungen über die Verfahren und Bedingungen, die für eine Bürgerinitiative im Sinne des Artikels 11 des Vertrags über die Europäische Union gelten, einschließlich der Mindestzahl der Mitgliedstaaten, aus denen die Bürgerinnen und Bürger, die diese Initiative ergreifen, kommen müssen, werden vom Europäischen Parlament und vom Rat gemäß dem ordentlichen Gesetzgebungsverfahren durch Verordnungen festgelegt.

Artikel 2 VO 211/2011

[Eine] „Bürgerinitiative“ [ist] eine Initiative, die der Kommission gemäß dieser Verordnung vorgelegt wird und in der die Kommission aufgefordert wird, im Rahmen ihrer Befugnisse geeignete Vorschläge zu Themen zu unterbreiten, zu denen es nach Ansicht von Bürgern eines Rechtsakts der Union bedarf, um die Verträge umzusetzen, und die die Unterstützung von mindestens einer Million teilnahmeberechtigten Unterzeichnern aus mindestens einem Viertel aller Mitgliedstaaten erhalten hat.

„Unterzeichner“ [sind] Bürger der Union, die eine Bürgerinitiative unterstützt haben, indem sie für diese Initiative ein Formular für die Unterstützungsbekundung abgegeben haben;

„Organisatoren“ [sind] natürliche Personen, die einen Bürgerausschuss bilden, der für die Vorbereitung einer Bürgerinitiative sowie ihre Einreichung bei der Kommission verantwortlich ist.

Artikel 10 VO 211/2011

Verfahren zur Überprüfung einer Bürgerinitiative durch die Kommission

(1) Geht bei der Kommission eine Bürgerinitiative gemäß Artikel 9 ein, so (a) veröffentlicht sie die Bürgerinitiative unverzüglich im Register;

²⁶ KOM steht für Kommission, hier also: Dokument der Kommission

(b) empfängt sie die Organisatoren auf geeigneter Ebene, damit sie im Detail die mit der Bürgerinitiative angesprochenen Aspekte erläutern können;

(c) legt sie innerhalb von drei Monaten in einer Mitteilung ihre rechtlichen und politischen Schlussfolgerungen zu der Bürgerinitiative sowie ihr weiteres Vorgehen bzw. den Verzicht auf ein weiteres Vorgehen und die Gründe hierfür dar.

Artikel 11 der VO 211/2011

Öffentliche Anhörung

Sind die Bedingungen gemäß Artikel 10 Absatz 1 Buchstaben a und b erfüllt, wird den Organisatoren innerhalb der in Artikel 10 Absatz 1 Buchstabe c genannten Frist die Möglichkeit gegeben, die Bürgerinitiative im Rahmen einer öffentlichen Anhörung vorzustellen. Die Kommission und das Europäische Parlament stellen sicher, dass diese Anhörung im Europäischen Parlament stattfindet, dass gegebenenfalls andere Organe und Einrichtungen der Union, die unter Umständen die Teilnahme wünschen, an der Anhörung teilnehmen, und dass die Kommission auf geeigneter Ebene vertreten ist.

KOM(2010) 265 endgültig vom 26.5.2010

(Mitteilung der Kommission an das EP, den Rat, den WSA und den AdR – in Ausschnitten)

Analyse der Optionen zur Verringerung der Treibhausgasemissionen um mehr als 20 % [...]

[Es] war von vornherein klar, dass ein alleiniges Vorgehen der EU nicht ausreicht, um den Klimawandel aufzuhalten, und dass auch die von der EU angestrebte Emissionsreduktion um 20 % auf diesem Weg lediglich eine Etappe ist. Das Ziel, die Erderwärmung gegenüber dem vorindustriellen Niveau unter 2° C zu halten, lässt sich mit Maßnahmen der EU allein nicht erreichen. Alle Länder werden zusätzliche Anstrengungen unternehmen müssen, und insbesondere Industriestaaten sollten bis 2050 ein Reduktionsziel von 80-95 % verwirklichen. Eine EU-Reduktion von 20 % bis 2020 ist nur ein erster Schritt in diese Richtung.

Deshalb sagte die EU zu, ihre unilaterale Verpflichtung zur Reduktion ihrer Treibhausgasemissionen um 20 % im Rahmen einer konkreten globalen Initiative auf einen Wert von 30 % zu steigern. Die EU hat diese Politik bis heute nicht geändert.

Kernpunkt des europäischen Programms für 2020 ist die Überzeugung, dass Europas industrielle Basis sich im Interesse einer nachhaltigeren Zukunft neu orientieren und die Chancen frühzeitiger Investitionen in grüne Technologien nutzen muss. Diese potenzielle Führungsrolle darf jedoch nicht als selbstverständlich hingenommen werden.

Mit dem 2008 vereinbarten Kurs würden die einheimischen Emissionen der EU bis 2020 um 20 % und, wenn keine weiteren Änderungen erfolgen, bis 2030 um 25 % zurückgehen. Dies reicht nicht aus, um das für 2050 angestrebte Ambitionsniveau mit optimalem Kostenaufwand zu erreichen.

Die nachstehend erläuterten Optionen könnten von der EU ins Auge gefasst werden, falls und wenn beschlossen wird, das 30 %-Ziel in Angriff zu nehmen.

Das 20 %-Ziel ist nunmehr stärker in Reichweite als 2008 angenommen, und dies weckt natürlich die Hoffnung, dass auch ein Zielwert von 30 % realisiert werden kann. In absoluten Werten würde der Anfang 2008 veranschlagte Preis von 70 Mrd. EUR im Jahr 2020 für die EU heute ausreichen, um über die Hälfte des Weges von der 20 %- zur 30 %-Marke zu bewältigen, auch wenn die Wirtschaftslage der EU heute schwieriger ist.

Die zusätzlichen Gesamtkosten, die die EU aufwenden müsste, um von dem bisherigen 20 %-Ziel zu 30 % überzugehen, werden für das Jahr 2020 auf rund 33 Mrd. EUR bzw. 0,2 % des BIP geschätzt.“

III. Die Finalität der Europäischen Integration

M3 Szenario

Wir befinden uns im Jahr 2014.

Vor weniger als 3 Monaten hat das Organisationsteam des Bürgerausschusses der Europäischen Bürgerinitiative (EBI) „Mehr Verantwortung / mehr Klimaschutz (More Responsibility / More Climate-Protection)“ die notwendigen Zertifizierungen der Mitgliedstaaten über ausreichende und ordnungsgemäße Unterstützungsbekundungen bei der Europäischen Kommission abgegeben. Die Kommission hat diese registriert und nun zusammen mit dem Europäischen Parlament zu einer öffentlichen Anhörung eingeladen. Anwesend sind:

- das Organisationsteam des Bürgerausschusses,
- zuständige Kommissionsmitglieder,
- Mitglieder des Europäischen Parlaments
- sowie Vertreter und Vertreterinnen der Trio-Ratspräsidentschaft Irland, Litauen, Griechenland.
- Die Teilnahme von Vertretern/Vertreterinnen des Wirtschafts- und Sozialausschusses (WSA) und des Ausschusses der Regionen (AdR) ist angekündigt.

Ziel der Anhörung ist es, dem Organisationsteam die Möglichkeit zu geben, die eingereichte Bürgerinitiative im Detail vorzustellen und zu begründen.

Die EBI ist eine Aufforderung, ambitioniertere klimapolitische Ziele der EU festzusetzen und entsprechend der rechtlichen Möglichkeiten der EU und der Kommission diese konkreter und verbindlich auszugestalten. Bisher hat die EU sich international lediglich auf „2020“ verpflichtet, also auf das Ziel, bis zum Jahr 2020 die Emission von CO₂ um 20 Prozent gegenüber dem Vergleichsjahr 1990 zu reduzieren. Intern wird aber auch das Ziel einer 30-prozentigen Reduktion diskutiert. Viele Mitgliedstaaten lehnen aber einen Alleingang der EU ab, da sie international Wettbewerbsnachteile befürchten.

Die EBI fordert „20 - 30 - 40“. Dies bedeutet eine Reduktion um 30 Prozent des CO₂ Ausstoßes und zusätzlich eine nicht auf die 30 Prozent anzurechnende Energieeinsparquote von 40 Prozent gegenüber 2010 bis zum Jahr 2020. Aus Sicht des Bürgerausschusses aber auch vieler Mitglieder des EP sind dies realistische Ziele, da auch schon das Angebot der EU an die internationale Staatengemeinschaft im Jahr 2009 in Kopenhagen 30 Prozent Reduktion betrug. Allerdings ist der Zeitraum zum Erreichen der Ziele inzwischen geschrumpft.

Die Kommission wird zusätzlich aufgefordert, im Rahmen ihrer Zuständigkeiten im EU-Binnenmarkt konkrete einzelstaatliche Quoten vorzuschlagen, um Wettbewerbsverzerrungen zu vermeiden.

Das Organisationsteam (mindestens 7 Personen) stammt aus (mindestens) 7 Mitgliedstaaten. Organisatoren/-innen, die Mitglieder des EP sind, zählen in der Mindestzahl nicht mit! Die Organisatoren/-innen sind mindestens so alt, dass sie in ihren Mitgliedstaaten an den Wahlen zum EP teilnehmen dürfen. Der Bürgerausschuss hat zu Beginn seiner Arbeit eine/-n Vertreter/-in und eine/-n Stellvertreter/-in benannt, die während der ganzen Zeit der Organisation der EBI als Ansprechpartner/-innen für die Organe der EU zur Verfügung stehen und standen.

III. Die Finalität der Europäischen Integration

M4 Matrix

Ablaufplan

Wann?	Wer?	Was?
10 Min.	Jede und jeder	Einlesen Beginnen Sie mit den Rollenprofilen / Teilen Sie übrige Leseaufgaben in der Gruppe
2 Min.	Präsident/-in des EP	Kurze Begrüßung und Worterteilung an Kommission
2 Min.	Präsident/-in der Kommission	Kurze Begrüßung und Worterteilung an den Bürgerausschuss
6 Min.	Vertreter/-in und Stellvertreter/-in des Bürgerausschusses	Rede
15 Min.	Kommission, Rat, MdEPs, Bürgerausschuss	Befragung
15 Min.	MdEPs, Rat, Kommission, Bürgerausschuss	Statements
5 Min.	Kommission	Besprechung und Entscheidung
5 Min.	Kommission, Bürgerausschuss, MdEPs	Verkündung der Entscheidung

III. Die Finalität der Europäischen Integration

M5 Rollenprofile

Mitglieder des Bürgerausschusses

Ihre Gruppe hat die Europäische Bürgerinitiative „Mehr Verantwortung – mehr Klimaschutz“ erfolgreich durchgeführt und über 1 Million Unterstützungsbekunden in mindestens 7 EU-Mitgliedstaaten gesammelt.

Sie wollen, dass die EU mehr CO₂-Reduktion schafft, als bisher geplant. Hierzu soll die Kommission ein Gesetz vorschlagen.

Sie wissen, dass manche Mitgliedstaaten bisher mehr Klimaschutz skeptisch sehen, da sie fürchten im globalen Wettbewerb zu verlieren. Deshalb glauben Sie, dass die Bürger/-innen selbst, wenn möglich mit einer Mehrheit im EP, aktiv werden mussten, um die EU wieder zum Vorreiter im Klimaschutz und im Umbau zu einer nachhaltigen Wirtschaft zu machen. Sie sind fest davon überzeugt, dass dieser Umbau auch der Wirtschaft und der EU selbst nutzt.

Wählen Sie in Ihrer Gruppe eine Vertretung und ein/-n Stellvertreter/-in. Diese lesen die Kurzdarstellung (Rede der Vertretung) der EBI vor.

Rolle 1: Sie stammen aus Polen. Sind ca. 50 Jahre alt und der festen Überzeugung, dass Ihr Land besser ökonomisch und sozial handeln könnte, wenn es sich eindeutig zu einer kohlenstoffneutralen Wirtschaft entwickelt.

Rolle 2: Sie sind 19 Jahre jung und aktiv in einer Umweltschutzgruppe. Ihr Motto ist: Handeln, bevor es zu spät ist! Die Dritte Welt kann die Verantwortung nicht tragen, das müssen die Europäer/-innen schaffen.

Rolle 3: Sie sind in den 30ern, stammen aus den Niederlanden und sind christlich-fundamentalistisch. Die Schöpfung ist Gottes Geschenk, dies zu „besudeln“ ist eine Sünde, nach Ihrer Meinung.

Rolle 4: Sie sind Professor/-in für Volkswirtschaftslehre. Sie haben geforscht und erkannt: Eine Zukunft ohne ausgeglichene Klimabilanz zerstört die Grundlagen für eine erfolgreiche Wirtschaftssteuerung.

Rolle 5: Sie stammen aus Portugal und sind aktiv in der Entwicklungszusammenarbeit. Die Auswirkungen des Klimawandels sind bereits in den armen Ländern des Globus sichtbar!

Rolle 6: Sie sind davon überzeugt, dass neue Wege in der Zivilgesellschaft zu beschreiten sind. Das Internet ändert die Politik: Die Bürger/-innen nutzen das Internet (Unterstützungsbekundungen), um die Welt zu ändern.

Rolle 7: Sie waren in den 1980er Jahren in der ostdeutschen Opposition. Für Sie ist die EBI, die Möglichkeit der Europäer/-innen an die Basisdemokratie der Revolution von 1989/90 anzuschließen.

Rolle 8: Sie stammen aus Griechenland. Ihr kleines Unternehmen möchte in die Solarbranche einsteigen. Wirtschaftliches Wachstum braucht einen verlässlichen Rahmen. Langfristige CO₂-freie Energiegewinnung ist dies.

Rolle 9: Sie sind Mediziner/-in. Die gesellschaftlichen Kosten für Luftverschmutzung und Lärm sind Ihrer Meinung zu hoch. Radikale Maßnahmen sind notwendig!

Rede der Vertretung des Organisationsteams und des Stellvertreters / der Stellvertreterin

Sehr geehrte Kommissarinnen und Kommissare, sehr geehrte Mitglieder des Europäischen Parlaments, sehr geehrte Anwesende,

es freut uns, Ihnen heute – als erste in der Geschichte der EU! – in dieser öffentlichen Anhörung die Europäische Bürgerinitiative „Mehr Verantwortung – mehr Klimaschutz! (More Responsibility – more Climate-Protection)“ vorstellen zu können.

Europa gehört mit seinen Industriestaaten zu den Verursachern des weltweiten Klimawandels, den vor allem die sich entwickelnden Staaten erleiden. Europa steht aber auch zu seiner Verantwortung und hat als selbstgestecktes Ziel eine Reduktion des Klimagases CO₂ um 20 Prozent gegenüber 1990 bis zum Jahr 2020 vorgegeben.

Dies reicht aber nicht. Wir, die Bürgerinnen und Bürger der EU, fordern Sie auf, mehr Verantwortung für mehr Klimaschutz zu zeigen. Wir haben in allen 28 Mitgliedstaaten weit mehr als 1 Million Unterstützungsbekundungen gesammelt. Unsere jeweiligen Staaten haben diese bestätigt.

Wir fordern Sie, die Kommission auf, einen Vorschlag für ein ordentliches Gesetzgebungsverfahren zu starten,

um eine 30-prozentige Reduktion des CO₂ Ausstoßes zu erreichen,
und dieses Ziel in das Programm Europa 2020 aufzunehmen.

Europäische Bürgerinitiative

Hiermit fordert der Bürgerausschuss „Mehr Verantwortung – mehr Klimaschutz“ und seine Unterstützerinnen und Unterstützer

die Europäische Kommission auf,

dem Europäischen Parlament und dem Rat der Europäischen Union

einen Vorschlag für ein ordentliches Gesetzgebungsverfahren zu unterbreiten,

der die EU und ihre Mitgliedstaaten verpflichtet,

bis zum Jahr 2020

mindestens 30 Prozent Kohlendioxidausstoß pro Jahr gegenüber dem Vergleichsjahr 1990 einzusparen und

zusätzlich für eine Energieeinsparung von mindestens 40 Prozent bis zum Jahr 2020 zu sorgen.

gez. das Organisationsteam

III. Die Finalität der Europäischen Integration

Mitglieder des Europäischen Parlaments

Das Europäische Parlament (EP) ist insgesamt sehr für eine Verschärfung der Klimaschutzpolitischen Maßnahmen und war die Hauptförderin der Möglichkeit einer Europäischen Bürgerinitiative in der Verfassungs- und Lissabon-Diskussion.

Eine ganze Reihe von Mitgliedern des EP hat die EBI „Mehr Verantwortung – mehr Klimaschutz“ direkt unterstützt und ist dem Bürgerausschuss beigetreten. Gleichwohl sind im EP sehr viele Meinungen der 500 Millionen Bürgerinnen und Bürger der EU repräsentiert.

Auch die Gegner/-innen der Initiative können sich an der Anhörung beteiligen. Beide Gruppen versuchen die Kommission von ihrer Sichtweise zu überzeugen. Letztlich ist aber die Kommission autonom in ihrer Entscheidung, tatsächlich einen Gesetzesvorschlag einzubringen. Über diesen wird dann aber im EP und im Rat verhandelt und entschieden werden!

Machen Sie ihre Meinung deutlich!

Die Kommission hat zu dieser Anhörung geladen. Gleichwohl ist das EP Veranstaltungsort. Daher eröffnet Ihr Präsident / Ihre Präsidentin (bitte wählen!) kurz die Anhörung und übergibt an die Kommission.

Rolle 1: Sie sind Mitte 60 und seit vielen Jahren in einer progressiven Partei in Mitteleuropa für Umwelt- und Klimaschutz. Sie stehen voll und ganz zu der EBI und sind Mitglied des Bürgerausschusses.

Rolle 2: Sie stammen als Labour-Mitglied aus Großbritannien und befürworten weitreichendere Klimaziele! Sie halten aber nichts davon, dass die EU alles vorschreibt. Das müssen die Mitgliedstaaten schon selber machen.

Rolle 3: Sie leben in Spanien und sind Mitglied einer Regionalpartei. Die Nutzung der Sonnen- und Windkraft ist bei Ihnen bereits weit fortgeschritten. Dies ist für Sie ein Entwicklungsmodell für viele Mitgliedstaaten.

Rolle 4: Sie stammen aus der tschechischen ODS-Partei, die zusammen mit den britischen Konservativen und anderen eine kritische Fraktion bildet. Sie halten Klimaschutz für eine Einschränkung der Freiheit, vergleichbar dem Kommunismus.

Rolle 5: Sie sind als deutsches CDU-Mitglied in der größten Fraktion, der Europäischen Volkspartei. Sie sind für ambitionierte aber realistische Klimaschutzziele. Die Bürgerinitiative haben Sie unterstützt, auch wenn Sie manches anders gemacht hätten.

Rolle 6: Sie sind Mitglied der Nordischen Grünen Linken und in der kommunistischen Partei Griechenlands. Sie sehen die EU skeptisch, die Bürgerbeteiligung aber euphorisch! Eine solare Zukunft bringt aus ihrer Sicht nicht nur Wohlstand, sondern Handlungsfreiheit gegenüber den USA.

Rolle 7: Sie sind das einzige lettische Mitglied der Grünen-Fraktion. Sie verstehen die Sorgen der wirtschaftlich benachteiligten Bürger/-innen und Unternehmer/-innen. Dies darf aber nicht zu einer falschen Politik führen. Sie unterstützten von Anfang an die EBI als Mitglied des Bürgerausschusses.

Mitglieder der Kommission

Die Kommission unterstützt grundsätzlich die EBI. Sie vertreten aber nicht nur die Interessen der Bürgerinnen und Bürger, sondern stehen in der Gesamtverantwortung für die Europäische Union. Dies umfasst neben den ökologischen, auch die ökonomischen und sozialen Grundlagen der EU.

Sie sind offen für die Darstellung des Bürgerausschusses. Sie sind erfreut, dass diese EBI ein so wichtiges Thema erfolgreich aufgegriffen hat. Die Kommission selbst hatte bereits in der Vergangenheit weitergehende Klimaschutzziele vorgeschlagen. Deshalb besteht bei einigen Kommissionsmitgliedern auch ein gewisses Unwohlsein. Was, wenn das Instrument der EBI die Rolle der Kommission als Motor der Integration langfristig schwächt?

Sie sind frei in Ihrer Entscheidung, der Aufforderung der EBI zu einem Gesetzesvorschlag nachzukommen. Sie müssen Ihre Entscheidung in jedem Fall begründen und öffentlich verteidigen.

Die Europäische Kommission hat zu dieser Anhörung geladen. Gleichwohl ist das EP Veranstaltungsort. Daher eröffnet der/die EP-Präsident/-in kurz die Anhörung und übergibt dann an die Kommission.

Ihr/-e Präsident/-in (bitte wählen!) leitet die Anhörung. Sie achten auf die Zeitvorgaben (Matrix). Sie stellen nur wenige Fragen und lassen vor allem die Mitglieder des Bürgerausschusses zu Wort kommen. Auch Vertreter/-innen von Parlament und Rat, WSA und AdR können kurze Anmerkungen abgeben.

Sie wissen, dass ein Gesetzesvorschlag nur Sinn macht, wenn eine große Mehrheit in Rat und EP diesen unterstützen.

Nach der Anhörung ziehen Sie sich kurz für Ihre Entscheidungsfindung zurück und verkünden dann öffentlich Ihre Entscheidung.

Rolle 1: Sie sind Präsident/-in der Kommission und leiten die Sitzung. Betonen Sie, wie großartig die neuen Möglichkeiten zur Bürgerbeteiligung in der EU sind.

Rolle 2: Sie sind Vizepräsident/-in für Außen- und Sicherheitspolitik. Ein zu scharfes Auftreten der EU gegenüber den USA und China ist Ihrer Meinung nach schädlich für den globalen Klimaschutz.

Rolle 3: Sie sind Vizepräsident/-in für Unternehmen und Industrie. Sie sehen Chancen und Risiken für Europas Wirtschaft.

Rolle 4: Sie sind Vizepräsident/-in für Wettbewerb. Sie wissen, dass die ökonomisch schwächeren Staaten gefördert werden müssen, um Chancen zu nutzen.

Rolle 5: Sie sind Kommissar/-in für Beschäftigung und Soziales. Der Umbau der Wirtschaft generiert auch Verlierer. Sie sehen aber auch Chancen.

Rolle 6: Sie sind Kommissar/-in für Energie. Der Umbau der Energiewirtschaft ist das wichtigste Integrationsprojekt der nächsten Jahrzehnte.

Rolle 7: Sie sind Kommissar/-in für Klimaschutz. Europa könnte mit der Unterstützung der Bürger/-innen wieder die globale Klimaführung übernehmen.

Rolle 8: Sie sind Kommissar/-in für Umweltschutz. Klimaschutz darf nicht alles sein! Andere Umweltthemen müssen gleichberechtigt bleiben.

III. Die Finalität der Europäischen Integration

Mitglieder des Rats

Der Rat der Europäischen Union ist neben dem EP die wichtigste Entscheidungskammer in der Gesetzgebung. Falls die Kommission einen Gesetzesvorschlag auf der Grundlage der EBI beschließt, wären Sie am Zuge.

Ganz grundsätzlich stehen die Mitgliedstaaten hinter ihren Bürger/-innen und der eingereichten EBI. Viele Politiker/-innen auf der nationalen Ebene haben den Bürgerausschuss unterstützt.

Gleichwohl halten viele Minister/-innen aus den Mitgliedstaaten, also die Mitglieder des Rats, die Ziele für zu weitgesteckt: Wettbewerbsfähigkeit und Arbeitsplätze sind in ihrer Sicht gefährdet. Andere Regierungen verfolgen seit Jahren einen viel ernstern Klimaschutz als in der EBI gefordert. Für diese Rats-Mitglieder ist die EBI der Anlass ihre Kollegen/-innen unter einen erfolgsversprechenden Handlungsdruck zu setzen.

Sie vertreten mit jeweils zwei Personen die aktuelle Trio-Ratspräsidentschaft. Sie vertreten daher nicht zu sehr die Meinung ihrer Regierung oder ihres Landes, sondern bringen die Positionen des Rates insgesamt zu Wort.

Sie lassen vor allem den Bürgerausschuss reden und ergänzen nur gegen Ende der Anhörung die Positionen im Rat.

Rolle 1: Sie vertreten die aktuelle Ratspräsidentschaft und sprechen daher für den Rat als Ganzes. Sie betonen, wie großartig die EBI gelaufen ist und wie gut die Zusammenarbeit der Mitgliedstaaten mit dem Bürgerausschuss war.

Rolle 2: Sie sind Vertreter/-in der aktuellen Ratspräsidentschaft. Sie betonen, dass im Rat schon seit Jahren erfolgreich Klimaschutz organisiert wird. Vor allem die ökonomischen Chancen müssen genutzt werden.

Rolle 3: Sie vertreten das zweite Land der Trio-Ratspräsidentschaft. Sie betonen die Notwendigkeit, erfolgreich durch die Finanzkrise zu kommen. Die Möglichkeiten mancher Mitgliedstaaten sind erschöpft.

Rolle 4: Sie vertreten das zweite Land der Trio-Ratspräsidentschaft. Sie sind begeistert, dass Europas Bürgergesellschaft lebt!

Rolle 5: Sie vertreten das dritte Land der Trio-Ratspräsidentschaft. Sie sehen die Möglichkeit, das Projekt „Europa 2020“ durch die EBI zu stärken.

Rolle 6: Sie vertreten das dritte Land der Trio-Ratspräsidentschaft und sehen, dass durch die EBI die Rolle Europas in der Welt gestärkt wird und Abhängigkeiten gegenüber Energielieferanten sinken.

Mitglieder des Wirtschafts- und Sozialausschusses (WSA)

Lesen Sie Ihr Rollenprofil aufmerksam. Besprechen Sie sich kurz mit den Mitgliedern Ihrer Gruppe, um die Rollen zu verteilen. Interagieren Sie mit den anderen Personen entsprechend Ihres Rollenprofils und der Rolle Ihres Gegenübers. Nutzen Sie für Ihre Argumentation auch die Zusammengefassten, rechtlichen Grundlagen (Arbeitsteilung!).

Der WSA ist ein ausschließlich beratendes Gremium. In der EU-Gesetzgebung muss in vielen Fällen der WSA angehört werden, so dass Ihre Meinung großes, wenn auch nicht entscheidendes Gewicht hat. Die Mitglieder des WSA sind Vertreter/-innen der Arbeitgeberverbände, der Gewerkschaften und der Interessenvertretungen selbstständiger Berufsgruppen wie Landwirt(e)/-innen und Rechtsanwält(e)/-innen. Thematisch arbeitet der WSA in sogenannten Fachgruppen. Diese sind, genau wie zum Beispiel die Ausschüsse im Europäischen Parlament, zuständig für die Diskussion der verschiedenen Bereiche der europäischen Politikgestaltung.

Der WSA hat entschieden, zu der Anhörung des Bürgerausschusses die Vorsitzenden der zuständigen Fachgruppen in die Konferenz zu schicken. Nutzen Sie die Gelegenheit den WSA gebührend zu vertreten.

Rolle 1: Sie sitzen der Fachgruppe für die Landwirtschaft, ländliche Entwicklung, Umweltschutz vor und sind in der Führung einer landwirtschaftlichen Interessenvertretung zu Hause. Sie sehen viele Möglichkeiten für die ländlichen Räume im Ausbau erneuerbarer Energieerzeugung in Kombination mit dem Klimaschutz.

Rolle 2: Sie leiten als Vertreter/-in des Europäischen Gewerkschaftsbunds die Fachgruppe Beschäftigung, Sozialfragen und Unionsbürgerschaft. Die EBI ist nach Ihrer Meinung großartig, um in eine nachhaltige Wirtschaftsentwicklung zu streben. Sie verweisen aber auch auf mögliche soziale Auswirkungen.

Rolle 3: Als Vorsitzende/-r der Fachgruppe Binnenmarkt, Produktion und Verbrauch und Sprecher/-in der Europäischen Industrieassoziation sehen Sie Wettbewerbschancen in den Forderungen der EBI, die aber nur genutzt werden können, wenn sich die großen Wettbewerber in den USA, China und anderswo auch an die Regeln halten müssen.

Rolle 4: Sie sitzen der Fachgruppe Verkehr, Energie, Infrastrukturen, Informationsgesellschaft vor und vertreten im WSA die Gruppe der unabhängigen Berufe. Die EBI unterstützen Sie, bestehen aber darauf, dass Forderungen auch bezahlbar bleiben und die Steuern und Abgaben nicht weiter steigen dürfen.

III. Die Finalität der Europäischen Integration

Mitglieder des Ausschusses der Regionen (AdR)

Lesen Sie Ihr Rollenprofil aufmerksam. Besprechen Sie sich kurz mit den Mitgliedern Ihrer Gruppe, um die Rollen zu verteilen. Interagieren Sie mit den anderen Personen entsprechend Ihres Rollenprofils und der Rolle Ihres Gegenübers. Nutzen Sie für Ihre Argumentation auch die zusammengefassten, rechtlichen Grundlagen.

Der AdR ist ein ausschließlich beratendes Gremium. In der EU-Gesetzgebung muss in vielen Fällen der AdR angehört werden, so dass Ihre Meinung großes, wenn auch nicht entscheidendes Gewicht hat. Die Mitglieder des AdR sind Vertreter/-innen ihrer Gemeinden, Regionen und sogar der deutschen Bundesländer und arbeiten zusammen in sogenannten Fachkommissionen. Diese sind, genau wie zum Beispiel die Ausschüsse im Europäischen Parlament, zuständig für die Diskussion der verschiedenen Bereiche der europäischen Politikgestaltung.

Der AdR hat entschieden, zu der Anhörung des Bürgerausschusses die Vorsitzenden der zuständigen Fachausschüsse in die Konferenz zu schicken. Nutzen Sie die Gelegenheit den AdR gebührend zu vertreten.

Rolle 1: Sie sitzen der Fachkommission für Umwelt, Klimawandel und Energie (ENVE) vor und sind Bürgermeister einer Gemeinde eines kleineren zentralen Mitgliedslands. Sie betonen, wie wichtig der Klimaschutz ist und begrüßen, unter Berücksichtigung der unterschiedlichen Leistungsfähigkeiten der verschiedenen Regionen, die EBI.

Rolle 2: Sie sind als Regionalvertreter/-in eines großen Mitgliedstaats Vorsitzende/-r der Fachkommission für Wirtschafts- und Sozialpolitik (ECOS) und bewundern die Tatkraft der europäischen Bürger/-innen in eine nachhaltige Wirtschaftsentwicklung zu streben, verweisen aber auch auf mögliche soziale Auswirkungen.

Rolle 3: Als Vorsitzende/-r der Fachkommission für Natürliche Ressourcen (NAT) und Vertreter/-in einer ländlichen Gegend im Westen des Kontinents halten Sie viel vom Inhalt der EBI, lehnen aber den Zentralismus der EU ab und bestehen auf einer in jeder Region unabhängigen Klimapolitik.

Rolle 4: Sie sitzen der Fachkommission für Unionsbürgerschaft, Regieren, institutionelle Fragen und Außenbeziehungen (CIVEX) vor und unterstützen als Vertreter/-in einer südeuropäischen industriellen Region nachdrücklich die EBI. Europas Bürger/-innen haben damit bewiesen, wie selbstbewusst sie mit ihren Rechten umgehen und wie verantwortlich sie für die Welt handeln.

B.2 Wenn ich einmal alt bin?

auf einen Blick

Finalität der Europäischen Integration. Tragbare Lösungen – langfristig gedacht!

Modul	B
Zeitbedarf	1,5 bis 3 h bzw. bis zu 4 Unterrichtsstunden
Titel	Wenn ich einmal alt bin? Demografischer Wandel – Einwanderung nach Europa
Methode	Szenisches Spiel „Schwarzfahrer 2050“ ²⁷ Die Szene des Oscar-prämierten Films wird auf die Situation 2050 umgebaut
Arbeitsform	Gruppenarbeit
Material	Arbeitsblatt, Schreibutensilien, Stühle, Evtl. Beamer / Whiteboard zum Zeigen des Internetvideos: http://www.youtube.com/watch?v=swJ0zhVJ8DU . Wenn selbst ein Video produziert werden soll, wird eine Videoausrüstung benötigt.
Jahrgangsstufe	10-11
Lernziel	Simuliertes Erleben und Reflektieren des demografischen Wandels

Anleitung

Sachanalyse

Der Demografische Wandel wird in den nächsten Jahren und Jahrzehnten die Gesellschaft in Deutschland und Europa strukturell maßgeblich verändern. Vor allem die Alterszusammensetzung wird betroffen sein. Es „kamen im Jahr 2009 auf 100 Personen im Erwerbsalter (20 bis unter 65 Jahre) 34 Personen im Rentenalter (ab 65 Jahre); 2030 dürften es mehr als 50 sein. 1970 lag dieser sogenannte Altenquotient noch bei 25. (Statistische Ämter des Bundes und der Länder 2011, S. 3²⁸) Neben dem „natürlichen Saldo“ von Geburten- und Sterberaten ist die dritte Komponente für die Berechnung von Bevölkerungsentwicklungen, der Wanderungssaldo aus Zu- und Fortzügen, in Zukunft von erheblich wachsender Bedeutung.

Eine ganze Reihe von Studien beschäftigen sich seit rund 10 Jahren um die Auswirkungen des demografischen Wandels auf die Regionen und Kommunen (vgl. z.B. Bertelsmann Stiftung 2010 und Berlin-Institut für Bevölkerung und Entwicklung 2011²⁹). Auch der öffentliche Personennahverkehr ÖPNV wird sich darauf einstellen müssen. Diese Betrachtungen finden in der Regel ohne eine europäische Dimension statt. Tatsächlich aber muss über einen langen Zeitraum auch die Europäisierung und Globalisierung mit betrachtet werden. Das Wachstum der Bevölkerung in Frankreich bis zum Jahr 2050 wird zum Beispiel für eine französische Nachbarregion, bei gleichzeitiger Entwertung der Bedeutung der Grenze selbst, die Wahrnehmung eines Bevölkerungsrückgangs schwä-

27 <http://www.youtube.com/watch?v=swJ0zhVJ8DU> Kurzfilm „Schwarzfahrer“ 1992 von Pepe Danquart

28 Statistische Ämter des Bundes und der Länder (Hg.) 2011, Demografischer Wandel in Deutschland, Heft 1, Wiesbaden.

29 Bertelsmann Stiftung (Hg.) 2010, Wer, wo, wie viele? – Bevölkerung in Deutschland 2025. Praxiswissen für Kommunen, Gütersloh, 2. Aufl. Berlin-Institut für Bevölkerung und Entwicklung (Hg.) 2011, Die demografische Lage der Nation. Was freiwilliges Engagement für die Regionen leistet, BpB-Schriftenreihe Bd. 1148, Bonn.

III. Die Finalität der Europäischen Integration

chen oder sogar irrelevant erscheinen lassen. Für eine Gesellschaft, die seit Jahrzehnten eine Zunahme an Mobilität gewöhnt ist, kann unter einer derartigen Region zum Beispiel ganz Baden-Württemberg verstanden werden.

Methode

Die Lebenswelt von Jugendlichen ist im Alltag geprägt durch Naherfahrungen im Schulkontext. Die nachmittägliche Abfahrt von der Schule kann - mit etwas Offenheit für Symbolisierungen - die soziale Struktur einer Gesellschaft widerspiegeln. Der öffentliche Personennahverkehr wird zur Sozialstudie.

Das „Szenische Spiel“ ist eine unter Jugendlichen beliebte Form der Darstellung von Situationen, Prozessen und sich selbst³⁰. Die Methode wird hier genutzt, um eine zukünftige Situation zu versinnbildlichen und zu erproben. In einer konflikthaften Szene kann auch die eigene Haltung beleuchtet werden. Die Methode ist somit eine Möglichkeit zum erfahrungsbezogenen Lernen mit einer Erfahrung, die noch niemand gemacht haben kann, da sie in der Zukunft liegt.

Das Beispielvideo (M3) zeigt eine Fahrt im öffentlichen Personennahverkehr aus dem Jahr 1992. Die Schülerinnen und Schüler sollen das Video zweimal anschauen. Beim zweiten Anschauen sollen sie notieren, welche Personen (Geschlecht, Alter, Migrationshintergrund etc.) vorkommen und welche Rolle sie spielen. Der erste Durchlauf dient der Vorbereitung auf diese Notizen und dem Begreifen des symbolischen Inhalts und der Erzählstruktur. Diese Beobachtungen müssen gemeinsam reflektiert werden.

Als nächstes werden die Materialien M1 und M2 verteilt und in Partnerarbeit gelesen, Fragen werden beantwortet und die voraussichtliche demografische Situation im Jahr 2050 wird zusammen getragen.

Die gefundenen Daten werden nun genutzt, um ein öffentliches Transportmittel der Zukunft zu besetzen. An dieser Stelle kann die abschließende Reflektion einsetzen.

Das eigentliche „Szenische Spiel“ beginnt mit der Darstellung der zukünftigen Zusammensetzung der Straßenbahn. Zwei bis drei Schülergruppen sollen eine rund fünfminütige Szene entwickeln, um die Zukunftsgesellschaft handeln zu lassen. Statisten können aus den anderen Gruppen jeweils entliehen werden. Naheliegender für die Geschichte ist eine Diskriminierung, die durch einen Plot beendet wird. Alle Gruppen spielen ihre Geschichte der Klasse vor und diskutieren im Anschluss Inhalte, Verläufe und Plots.

Material

Empfohlenes Video

M3 Szene in der Straßenbahn

Danquart, Pepe (1992), Kurzfilm „Schwarzfahrer“
[youtube.com/watch?v=swJ0zhVJ8DU](https://www.youtube.com/watch?v=swJ0zhVJ8DU)

Reflektion

Zwei Reflektionsebenen sollten getrennt untersucht werden. Die erste Reflektion am Ende der Videophase, dient der Analyse und der Diskussion über das Video „Schwarzfahrer“ von 1992. Inhalte Aspekte sollen zuerst besprochen werden: Diskriminierung eines schwarzen Fahrgastes und weitere Verhaltensweisen. Das Video führt eine bestimmte Form von Rassismus vor Augen bzw. vor allem vor Ohren, da die handelnde Person (Schauspielerinnen Senta Moira) einen diskriminierenden Text vorträgt. Auf einer kritischen Metaebene, sollte der Lehrkraft bewusst sein, dass die Zuweisung von diskriminierendem Verhalten hier eindeutig auf einer altersfeindlichen Ebene verläuft, da ausschließlich die alte Frau diskriminiert und ausschließlich der alte Mann dieses Verhalten scheinbar befürwortet, während die – jüngere –,

³⁰ Einführend zum Szenischen Spiel zum Beispiel: Scheller, Ingo (1998), Szenisches Spiel: Handbuch für die pädagogische Praxis, Berlin: Cornelsen Scriptor.

gegenüber sitzende Mutter die Diskriminierung ignoriert und nur die stehenden Jugendlichen und der gegenüber sitzende Junge Interventionsabsichten erkennen lassen. Wenn die Schülerinnen und Schüler diese Beobachtung nicht machen, sollte die Lehrkraft darauf verweisen, da in einer alternden Gesellschaft nicht davon ausgegangen werden kann oder sollte, dass alle Alten ausländerfeindlich sind und dies auch heute nur ein Stereotyp ist.

Darüber hinaus sollte die Sozialstruktur in einer nachmittäglichen Großstadtszene (Berlin) untersucht werden. Was haben die Schülerinnen und Schüler notiert? Was haben sie aus dem Zusammenhang geschlossen, was direkt herleiten können? Wie viele Kinder, Jugendliche, Erwachsene mittleren Alters, Alte sind zu sehen? Wie viele Frauen, Männer? Wie viele Menschen mit wahrscheinlichem Migrationshintergrund werden in der Szene dargestellt? Die Feststellungen müssen gesammelt und fixiert werden.

Die zweite Ebene bezieht sich auf die Texte M1 und M2. Wie sieht die Sozialstruktur im Jahr 2050 ungefähr aus? Notwendig ist die Feststellung, dass dies Hochrechnungen und keine feststehenden Fakten sind. Der direkte Vergleich mit der Straßenbahn von 1992 führt zu einer Besetzung eines öffentlichen Verkehrsmittels in der Mitte dieses Jahrhunderts. Alle Zahlen für die Besetzung können konkret genannt werden, auch wenn die Zahlen der Statistikhochrechnungen nur Zukunftsmodelle sind. Wie sieht also der ÖPNV nun aus?

Wenn die Szene auch umgesetzt werden soll, kann auch die Geschichte der Handlung selbst diskutiert werden und die Aussagen zum Sozialverhalten in einer völlig geänderten Sozialstruktur erörtert werden. Sind diese eher von utopischem Charakter oder sind sie pessimistisch? Was müsste geschehen, wenn das Sozialverhalten der Menschen besser werden soll in einer Zeit, in der die heutigen Schülerinnen und Schüler selbst alt sind?

Zuletzt können die Schülerinnen und Schüler auch besprechen, was sie von ihrer Zukunft erwarten, ob sie sich darauf freuen oder ob sie eher skeptisch in die Zukunft blicken.

Varianten

Die für 1,5 h bzw. 2 Schulstunden ausgelegte Lerneinheit kann nur bis zum Zusammensetzen der Zugfahrt im Jahr 2050 führen. Auch dies kann Redeanlässe schaffen und die eigenen Zukunftserwartungen reflektieren helfen.

Eine erweiterte Variante kann in weiteren 1,5 h drei bis vier Inszenierungen beinhalten, die die Versinnbildlichung der demografischen Strukturen im Jahr 2050 tatsächlich erfahrbar machen und besonders motivierend wirken.

Die dritte Variante beinhaltet, nach einem Probelauf der Inszenierungen, die Aufzeichnung mit Hilfe einer Videokamera etc.. Die Videos können zum Beispiel zu einem Schulfest, auf der Homepage der Schule oder als Ausstellung im Forum der Schule gezeigt werden.

III. Die Finalität der Europäischen Integration

Arbeitsblatt

Aufgabe 1: Notiert Euch, welche Personen (Geschlecht, Alter, vermutlicher Migrationshintergrund) in der Straßenbahn fahren. Diskutiert, was während der Bahnfahrt passiert.

Aufgabe 2: Untersucht die Materialien M1 und M2. Fasst die Ergebnisse für das Jahr 2050 in Deutschland in Partnerarbeit zusammen. Wie wird die Bevölkerungsverteilung im öffentlichen Personennahverkehr im Jahr 2050 vermutlich aussehen?

Aufgabe 3: Überlegt in einer fünf- oder sechsköpfigen Gruppe, welche Personen im Jahr 2050 in einem Abteil eines Fahrzeugs des öffentlichen Personennahverkehrs zusammen sitzen, indem Ihr die Ergebnisse der Materialien M1 und M2 auf das Abteil übertragen.

Aufgabe 4: Richtet eine Stuhlgruppe entsprechend Eurer Vorstellung des Fahrzeugs ein und besetzt die Plätze. Ihr dürft andere Schülerinnen und Schüler aus Eurer Klasse bitte, bestimmte Statistenrollen zu übernehmen. Die Fahrgäste sollen auf Nachfrage sagen können, wie alt sie sind, welchen Lebenshintergrund sie haben und ob sie eine Migrationsgeschichte prägt.

Aufgabe 5: Überlegt eine Geschichte, die in Eurem Abteil im Jahr 2050 spielt. Die Geschichte sollte nicht länger als 5 Minuten dauern.

Aufgabe 6: Problematisiert und diskutiert Eure und die Geschichte der anderen Gruppen. Wurde eine spannende Geschichte erzählt? Wurden Menschen diskriminiert? Aus welchen Gründen? Wird sich das Verhalten der Menschen bis 2050 eher positiv entwickeln oder negativ? Wie stellt Ihr Euch Eure persönliche Zukunft vor?

Aufgabe 7: Zeichnet die Geschichte auf Video auf und präsentiert sie. Ihr solltet die Hintergründe Eurer Geschichte erklären können und für Diskussionen offen sein.

Material

M1 Deutschland

„Entwicklung der Bevölkerung

Wichtige Veränderungen bis 2030: Die Bevölkerungsentwicklung in Deutschland in den kommenden Jahrzehnten ist weitgehend vorgezeichnet [aber nicht sicher]. Im Jahr 2030 werden in Deutschland voraussichtlich nur noch rund 77 Millionen Einwohner leben. Dies entspricht einem Rückgang der Einwohnerzahl gegenüber dem Jahr 2008 um fast fünf Millionen Personen (- 5,7%). Der Rückgang der Einwohnerzahl geht einher mit einer spürbaren strukturellen Veränderung in der Zusammensetzung der Bevölkerung.

Die Bevölkerungsschrumpfung zeigt sich am deutlichsten in der Gruppe der unter 20-Jährigen: Im Jahr 2030 werden voraussichtlich 17% weniger Kinder und Jugendliche in Deutschland leben als heute. Statt 15,6 Millionen heute werden es nur noch 12,9 Millionen unter 20-Jährige sein. Die Personen im erwerbsfähigen Alter – heute üblicherweise zwischen 20 und 65 Jahren – werden um ca. 15% beziehungsweise 7,5 Millionen Menschen zurückgehen. Die Altersgruppe der 65-Jährigen und Älteren wird hingegen um rund ein Drittel (33%) von 16,7 Millionen im Jahr 2008 auf 22,3 Millionen Personen im Jahr 2030 ansteigen.

Kurzfristig dürfte sich die ab 2011 geltende volle Freizügigkeit für Arbeitnehmerinnen und Arbeitnehmer aus den Staaten, die 2004 der EU beigetreten sind, auswirken. Zu den langfristigen Einflussfaktoren dürften in den kommenden fünf Dekaden zumindest zwei gehören: eine rapide Alterung und Schrumpfung des Erwerbspersonenpotenzials in Deutschland einerseits sowie weltweite durch den Klimawandel verstärkte Wanderungsbewegungen andererseits. Mittel- bis langfristig wird deshalb von einer allmählichen Erhöhung des Saldos der Zu- und Fortzüge ausgegangen. Die Einflussfaktoren (Geburtenentwicklung, Sterblichkeit, Wanderungen) [wirken unterschiedlich] auf die Bevölkerungsentwicklung.“

Quelle: Statistische Ämter des Bundes und der Länder 2011, Demografischer Wandel in Deutschland, Heft 1, S. 8 und 18.

III. Die Finalität der Europäischen Integration

M2 Europa

„In den 27 Staaten der Europäischen Union (EU) lebten im Jahr 2010 rund 500 Millionen Einwohner. Die fünf bevölkerungsreichsten EU-Staaten hatten dabei nach den Angaben des Department of Economic and Social Affairs (UN/DESA) einen Anteil von 62,7 Prozent an der Gesamtbevölkerung der EU. Zusammen waren das 314 Millionen Einwohner in Deutschland (82,3 Mio. Einwohner), Frankreich (62,8 Mio.), Großbritannien (62,0 Mio.), Italien (60,6 Mio.) und Spanien (46,1 Mio.). [...]

Während das UN/DESA für die Jahre 2010 bis 2060 einen Anstieg der Weltbevölkerung um 39,4 Prozent prognostiziert, ist Europa die einzige Region der Welt, für die in diesem Zeitraum ein Bevölkerungsrückgang angenommen wird (minus 4,9 Prozent). Schon von 1960 bis 2010 hatte Europa mit 22,2 Prozent die niedrigste Wachstumsrate von allen Regionen. Zum Vergleich: Die Bevölkerung Afrikas nahm zwischen 1960 und 2010 um 257 Prozent zu, die Asiens um 144 Prozent und die Bevölkerung Nordamerikas um 69 Prozent.

Den größten Anteil am prognostizierten Bevölkerungsrückgang in Europa zwischen 2010 und 2060 haben bezogen auf die absoluten Zahlen Russland (minus 22,2 Mio.), die Ukraine (minus 11,4 Mio.), Deutschland (minus 9,9 Mio.), Polen (minus 4,7 Mio.) und Rumänien (minus 4,1 Mio.). Prozentual ist der Rückgang in Bulgarien (minus 33,5 Prozent), der Republik Moldau (minus 30,6 Prozent), Bosnien und Herzegowina (minus 29,1 Prozent), der Ukraine (minus 25,0 Prozent) sowie in Belarus (minus 21,0 Prozent) am höchsten. Trotz des insgesamt negativen Trends nimmt das UN/DESA für 21 Staaten eine Zunahme des Bevölkerungsstandes an. Großbritannien, Frankreich und Spanien haben dabei mit einer Bevölkerungszunahme von 11,5, 11,2 bzw. 3,8 Millionen Einwohnern den größten absoluten Anteil. Prozentual sind die Zuwächse in Andorra (plus 72,0 Prozent), Luxemburg (plus 42,1 Prozent) sowie Irland (plus 40,4 Prozent) am höchsten. Wird Europa – wie beim Statistischen Bundesamt – noch weiter gefasst, ist die Türkei der Staat mit dem höchsten absoluten Bevölkerungszuwachs in den Jahren 2010 bis 2060: plus 18,0 Millionen Einwohner.

Sowohl nach den Prognosen des UN/DESA als auch von Eurostat wird sich der Bevölkerungsstand der 27 EU-Staaten in den Jahren 2010 bis 2060 leicht erhöhen – und zwar um 0,7 (UN/DESA) bzw. 3,2 Prozent (Eurostat). Kroatien als 28. Staat wird noch gar nicht erwähnt. Dabei geht Eurostat von einer Bevölkerungszunahme

zwischen 2010 und 2035 von 501 auf 525 Millionen Einwohner aus. Etwa im Jahr 2040 erreicht der Bevölkerungsstand einen Spitzenwert von 526 Millionen und wird danach schrittweise auf 517 Millionen im Jahr 2060 zurückgehen. [...] Die Bevölkerungsentwicklung wird von zwei Faktoren bestimmt: erstens von der „natürlichen“ Veränderung des Bevölkerungsstandes, also von der Differenz zwischen der Zahl der Lebendgeburten und der Todesfälle. Zweitens vom „Wanderungssaldo“, also von der Zahl der Menschen, die zu- und abwandern. Bis Ende der 1980er-Jahre war die natürliche Veränderung des Bevölkerungsstandes die mit Abstand wichtigste Komponente des Bevölkerungswachstums. Seit den frühen 1960er-Jahren ist hier jedoch ein nachhaltiger Rückgang zu verzeichnen. Hingegen haben internationale Wanderungsbewegungen an Bedeutung gewonnen und sind seit Anfang der 1990er-Jahre zur wichtigsten Triebkraft des Bevölkerungswachstums geworden.

United Nations – Department of Economic and Social Affairs, Population Division (UN/DESA) 2011, World Population Prospects: The 2010 Revision. Und: Eurostat, Jahrbuch der Regionen 2010, Online-Datenbank: Bevölkerungsprognosen.“ Dieser Text ist unter der Creative Commons Lizenz veröffentlicht. by-nc-nd/3.0/de/

Quelle: Bundeszentrale für politische Bildung, <http://www.bpb.de/nachschlagen/zahlen-und-fakten/europa/70497/bevoelkerungsstand-und-entwicklung> (letzter Zugriff: Mai 2013)

C Europa der 28 – Wohin geht die Reise?

auf einen Blick

Finalität	der Europäischen Integration. Tragbare Lösungen – langfristig gedacht!
Modul	C
Zeitbedarf	1 Tag
Titel	Europa der 28 –Wohin geht die Reise? Wie groß wird Europa? Welche Herausforderungen stehen an?
Methode	Elemente der Szenario-Technik ausgehend von der Gestaltung einer stummen Karte.
Arbeitsform	Systemische Gruppenarbeit
Material	Arbeitsblätter 1 und 2, Materialien M1 - M3, M2 auf Folien ausgedruckt, Internet, Variante: Plakat-Papier
Jahrgangsstufe	10-12
Lernziel	Offenheit der europäischen Integration erkennen und eigene Positionen hierzu ableiten können

Anleitung

Sachanalyse

Die Europäische Union wird in den nächsten Jahren weiter wachsen. Nach dem Beitritt Kroatiens im Jahr 2013 stehen die übrigen Staaten des Westbalkans Albanien, Bosnien und Herzegowina, Kosovo, Mazedonien, Montenegro und Serbien bereit³¹. Darüber hinaus warten Island und die Türkei auf ihren Beitritt. Diese fundamentale Entwicklungslinie ist vorgezeichnet, auch wenn nichts zwangsläufig ist. Die Integration der neuen Mitgliedstaaten wird erhebliche Anstrengungen bedeuten.

Auf der anderen Seite hat das makroökonomische Ungleichgewicht im Euroraum unter den Bedingungen der in den USA entstandenen Weltwirtschaftskrise dringenden Handlungsbedarf aufgezeigt. Die Bewältigung der Staatsfinanzkrise ist nur eine der Regulierungen, die in den nächsten Jahren greifen muss, um noch größere Auswirkungen auf die Be-

schäftigung und den Wohlstand der Bevölkerung zu verhindern. Letztlich muss das gesamte Wirtschaftssystem, im Euroraum im Besonderen und in der EU im Allgemeinen, solidarischer, wettbewerbsfähiger und makroökonomisch ausgeglichener organisiert werden³².

Aber damit hört der politische Handlungsbedarf nicht auf. Sichere Herausforderungen der nächsten Jahrzehnte werden Fragen der weltweiten und regionalen Gerechtigkeit und Demokratisierung, der Arbeitslosigkeit, der Sozialpolitik, der Bürgerbeteiligung, der Datenfreiheit und der Gleichstellung sein. Alles unter den Bedingungen des Fortschreitens der Globalisierung, des Klimawandels, der Verknappung klassischer Energieträger und der schwierigen Ernährungssituation in weiten Teilen der Welt. Hinzu kommt Handlungsdruck durch internationale Kriminalität und Terrorismus, wachsenden Nationalismus und Populismus, Migration und den demografischen

31 Arndt, Holger-Michael / Behne, Markus W. / Burka, Alexander (2011), „Der EU-Erweiterungsprozess Westlicher Balkan: Wir sind dabei!“, hrsg. in 8 Sprachen v. European Network of Political Foundation ENoP und Konrad-Adenauer-Stiftung bei der EU, Brüssel. (online: http://www.civic-institute.eu/assets/files/Publikationen/CIV_AT_Brochure_Teachers.pdf)

32 Arndt, Holger-Michael / Behne, Markus W. / Küster, Marlene (2013), Power-Play im Euroraum. Planspiel zur Europäischen Wirtschafts- und Währungsunion, hrsg. v.d. Karl-Arnold-Stiftung. (<http://karlarnoldstiftung.wordpress.com/2013/05/14/power-play-im-euroraum/>)

Wandel. Gleichzeitig müssen schrumpfende öffentliche Haushalte mehr für Bildung und Forschung bereitstellen, um die Zukunftsfähigkeit der Gesellschaft zu sichern. Und nur zu gerne in Vergessenheit gerät die Tatsache, dass die Welt Krieg und Frieden auch heute kennt. Sicher kein abschließender Druckring auf die EU, aber eine bedeutende Auswahl, um die potentiellen Entwicklungsrichtungen in Europa und darüber hinaus abzuschätzen.

Wie wichtig die einzelnen Herausforderungen tatsächlich werden ist nicht sicher! Es gibt keine determinierte Zukunft. Es bleibt den heutigen Beobachtern überlassen, zu entscheiden, welche Herausforderungen - oder einfacher gesagt: Probleme - der Zukunft prioritär angegangen werden müssen. Vor dieser Aufgabenstellung, eine unbekannte Zukunft politisch gestalten zu müssen, steht jede Generation. Robert Schuman (französischer Außenminister 1948 bis 1952) hat mit seiner, nur von sehr wenigen Personen – darunter der spätere erste Präsident der Hohen Behörde, heute Europäische Kommission, Jean Monnet - mitverfassten Rede am 9. Mai 1950, die Zukunft in Europa maßgeblich angepackt. Sie ist ein Beispiel für den Mut eines Politikers und seiner Generation, Herausforderungen nicht situativ und spontan zu begegnen, sondern aktiv mit einem besonders dringenden Problem zu beginnen, das das Potential hatte, weitere Probleme zu lösen und strukturell neue Bedingungen für die Zukunft festzusetzen.

Wer eine solche Rede hält, muss gut abschätzen, welche Wirkung er oder sie erzielt. Schuman hatte nur den Außenminister und Kanzler der Bundesrepublik Deutschland Konrad Adenauer informiert. Dieser stimmte sofort zu. Ohne diese Zustimmung des zentralen, angestrebten Bündnispartners wäre die Idee hinfällig gewesen. Bei Hinzuziehung weiterer möglicher Partner bestand die Gefahr, dass die Idee zerredet und verwässert würde. Die Idee richtete sich aber darüber hinaus gegen niemanden, sondern hielt die Möglichkeit einer Erweiterung der Gründungsstaaten der Kohle- und Stahlkooperation von Anfang an offen. Belgien, Niederlande und Luxemburg - als BeNeLux-Gemeinschaft schon vorher zusammengeschlossen - und Italien gründeten so dann 1951 gemeinsam mit Frankreich und Westdeutschland die Montanunion EGKS (Europäische Gemeinschaft für Kohle und Stahl), die die Keimzelle

der weltweit erfolgreichsten Integrationsgemeinschaft wurde, der heutigen EU.

Die Rede enthielt eine zentrale Herausforderung, den Wiederaufbau Westeuropas unter den Bedingungen des Kalten Krieges. Die Methode sollte die Vergemeinschaftung der zentralen Faktoren für den Wiederaufbau, nämlich Kohle und Stahl, sein. Die Organisation sollte durch eine den nationalen Interessen entzogene Verwaltung, die Hohe Behörde, geschehen. Ziel sollte ein unmittelbarer Nutzen für die Bevölkerung durch Wohlstandshebung sein, besonders im Blick stand hier die Arbeitnehmerschaft³³.

Der im historischen, ökonomischen Kontext begründete Erfolg der Rede ist nicht zu wiederholen. Die aktuelle Situation kann aber als Einladung verstanden werden, aktiv zu werden und eine Rede zu halten, um die Zukunft nicht einfach abzuwarten, sondern anzugehen. Hierzu müssen die aktuellen Bedingungen analysiert und interpretiert werden, es muss eine Priorisierung der Herausforderungen vorgenommen werden und einzelne Forderungen zur Problemlösung müssen gefunden werden. Es müssen Bündnispartner angesprochen und Vorteile wie Vorteilsempfänger definiert werden. Es muss Offenheit verbalisiert werden, ohne Schwammigkeit zuzulassen. Und zu guter Letzt: Es muss ein Erwartungshorizont skizziert werden, der, gewissermaßen reflexiv-futuristisch, sinnstiftend wirkt.

Methode

Die Einheit „Europa der 28 – wohin geht die Reise?“ ist eine Kombination unterschiedlicher Kleinmethoden – Kartenarbeit, charismatische Rede, fiktives Interview - mit der Makromethode „Szenariotechnik“.

Die Szenariotechnik beruht auf der Beobachtung, dass Menschen planen, obwohl ihnen nicht alle Informationen zur Verfügung stehen, die in der Zukunft auf die Planung einwirken könnten. Um diese Unsicherheit zu reduzieren, werden Szenarios entworfen, die etwaige Einwirkungen möglichst realistisch abbilden. Es ist unwahrscheinlich, beziehungsweise

33 Vgl. M3.

III. Die Finalität der Europäischen Integration

im Detail sogar ausgeschlossen, dass die Szenarien Realität werden. Es ist aber erst recht ausgeschlossen, dass die aktuelle Realität einfach in die Zukunft fortgeschrieben werden kann. Je authentischer das jeweilige Szenario ist, desto eher können wir uns gedanklich auf eine Reise in diese zukünftige Realität einlassen. Auf Grund dieser reflexiv-futuristischen Erfahrung, kann die Planung zukunftsfester werden. Abweichungen vom Ist-Zustand und die Folgewirkungen können mit in eine Planung eingebaut werden, die bereits einige Szenarien kennt. Ausgangspunkte für ein Szenario können nur Prozesse sein, die bereits in der Gegenwart einsetzen, deren Verlauf aber ungewiss ist. Vollständig absehbare Zukunftsentwicklungen wie unser fortschreitendes Alter, haben natürlich für jede Person selbst eine besondere Bedeutung. Für die Zukunft der Gesellschaft – vor allem in einer sehr großen Gesellschaft wie die der Europäischen Union - sind sie aber irrelevant. Genauso irrelevant für eine Zukunftsplanung sind vollständig unabsehbare Entwicklungen. Die Szenariotechnik ist keine Science-Fiction.

Die Zukunft der Europäischen Union wird vor allem durch ihre Größe definiert. Die Anzahl der Mitgliedstaaten stellt den Raum dar, in dem die zu entwickelnden Szenarien spielen. Dieser Raum muss in einem ersten Schritt definiert werden. Hierzu liegen den Schülerinnen und Schülern leere Karten vor (M1). Sie sollen nun in 5er oder 6er-Teams festlegen, wie die Europäische Union im Jahr 2035 aussehen wird. Die Teams sollen hierzu zunächst recherchieren, welche Staaten aktuell Mitgliedstaaten sind sowie welche Staaten der EU beitreten wollen. Die verschiedenen Europakarten des Jahres 2035 werden in der Klasse vorgestellt, die Entscheidungen werden gegebenenfalls verteidigt und diskutiert. Hierzu sollen die Teams die Gründe für ihre Entscheidungen notieren (Aufgabe 1).

In der Aufgabe 2 arbeiten jeweils zwei oder drei Partner aus den Teams zusammen. Die Partner sollen entscheiden, welche Herausforderungen in der Zukunft vor allem auf Europa zukommen werden. Sie haben hierzu Druckringe (M2) auf transparenten Folien, die ausgeschnitten werden müssen. Einzelne schwierige oder als besonders wichtig erkannte Begriffe müssen im Internet recherchiert werden. Nach der Vorentscheidung für zwei Herausforderungen,

treffen die Teams wieder zusammen, stellen ihre Entscheidungen vor, erörtern ihre Gründe und entscheiden sich gemeinsam für die zwei wichtigsten Herausforderungen. Diese werden prominent in den mittleren Kreis (auf der Innenseite der gestrichelten Linie) geklebt. Die Ergebnisse werden erneut in der Klasse vorgestellt und diskutiert.

Die dritte Aufgabe ist eine als Einzelarbeit organisierte Textanalyse der Schuman-Rede (M3). Die Schülerinnen und Schüler sollen wesentliche Aspekte der Rede identifizieren und beschreiben (Kontext, methodische Entscheidung für Kohle und Stahl als Ausgangspunkt, Organisatorischer Rahmen „Hohe Behörde“, Zielhorizont „Frieden und Wiederaufbau“, notwendige Partner Frankreich und Deutschland bei Offenheit für weitere Partner, Wohlfahrtszielgruppe Arbeitnehmer). Die Ergebnisse werden in der Klasse zusammen getragen und diskutiert.

Die Aufgabe 4 kombiniert die Ergebnisse der zweiten und dritten Aufgabe, in dem sie von den Schülerinnen und Schülern einen Rollenwechsel verlangt, der sie selbst in die Position eines großen Redenschreibers beziehungsweise einer großen Redenschreiberin versetzt. Die Rede soll formal angelehnt sein an die Rede von Schuman, aber die Herausforderungen unserer heutigen Zukunft angehen. Den Teams stehen dazu einige Hinweise in der Aufgabenstellung bereit, die auch herangezogen werden können, falls einzelne Schülerinnen und Schüler zu große Probleme bei der Bewältigung der dritten Aufgabe haben.

Die fünfte Aufgabe ist als Szenariotechnik die Zusammenfassung der bisherigen Arbeitsergebnisse und die Reflektion der Auswirkungen in der Zukunft. Wie sähe die Zukunft aus, wenn die Herausforderungen angegangen oder nicht angegangen worden wären? Hierzu werden die zwei Herausforderungen in das Koordinatenkreuz (M4) eingefügt. Um die einzelnen Szenarien möglichst realistisch zu gestalten, sollen die Teams nicht einfach nur Stichpunkte notieren, sondern kleine, fiktive Interviews führen, die, zurückschauend auf die Rede von damals (also heute), die Situation beschreiben.

Reflektion

Die Reflektion des gesamten Tages sollte eine Zusammenfassung der einzelnen Schritte (Aufgaben) umfassen. Die Schritte sollten jedoch auch einzeln reflektiert werden. Je nach unterrichtlicher Zielsetzung (Vorbereitung für eine schriftliche Arbeit, offene Projektarbeit o.a.) sollte die Reflektion in der Hand der Schülerinnen und Schüler belassen werden oder durch die Lehrkraft geschehen. Die einzelnen Präsentationen in der Klasse sind an die erste Variante angelehnt. Hierzu kann die Lehrkraft hilfreich moderieren und so die Diskussion strukturieren ohne zu sehr einzugreifen. Die Visualisierungen und die fiktiven Interviews können den Ausgangspunkt für die Reflektionen darstellen. Endpunkt kann die gedankliche Übertragung der methodischen Fähigkeiten und Fertigkeiten auf andere Bereiche des gesellschaftlichen Lebens sein.

Varianten

Wenn auf die anstehenden Erweiterungen ein Schwergewicht gelegt werden soll, kann als Einstieg das Planspiel „Fokus Balkan“³⁴ durchgeführt werden. Für die erste Aufgabe (siehe Arbeitsblatt) ist es auch möglich, die Texte zu den Beitrittsaspiranten aus diesem Planspiel zu benutzen.

Das materielle Ergebnis des produktiven Gestaltens der Projektinhalte kann, neben einem Projektbuch oder einer Projektmappe für jede Schülerin und jeden Schüler, ein Plakat jedes Teams sein oder zusätzlich auch eine Videopräsentation jedes Teams.

34 Arndt, Holger-Michael / Behne, Markus W. / Rappenglück, Stefan (2013), Fokus Balkan – 28 +. Ein Planspiel zur Erweiterung der Europäischen Union, hrsg.v.d. Landeszentrale für politische Bildung Baden-Württemberg, Neuauflage, Stuttgart.

III. Die Finalität der Europäischen Integration

Arbeitsblatt

Aufgabe 1:

6er-Teams, 45 Minuten

Die Europäische Union umfasst heute 28 Mitgliedstaaten. Notiert, welche Staaten dies sind. Informiert Euch auch, welche Staaten in den nächsten Jahren hinzukommen möchten. Nutzt hierzu die Seiten der Europäischen Kommission / Generaldirektion Erweiterung: http://ec.europa.eu/enlargement/index_de.htm. Informiert Euch auch darüber, welche Bedingungen Staaten erfüllen müssen, wenn sie der EU beitreten wollen. Beratet in Eurem Team, welche Staaten bis zum Jahr 2035 der EU noch beitreten werden. Notiert Eure Begründungen.

Bedenkt für die Lösung der Aufgabe, dass Staaten auch auseinanderfallen können. Dies war zum Beispiel in der Tschechoslowakei 1992 der Fall. Heute sind sowohl Tschechien als auch Slowakei Mitgliedstaaten der EU. In der Regel zerfallen Staaten außerhalb der EU oder einzelne Teile einer staatlichen Einheit erklären sich für unabhängig. Es ist nicht sicher, dass nicht bis 2030 weitere Staaten entstehen, außerhalb oder vielleicht auch innerhalb der EU. Entscheidet in Eurer Gruppe, ob und welche neuen Staaten im Jahr 2035 Mitglieder der EU sein werden. Notiert Eure Begründungen.

Entwickelt ein realistisches Szenario für das Jahr 2035 und zeichnet die Mitgliedstaaten und Außengrenzen der EU für dieses Jahr in die leere Europakarte M1.

Aufgabe 2:

Zunächst in Partnerarbeit, dann in den Teams. 45 Minuten

Schneidet den „Druckring“ aus. Recherchiert einzelne, unbekanntere oder Euch als besonders wichtig erscheinende Begriffe.

Ermittelt in Partnerarbeit, welches die zwei wichtigsten Herausforderungen sind, die auf Europa politischen Druck zum Handeln ausüben oder in Zukunft ausüben werden. Notiert Eure Begründung!

Erörtert mit den zwei anderen Paaren Eures Teams die Ergebnisse und entscheidet Euch gemeinsam für zwei überaus wichtige Herausforderungen. Versucht hierzu die Vorschläge der anderen Paare zu widerlegen und verteidigt Eure eigene Position. Notiert Eure Begründungen. Schneidet nun diese beiden Herausforderungen aus, indem Ihr einen Sektor um den Begriff herum einschneidet und unmittelbar unterhalb des Begriffs an der gestrichelten Mittellinie abschneidet. Setzt den Begriff im grauen Innenring wieder ein, so dass nun zwei Begriffe näher am inneren Rand des Rings liegen. Diese Nähe steht für einen höheren Druck zum Handeln. Klebt diese beiden im grauen Innenring auf.

Klebet nun den transparenten Druckring auf Eure Europakarte.

Jedes Team stellt seine Europakarte in der Klasse vor und diskutiert mit den anderen Schülerinnen und Schülern die Gründe für die Entscheidungen.

Aufgabe 3:

In Einzelarbeit und in der Klasse, 45 Minuten

Lest und analysiert die Rede des französischen Außenministers Robert Schuman vom 9. Mai 1950. Sie war der Startschuss für die Europäische Gemeinschaft, die später zur EU wurde. Kaum eine andere Rede hat derart gewirkt.

Beschreibt und notiert in Einzelarbeit die wichtigsten Aspekte der Rede. Hierzu zählen:

- der historische Kontext, also die Frage nach der dringendsten Herausforderung,
- die Methode, über die eine Änderung der Ausgangslage geschafft werden sollte,
- die Organisation dieser Methode, also die Frage, welche Institution zuständig sein sollte,
- und das zu erreichende Ziel, also die Frage, wie die neue Situation aussehen sollte.

Von Bedeutung sind auch mögliche oder nötige Partner und die Frage, wer etwas von dem Vorschlag haben sollte.

Diskutiert im Klassenverband die einzelnen Bestandteile der Rede und vergegenwärtigt Euch der Situation von 1950.

Aufgabe 4:

6er-Teams, 2 Schulstunden

Entwickelt in Eurer 6er-Gruppe eine Rede, die dazu auffordert, die wichtigsten Herausforderungen für Europa anzugehen! Stellt Euch vor, diese Rede wird heute gehalten und soll zumindest bis zum Jahr 2035 wesentliche Probleme lösen helfen. Begründet in Eurer Rede Eure Vorschläge, in dem Ihr Euch mit der Problemlage auseinandersetzen.

Fragen, die dabei bedacht werden sollten:

- Wie groß ist die EU 2020? - Wie groß ist sie 2035?
- Wie viele Menschen leben zu dem jeweiligen Zeitpunkt in Europa?

Schuman sprach von einer großen Bedrohung für den weltweiten Frieden. Das war im Jahr 1950 der Kalte-Krieg zwischen West und Ost. Welche Bedrohung erfordert heute eine schöpferische Anstrengung? Nehmt hierzu Eure beiden Herausforderungen aus dem Druckring.

Schuman sprach von einer ersten Etappe der europäischen Föderation, also Bundesstaat. Welche Etappe wird heute angegangen werden?

Das Ferment – heute würde man von Enzym sprechen, also einem Stoff der einen biologischen Prozess ermöglicht oder beschleunigt - von dem Schuman 1950 sprach, ist das zu schaffende gemeinsame Interesse zum Beispiel an der Entwicklung Afrikas. Welches Enzym müsste heute den Prozess der weiteren und tieferen Gemeinschaft auslösen?

Schuman setzt seinen Plan zwar an der Kooperation von Deutschland und Frankreich an, zielt aber auf viel mehr ab. So schlägt er die Einrichtung einer „Hohen Behörde“ (die spätere EU-Kommission) vor und einen ausgeglichenen Fortschritt der Lebensbedingungen der Arbeiterschaft. Welche Prioritäten sollten heute gesetzt werden, mit welchen Mitteln und welchen Zielen?

III. Die Finalität der Europäischen Integration

Aufgabe 5:

Entwickelt in Eurer 6er-Gruppe vier Szenarien. 2 Stunden

Nehmt hierzu Eure zwei ausgewählten Herausforderungen. Tragt diese beiden Herausforderungen in das Szenarien-Koordinatenkreuz M4 ein.

Es sind nun vier mögliche Szenarien entstanden. Dadurch, dass die Herausforderungen bis zum Jahr 2035 entweder positiv angepackt wurden oder dadurch, dass die Probleme sich verschärft haben, sind die Felder zwischen den Achsen in die eine oder andere Richtung vorgezeichnet.

Problematisiert die Lage in jedem einzelnen Feld und schreibt für jedes Feld fünf bis zehn Stichpunkte auf, wie die Zukunft unter den gegebenen Bedingungen im Jahr 2035 aussieht.

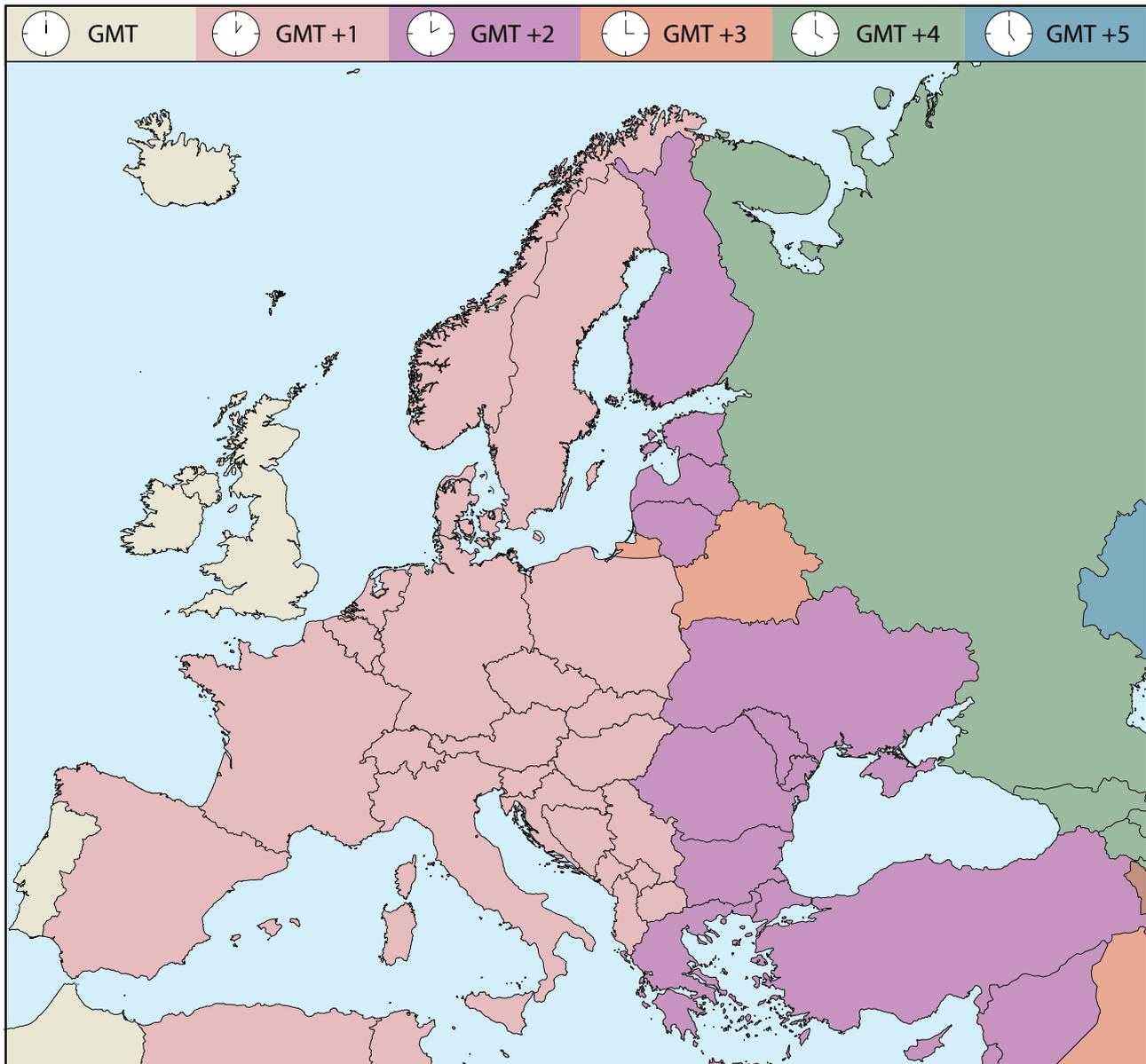
Setzt die unterschiedlichen Szenarien in einer Interviewform um. Interviewt in einer gespielten Nachrichtensendung im Jahr 2035 eine Person (gespielt von einem Team-Mitglied), die sich noch sehr gut an die Rede von damals (also heute) erinnert. Es kann eine Friseurin sein, eine Historikerin, ein Maurer oder ein Politiker oder irgendjemand sonst. Jedes Interview sollte von einem anderen Team-Mitglied durchgeführt beziehungsweise beantwortet werden. Jedes Interview sollte ungefähr 3 Minuten lang sein, modisch ins Jahr 2035 passen und dem Szenario, ob nun besonders positiv oder besonders negativ, ein Gesicht geben.

Wenn möglich, können die Interviews gefilmt werden. Sie sollten auf jeden Fall als Text mit einem kleinen Foto der Interviewpartner verschriftlicht werden.

Stellt Eure Interviews der Klasse oder sogar der ganzen Schule als Plakat oder Video-Stream vor. Die Entwicklung der Interviews, die Entscheidungen im Druckring und die Größe der EU, die Analyse der Schuman-Rede, die fiktive Rede und die Szenarios müssen auf dem Plakat wiedergegeben werden und das ganze Plakat muss ansprechend und selbsterklärend gestaltet werden.

Material

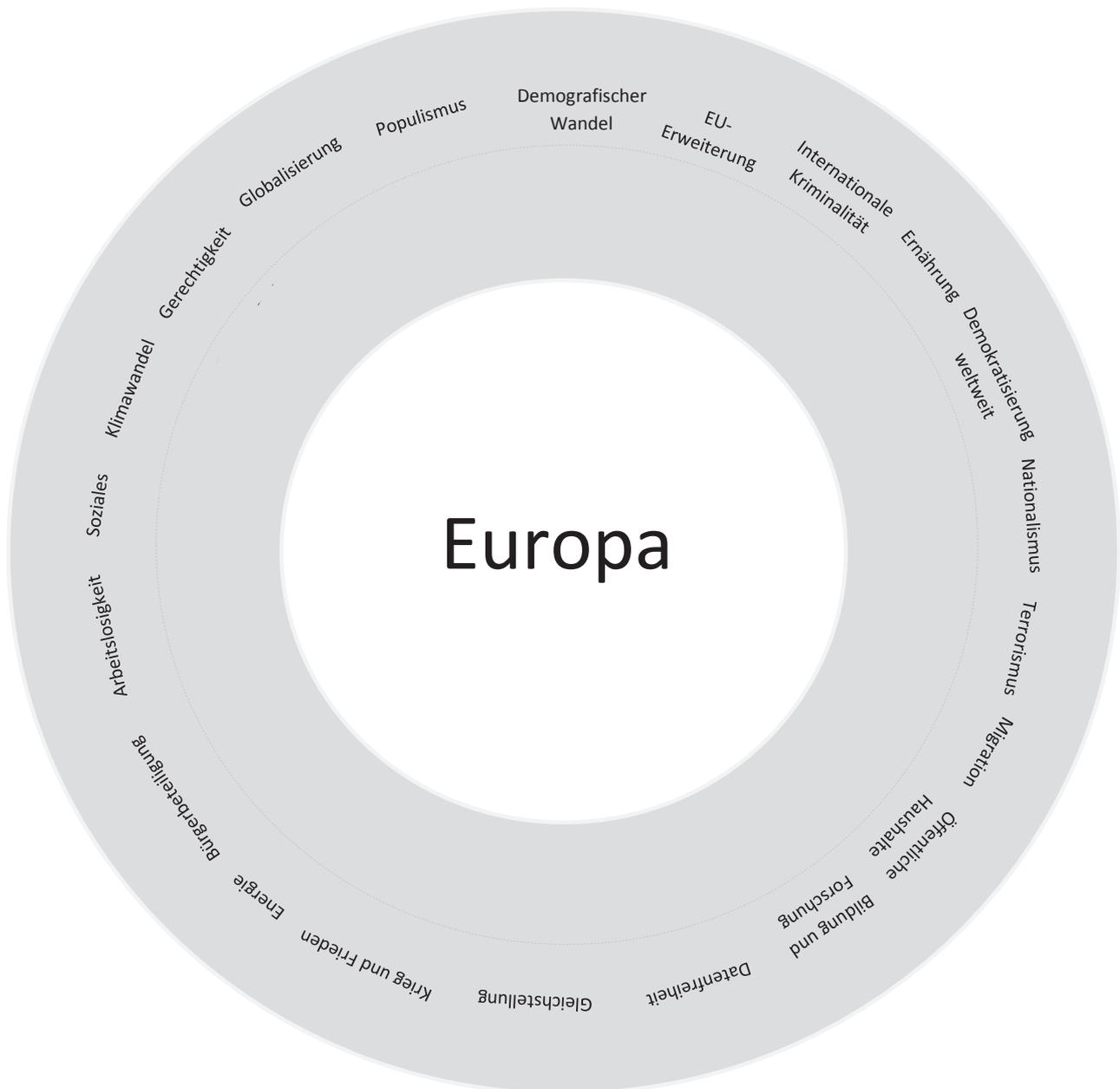
M1 Europakarte



Quelle: Europäische Kommission – Generaldirektion Kommunikation (2012), *Unterwegs in Europa*, Brüssel: Veröffentlichungen, S. 16.

III. Die Finalität der Europäischen Integration

M2 Druckring „21 Herausforderungen im 21. Jahrhundert“



M3 Schuman-Erklärung vom 9. Mai 1950 (erste Hälfte)

„Der Friede der Welt kann nicht gewahrt werden ohne schöpferische Anstrengungen, die der Größe der Bedrohung entsprechen.

Der Beitrag, den ein organisiertes und lebendiges Europa für die Zivilisation leisten kann, ist unerlässlich für die Aufrechterhaltung friedlicher Beziehungen. Frankreich, das sich seit mehr als zwanzig Jahren zum Vorkämpfer eines Vereinten Europas macht, hat immer als wesentliches Ziel gehabt, dem Frieden zu dienen. Europa ist nicht zustande gekommen, wir haben den Krieg gehabt.

Europa lässt sich nicht mit einem Schlage herstellen und auch nicht durch eine einfache Zusammenfassung: Es wird durch konkrete Tatsachen entstehen, die zunächst eine Solidarität der Tat schaffen. Die Vereinigung der europäischen Nationen erfordert, dass der Jahrhunderte alte Gegensatz zwischen Frankreich und Deutschland ausgelöscht wird. Das begonnene Werk muss in erster Linie Deutschland und Frankreich erfassen.

Zu diesem Zweck schlägt die französische Regierung vor, in einem begrenzten, doch entscheidenden Punkt sofort zur Tat zu schreiten.

Die französische Regierung schlägt vor, die Gesamtheit der französisch-deutschen Kohle- und Stahlproduktion einer gemeinsamen Hohen Behörde zu unterstellen, in einer Organisation, die den anderen europäischen Ländern zum Beitritt offensteht. Die Zusammenlegung der Kohle- und Stahlproduktion wird sofort die Schaffung gemeinsamer Grundlagen für die wirtschaftliche Entwicklung sichern - die erste Etappe der europäischen Föderation - und die Bestimmung jener Gebiete ändern, die lange Zeit der Herstellung von Waffen gewidmet waren, deren sicherste Opfer sie gewesen sind.

Die Solidarität der Produktion, die so geschaffen wird, wird bekunden, dass jeder Krieg zwischen Frankreich und Deutschland nicht nur undenkbar, sondern materiell unmöglich ist. Die Schaffung dieser mächtigen Produktionsgemeinschaft, die allen Ländern offensteht, die daran teilnehmen wollen, mit dem Zweck, allen Ländern, die sie umfasst, die notwendigen Grundstoffe für ihre industrielle Produktion zu gleichen Bedingungen zu liefern, wird die realen Fundamente zu ihrer wirtschaftlichen Vereinigung legen.

Diese Produktion wird der gesamten Welt ohne Unterschied und Ausnahme zur Verfügung gestellt werden, um zur Hebung des Lebensstandards und zur Förderung der Werke des Friedens beizutragen. Europa wird dann mit vermehrten Mitteln die Verwirklichung einer seiner wesentlichsten Aufgaben verfolgen können: die Entwicklung des afrikanischen Erdteils. So wird einfach und rasch die Zusammenfassung

III. Die Finalität der Europäischen Integration

der Interessen verwirklicht, die für die Schaffung einer Wirtschaftsgemeinschaft unerlässlich ist und das Ferment einer weiteren und tieferen Gemeinschaft der Länder einschließt, die lange Zeit durch blutige Fehden getrennt waren.

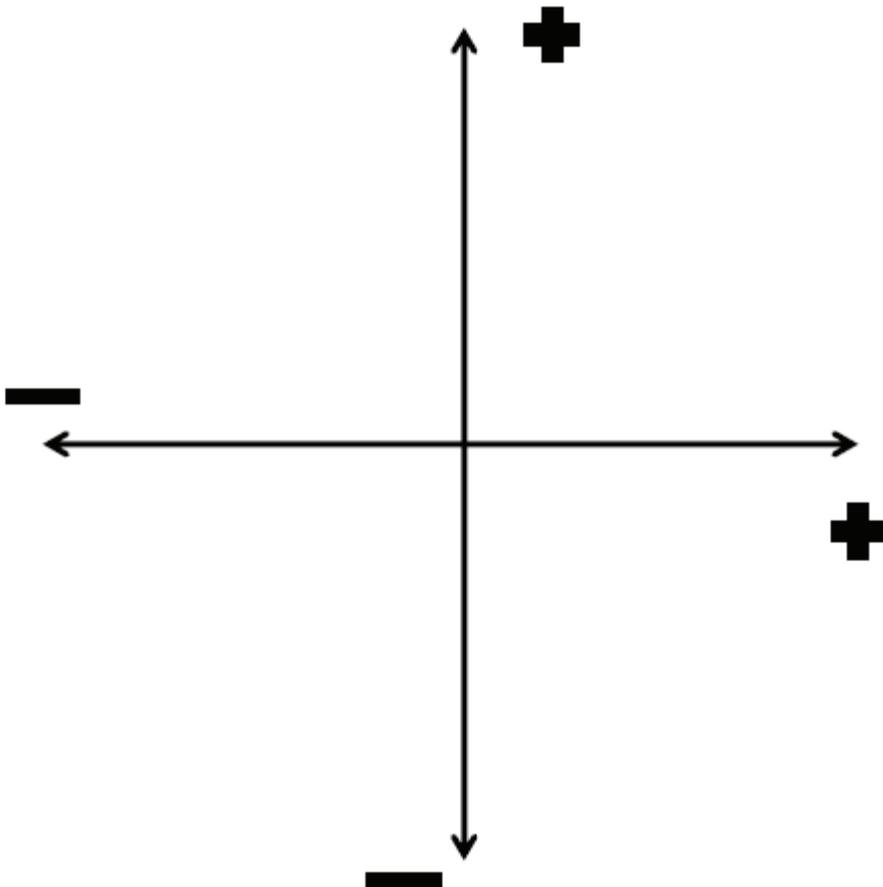
Durch die Zusammenlegung der Grundindustrien und die Errichtung einer neuen Hohen Behörde, deren Entscheidungen für Frankreich, Deutschland und die anderen teilnehmenden Länder bindend sein werden, wird dieser Vorschlag den ersten Grundstein einer europäischen Föderation bilden, die zur Bewahrung des Friedens unerlässlich ist.

Um die Verwirklichung der so umrissenen Ziele zu betreiben, ist die französische Regierung bereit, Verhandlungen auf den folgenden Grundlagen aufzunehmen.

Die der gemeinsamen Hohen Behörde übertragene Aufgabe wird sein, in kürzester Frist sicherzustellen: die Modernisierung der Produktion und die Verbesserung der Qualität, die Lieferung von Stahl und Kohle auf dem französischen und deutschen Markt sowie auf dem aller beteiligten Länder zu den gleichen Bedingungen, die Entwicklung der gemeinsamen Ausfuhr nach den anderen Ländern, den Ausgleich im Fortschritt der Lebensbedingungen der Arbeiterschaft dieser Industrien.“

Quelle: europa.eu/about-eu/basic-information/symbols/europe-day/schuman-declaration/index_de.htm (redaktionelle Bearbeitung / neue deutsche Rechtschreibung: Markus W. Behne)

M4 Szenarien-Koordinatenkreuz



+ Positive Entwicklung / Problemlösung

- Negative Entwicklung / Problemverschärfung

Literaturliste

- Arndt, Holger-Michael / Behne, Markus W. / Rappenglück, Stefan (2013), Fokus Balkan – 28 +. Ein Planspiel zur Erweiterung der Europäischen Union, hrsg.v.d. Landeszentrale für politische Bildung Baden-Württemberg, Neuauflage, Stuttgart.
- Arndt, Holger-Michael / Behne, Markus W. / Küster, Marlene (2013), „Power-Play im Euroraum. Planspiel zur Europäischen Wirtschafts- und Währungsunion, hrsg. v.d. Karl-Arnold-Stiftung. (<http://karlarnoldstiftung.wordpress.com/2013/05/14/powerplay-im-euroraum/>)
- Arndt, Holger-Michael / Behne, Markus W. / Burka, Alexander (2011), „Der EU-Erweiterungsprozess Westlicher Balkan: Wir sind dabei!“, hrsg. in 8 Sprachen v. European Network of Political Foundation ENoP und Konrad-Adenauer-Stiftung bei der EU, Brüssel. (online: http://www.civic-institute.eu/assets/files/Publikationen/CIV_AT_Brochure_Teachers.pdf)
- Behne, Markus W. 2011, Mitbestimmung in Deutschland, Zwischen demokratischer Partizipation und ökonomischer Effizienz?, in: PraxisPolitik, Ausgabe Februar – Heft 01/2011: „Arbeitswelt gestalten“, S. 28-34.
- Behne, Markus W. / Lange, Dirk (2011), European Political Consciousness in German Schools. A Framework for Qualitative Research, in: Oonk, HEnk / Maslowski, Ralf / van der Werf, Greetje (Ed.), Internationalisation in Secondary Education in Europe. A European and International Orientation in Schools: Policies, Theories, and Research, Charlotte – USA: Information Age Publishing, p. 307-316.
- Becker, Helle (2012), Politische Bildung in Europa, in: Aus Politik und Zeitgeschichte 46-47, S. 16-22.
- Bertelsmann Stiftung (Hg.) (2010), Wer, wo, wie viele? – Bevölkerung in Deutschland 2025. Praxiswissen für Kommunen, Gütersloh, 2. Aufl. Berlin-Institut für Bevölkerung und Entwicklung (Hg.) 2011, Die demografische Lage der Nation. Was freiwilliges Engagement für die Regionen leistet, BpB-Schriftenreihe Bd. 1148, Bonn.
- Bundesministerium des Innern (Hg.) (2013), Migrationsbericht des Bundesamtes für Migration und Flüchtlinge. Migrationsbericht 2011, Berlin. (https://www.bamf.de/SharedDocs/Anlagen/DE/Publikationen/Migrationsberichte/migrationsbericht-2011.pdf?__blob=publicationFile)
- Bundeszentrale für politische Bildung (Hg.) (2000), Aus Politik und Zeitgeschichte B9/2000, Bonn. (online lesbar: <http://www.bpb.de/apuz/25708/entwicklungspolitik>)
- Charta der Grundrechte der Europäischen Union, Amtsblatt der Europäischen Union vom 30. März 2010, C 83 (Dokument 2010/C 83/02) (<http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:C:2010:083:0389:0403:DE:PDF>)
- CCE - Center for Civic Education (Ed.) (1994), National Standards for Civics and Government, Calabasas/CA.
- Crouch, Colin (2008), Postdemokratie, Lizenzausgabe der Bundeszentrale für politische Bildung (Schriftenreihe Bd. 745)

- Detjen, Joachim (2008), Verfassungspolitische Grundsätze der freiheitlichen Demokratie. Ein fruchtbares Reservoir für Basiskonzepte der politischen Bildung, in: Weißeno, Georg (Hg.), Politikkompetenz. Was Unterricht zu leisten hat, Bundeszentrale für politische Bildung: Schriftenreihe Bd. 645, S. 199-212.
- Detjen, Joachim (2004), „Europäische Unübersichtlichkeiten“. Wie soll die politische Bildung mit der Kompliziertheit und Intransparenz der Europäischen Union umgehen?, in: Weißeno, Georg (Hg.), Europa verstehen lernen. Eine Aufgabe des Politikunterrichts, Bonn: Schriftenreihe der BpB Bd. 423, S. 123-143.
- Dewey, John (2000), Demokratie und Erziehung. Eine Einleitung in die philosophische Pädagogik, hrsg.v. Jürgen Oelkers, (Orig. 1916), Weinheim, Basel: Beltz Verlag.
- Dragovic, Srdan (2011), Film „Parada“, Belgrad.
- Europäische Kommission – Generaldirektion Kommunikation (2012), Unterwegs in Europa, Brüssel: Veröffentlichungen.
- Grundgesetz der Bundesrepublik Deutschland, Bundesministerium der Justiz (<http://www.gesetze-im-internet.de/gg/index.html>)
- Henkenborg, Peter (2008), Kategoriale Bildung und kompetenzorientierte politische Bildung, in: Weißeno, Georg (Hg.), Politikkompetenz. Was Unterricht zu leisten hat, Bundeszentrale für politische Bildung, Schriftenreihe Bd. 645, S. 213-230.
- Landeszentrale für politische Bildung Baden-Württemberg (Hg.) (2012), Dokumentation der Eröffnung des Internationalen Symposiums „Antiziganismus in Europa. Erscheinungsformen, Auswirkungen, Gegenstrategien“ am 15. Mai 2012 in Mannheim, Heidelberg.
- Landgraf u.a. (1999), Homo hetero bi normal?! Sexuelle Orientierung –Methoden für die Jugendarbeit, Kiel.
- Reinmann Gabi / Mandl, Heinz (2006), Unterrichten und Lernumgebungen gestalten, in: Krapp, Andreas / Weidemann, Bernd (Hg.), Pädagogische Psychologie, 5. Aufl., Weinheim, S. 613-658.
- Scharpf, Fritz W. (1985), Die Politikverflechtungs-Falle: Europäische Integration und deutscher Föderalismus im Vergleich, in: Politische Vierteljahresschrift. 26. Jg. Nr. 4, S. 323–356.
- Scheller, Ingo (1998), Szenisches Spiel: Handbuch für die pädagogische Praxis, Berlin.
- Statistisches Bundesamt 2013, Fachserie 15, Reihe 1, 2011: Wirtschaftsrechnungen. Laufende Wirtschaftsrechnungen. Einnahmen und Ausgaben privater Haushalte, Wiesbaden.
- Statistische Ämter des Bundes und der Länder (Hg.) (2011), Demografischer Wandel in Deutschland, Heft 1, Wiesbaden.
- Tetzlaff, Rainer (2011), Die kulturelle Dimension der Globalisierung: Kulturen in der Weltgesellschaft, in: Sander, Wolfgang / Scheunpflug, Annette (Hg.), Politische Bildung in der Weltgesellschaft. Herausforderungen, Positionen, Kontroversen. Perspektiven politischer Bildung, Bundeszentrale für politische Bildung: Schriftenreihe Bd. 1201, S. 89-110.
- Vertrag über die Arbeitsweise der Europäischen Union (AEUV)
Amtsblatt der EU vom 26.10.2012 (326/47)
(<http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:C:2012:326:0047:0200:DE:PDF>)
- Vankan, Leo u.a.(Hg.) (2007), Diercke Methoden – Denken lernen mit Geographie, Braunschweig.

Internetquellen

Seiten mit empfohlenen oder zitierten Inhalten

bpb.de/internationales/europa/europaeische-union/42839/grafik-europa-politisch

bpb.de/nachschlagen/zahlen-und-fakten/europa/70497/bevoelkerungsstand-und-entwicklung

dhm.de/lemo/html/wk1/

dw.de/entwicklungsnachhilfe-f%C3%BCr-die-eu/a-16730192

ec.europa.eu/citizens-initiative/public/welcome?lg=de

ec.europa.eu/justice/discrimination/roma/national-strategies/index_de.htm

europa.eu/abc/euslides/index_de.htm

europa.eu/about-eu/basic-information/symbols/europe-day/schuman-declaration/index_de.htm

europa.eu/rapid/press-release_IP-12-499_de.htm?locale=en

europarl.europa.eu/news/de/headlines/content/20121015STO53638/html/EU-Friedensnobelpreis-Mutiger-Schritt-oder-schlechter-Scherz

europarl.europa.eu/sides/getDoc.do?pubRef=-//EP//TEXT+TA+P7-TA-2013-0304+0+DOC+XML+V0//DE

faz.net/aktuell/wirtschaft/eurokrise/folgen-der-rezession-weniger-kinder-wegen-der-wirtschaftskrise-12276509.html

flaggen-server.de/ausmalen2/europa.png

fra.europa.eu/en/publication/2013/eu-lgbt-survey-european-union-lesbian-gay-bisexual-and-transgender-survey-results

handelsblatt.com/politik/international/pussy-riot-mutter-gottes-du-jundfrau-vertreibe-putin/v_detail_zab_print/7817988.html

my-voice.eu/de-DE?country=de-DE

sueddeutsche.de/politik/jugendproteste-in-europa-yes-we-camp-1.1108893

tagesschau.de/ausland/friedensnobelpreis190.html

theeuropean.de/markus-meckel/10603-grundwert-solidaritaet

verdi.de/themen/internationales/wasser-ist-menschenrecht

youtube.com/watch?v=swJ0zhVJ8DU Kurzfilm „Schwarzfahrer“ 1992 von Pepe Danquart

webquests.de

wiwo.de/politik/europa/eu-steuerkommissar-emeta-schwere-vorwuerfe-gegen-oesterreich-und-luxemburg/7400118.html

zeit.de/2013/08/LobbyPlag-EU-Datenschutzverordnungen

zeit.de/2013/09/EU-Roma-Rumaenien