

Europabildung und Europawissenschaft: Modellfall einer Inkompatibilität von wissenschaftlichem und curricularem Wissen?*

Wissensformen in europabildnerischer Perspektive

Die Forschung zur europäischen Integration und zur Europäischen Union (EU) wird in der Fachwissenschaft als ein "Laboratorium" bezeichnet (Holzinger 2013): Es gibt wohl kaum ein Arbeitsfeld der jüngeren Sozialwissenschaft, das seine neuen Theorien und Konzepte nicht wenigstens einmal am Gegenstand des politischen Gebildes EU zu erproben versucht hätte. Dies hat zu einer enormen Komplexitätssteigerung des wissenschaftlichen Wissens über die europäische Integration beigetragen, die selbst für die modernen Sozialwissenschaften einzigartig ist. Zur selben Zeit wird aus Sicht der Curricular- und Bildungsplanung grundsätzlich die Erwartung formuliert, dass sich Schülerinnen und Schüler mit dem politischen Wahrnehmen und Handeln im europäischen Maßstab vertraut machen. Europakompetenz ist heute, so die einschlägige Definition der KMK, die *Befähigung zu einem gelingenden Leben in Europa* (KMK 2008, 5). Deutsche SchülerInnen sollen grundsätzlich damit umgehen können, dass die sie betreffenden und für sie bedeutsamen politischen Entscheidungen nicht nur in politischer Reichweite des Systems Bundesrepublik fallen. Auch entfernte Mit-Akteure, nämlich europäische Mitbürger und deren gewählte Regierungen sowie jene Akteure, die ihre politische Loyalität vornehmlich den Organen der supranationalen EU schulden (dies gilt etwa für die Beamten der Kommission oder die Richter des Europäischen Gerichtshofes), sind beteiligt, wenn es zu weitreichenden Regulierungen zentraler Bereiche des eigenen Lebens und der eigenen Lebenschancen kommt. Nicht zuletzt werden im gemeinsamen Wirtschafts-, Währungs- und Rechtsraum die eigenen Wohlfahrtsaussichten vom politischen, sozialen und ökonomischen Verhalten potentiell jedes einzelnen europäischen Nachbarn grundlegend mitbeeinflusst. Dies ist vor allem dem strukturbildenden Prinzip der EU-Integration "durch Recht" geschuldet: Klagen ein deutscher Abiturient oder die Kommission erfolgreich gegen nationale Kontingentierungen beim österreichischen Medizinstudium, sinken die Chancen des österreichischen Gegenübers abrupt, einen der begehrten Plätze zu ergattern, die der österreichische Staat zur Sicherung der medizinischen Grundversorgung seiner Bürger und daher unter üppiger Alimentierung durch den österreichischen Steuerzahler vorhält (s. Diskussion bei Scharpf 2009, 264, in diesem realen Fall hat die EU-Kommission eine nationale Quote zunächst noch bis 2016 toleriert). So kommt es nicht erst seit der Finanz- und Staatsschuldenkrise innereuropäisch zu Verteilungskonflikten,

die typisch sind für das politische Handeln in föderalen Systemen, die unter mehr oder minder großer Spannung stehen (Filippov et al. 2004) (Szukala 2012).

Die zunehmende Komplexität der realen sozio-ökonomischen Mehrebenen-Lebenswelt junger Menschen trifft so auf eine recht unübersichtliche Vielfalt von wissenschaftlichen Ansätzen, die diese vielschichtigen Entwicklungen in theoretische Probleme zu transformieren, diese zu analysieren und die Lösungen zu deuten versuchen. Aus Sicht der Fachdidaktik ergibt sich aus dieser Gemengelage ein bekanntes Dilemma: Wenn es ihr Ziel ist, fachliches Wissen so zu transformieren, dass daraus sinnhafte Aneignungsprozesse in realistischen Lernumgebungen gestaltet werden können, dann muss sie eine Aufgabe lösen, zu deren Klärung sich die zuliefernde Wissenschaft nicht verpflichtet fühlt (Giesecke 2005, 102). Sie muss nämlich den pragmatischen Kern der wissenschaftlichen Aussagen identifizieren und an lebensweltliche Situationen anknüpfen (ihn "situieren"), die nur so einer nunmehr theoretischen und irgendwie "systematischen" Erklärung zugänglich gemacht werden können. Denn nur der Allgemeinheitsgrad der Aussagen gewährleistet, dass hier ein Bildungsgehalt angenommen werden kann, der schließlich die Ausbildung einer nachhaltigen, langfristigen Europakompetenz eigentlich erst zulässt (s. zum Verhältnis von situativen und systematischen Lehr-/Lernarrangements, s. Oelkers 2002). Die Frage, ob dieser Anspruch überhaupt noch einzulösen ist, ist von hoher Relevanz. In Frage steht nämlich, ob es sich bei der zunehmenden Inkompatibilität von schulischem und wissenschaftlichem Wissen um eine quasi zwingende Entwicklung der Ausdifferenzierung im jeweiligen Feld handelt. Oder ob es sich in all den Fällen, in denen eine verknüpfende Transformation nicht oder nur halb gelingt, oder gar nicht erst versucht wird, um einen Verstoß gegen das Kontroversegebot handelt (Schiele et al. 1977). Dies verlangt bekanntlich, die wissenschaftlichen Kontroversen nicht abzuglätten, wenn theoretisches Wissen für Bildungsprozesse verfügbar gemacht werden soll. Die Frage ist, ob überhaupt der Anspruch, im schulischen Unterricht regelmäßig mit handlungs- und problemlöserelevantem wissenschaftlichem Wissen umzugehen, aufrechterhalten werden kann.

* Ich danke Reinhold Hedtke und Oliver Krebs (beide Bielefeld) für ihre Ideen zu diesem Artikel.

Die Entwicklung der Sichtweisen der europäischen Integration in den Sozialwissenschaften

Glücklicherweise hat inzwischen auch die Europawissenschaft ihre eigene Wissenschaftsgeschichte geschrieben, die stets auch eine Geschichte der politischen Wahrnehmungen der Integration bzw. einer wissenschaftlichen Wahrnehmungssteuerung des Integrationsprozesses war: Das Feld hat eine besondere Charakteristik darin, dass wissenschaftliche Konzeptualisierungen eine hohe Resonanz hatten für einen politischen Gestaltungsprozess, der nicht selten Züge eines institutionellen Ingenieurstums hatte (Olsen 2002) (Beispiele hierfür sind etwa der *Governance*-Begriff oder die Offene Methode der Koordinierung, *OMC*). Dazu bedienten sich Akteure zunächst immer wieder wissenschaftlicher Neologismen, eingeführte politische Konzepte wurden umgangen und kritische Beschreibungsprobleme so teilweise unterlaufen. Die Wissenschaften gewannen im Feld der Europawissenschaften einen quasi-performativen Charakter: Wenn sie sich bekannter Konzepte bedienten, so entwickelten sie eine politische Semantik *ex negativo*, um das rätselhafte Wesen einzufangen (“Föderalhybrid”, “More than a Regime less than a state”). Europas politische Ordnung avancierte damit zunehmend zu einer Materie für Eingeweihte, die — politisch wenig beachtenswert — ohnehin eigenen Handlungslogiken und Dynamiken unterlag und damit letztlich die nationalen Systeme auf eine zunächst unauffällige Art überwölbte.

Für den deutschen Europadiskurs war vor allem das Motiv der europäischen Wertegemeinschaft, die in einem gemeinsamen Kultur- und Kommunikationsraum Europa eine Zone des Friedens und der Prosperität plausibilisiert, grundlegend für die eher unkontroverse Sichtweise des

Integrationsprozesses. Für die beiden zentralen Scharnierphasen der Integration (1949-51, 1985-89) werden die idealistischen Europannarrative der Alternativlosigkeit zur alt-europäischen Staatenwelt sogar als notwendige Bedingung für den politischen Erfolg jener Einigungsschritte angesehen, so der Historiker Wirsching (Wirsching 2007): “Die Vorstellung eines Europa, das sich aufgrund nationaler Zerrissenheit und nationalistischer Hybris in zwei Kriegen an den Rand der Selbstzerstörung gebracht hatte, dann aber aus der Asche des Zweiten Weltkriegs wieder empor stieg, durch Zusammenarbeit und Integration den Frieden in Freiheit sicherte und auf dieser Basis einen historisch beispiellosen Wohlstand erreichte, übte eine geradezu unwiderstehliche Suggestivkraft aus.

Jedenfalls wäre die Weiterentwicklung der europäischen Integration in den 90er Jahren ohne diesen Mythos kaum denkbar gewesen. Die ihm zugrunde liegende transnationale Vorstellung Europas erleichterte es den europäischen Akteuren, die jeweils durchaus ‘realistische’ Interessenpolitik ihrer Partner hinzunehmen. Hinzu kam, dass der Mythos und sein Narrativ zur Reduktion von Komplexität beitrugen. Und dies war auch dringend erforderlich. Denn wie konnten die Bürger Europas und erst recht die politisch handelnden Akteure die unendlich komplexe, komplizierte und widerstreitende europäische Realität überhaupt ertragen? Wie konnten sie sie ertragen, wenn sie nicht über griffige Formeln verfügten, die es erlaubten, diese Realität im Sinne des herrschenden Deutungsmusters zu vereinfachen? Und hätten die Akteure der 90er Jahre ohne die komplexitätsreduzierende Kraft des Mythos den Mut aufbringen können, ein politisch, wirtschaftlich und technisch derart kompliziertes, riskantes und unwägbares Unternehmen wie die Wirtschafts- und Währungsunion in Angriff zu nehmen?” (Ebd. 502)

Tabelle:

Etappen der europäischen Einigung im integrationswissenschaftlichen Diskurs vom Bundesstaat zum Staatenbund

Zeitzonen	Stichworte	“Geist”	Beispiele
1950er, 1960er	Bundesstaat	Der naive Gründergeist	Die Euroföderalisten der 50er und 60er Jahre
1970er, 1980er	Supranationalität	Der Versuch, “das Anderssein” der EG quer durch die Europawissenschaften in Recht und Politik positiv und als eigenständiges institutionelles System zu fassen	Die Europäische Union als politisches System sui generis (Wessels 2010)
1990er	Hybrid	Janusköpfigkeit (hohe Gesetzgebung international, Durchführung supranational bzw. föderal)	Leibfried u. Pierson (1995)
1990er	Verfassungsverbund (multilevel constitutionalism) Liberaler Intergouvernementalismus	Verfassungsspiritueller Evolutionsraum von unten nach oben und der völkerrechtliche “IB”-Blick aus den USA	Pernice (1998) Moravcsik (1998)
1990er und 2000er	Staatenverbund	Kontrollierter nationaler Widerstand	BVerfGE (1993ff.), Hoepner/Schäfer (2008)
seit den 1960ern als Gegeneuropa, seit den 1990ern und 2000ern europaintern	Staatenverbund	“Internationale Beziehungen” kombiniert mit reinem Freihandel als Urbild	z. B. Kirchhof (1992)

Quelle: Stephan Leibfried, in Höpner et al. 2010, 328

Zu dieser Komplexitätsreduzierung konnte freilich die neuere sozialwissenschaftliche Europaforschung zuletzt kaum noch beitragen. In einem Forschungsprojekt der Universität Bremen wurden die epochalen vereinigungswissenschaftlichen Narrative nachgezeichnet, deren normative Überlast sich seit der Einführung des Binnenmarktes zunehmend abschliff (S. Tab. 1). In der Tendenz zeigt sich, dass zwar wissenschaftliche Innovationen als Reflex auf die realen Differenzierungsprozesse des Phänomens EG/EU erschienen (s.o.), dass allerdings spätestens seit der gescheiterten europäischen Verfassungsgebung auch die für nationale Systemvergleiche einschlägigen Konzepte der Politischen Ökonomie und Wohlfahrtsstaatenforschung für die Bewertung von europäischen Systementwicklungen verstärkt herangezogen werden. Die Entwicklung der EU wird also nicht mehr als der singuläre Prozess der Integration und der zwischenstaatlichen Kooperation analysiert, den die "Integrations-theorien" der neunziger Jahre zu erklären versuchten. Nunmehr werden die nationale und regionale Ebene der verflochtenen europäischen Systeme stärker in den Blick genommen: Während mit der Modernisierung der westeuropäischen Ökonomien die Entstaatlichung von politischer Steuerung angestoßen wurde, kann heute auch in den verbliebenen Handlungsreservaten innerhalb der nationalen Demokratien angesichts zahlreicher europäischer Regelungsvorbehalte auf sozio-ökonomische Problemlagen nur begrenzt politisch reagiert werden (in europäischen Partnerstaaten wie Griechenland gilt dies noch mehr als in der Bundesrepublik). Neuere Analysen des Legitimationsverfalls und der demokratischen Erosion zeigen, dass die demokratischen Systeme der Mitgliedstaaten so erheblich an Responsivität eingebüßt haben (Naßmacher 2012), (Höpner und Schäfer 2008), (Hurrelmann 2008). Zugleich deutet sich an, dass spezifische institutionelle Regime wie etwa die deutsche koordinierte soziale Marktwirtschaft mit dem unionalen Steuerungsmodell einer liberalen Marktwirtschaft inkompatibel sind (Scharpf 2009, 257ff.).

In der sozialwissenschaftlichen und namentlich in der politikwissenschaftlichen Forschung zeichnet sich also eine Distanzierung von dem früheren wenn nicht affirmativen, so doch zumindest vom permanenten Tiefen- und Breitenwachstum der EU integrationstheoretisch faszinierten Blick ab. Zunehmend wird dieser frühere Enthusiasmus in Arbeiten wie jener von Wirsching und anderer selbst zum Gegenstand der wissenschaftlichen Betrachtung.

Die Europabildung als ein pädagogisches Programm sui generis?

Für die normative Fundierung der europäischen Ordnung spielte die föderale Idee als Idee der Völkerverständigung und der rechtsbasierten Friedensordnung eine fundamental wichtige Rolle. Sie hat ihre Wurzeln in der europäischen Aufklärung und ruft Vorstellungen des rational-mündigen Subjekts, das ohnehin nur als Menschenrechtsuniversalist und Weltbürger zu denken ist, als Leitbild auf. Diese Denkfigur ist untrennbar mit der Vorstellung der Erziehbarkeit

und dem Ideal der Bürgerbildung verbunden, sie gilt als die schlechthinige Fundierung des Projektes "Politische Bildung" in der pädagogischen Tradition des deutschen Humanismus (Flitner 1957). Auch in der neueren Didaktik der politischen Bildung klingen die Ideale der Völkerverständigung und der Bereitschaft an, den politischen Nahraum als Orientierungsrahmen des Politischen zu überschreiten. Freilich kontrastieren diese Konzepte mit dem Tatbestand, dass die politische Gestalt, die diese Völkergemeinschaft in der EG/EU konkret angenommen hat, politisch-institutionell nicht als die ‚beste aller Welten‘ aufgefasst werden kann und darf (Sander 1999). So geraten auch Didaktiker immer wieder in den Zwiespalt zwischen der Europaidee und europäischer Politik zu navigieren und die Spannung zwischen Völkerverständigungsidealen und dem wenig zur politischen Urteilsbildung und Teilhabe motivierenden politischen 'Output' der Union ("Europa im Alltag") auszuloten.

Wie werden Ansprüche an das Europalernen curricular realisiert? In einer vergleichenden Analyse der katalanischen und bayrischen Curricula in den sozialwissenschaftlichen Fächern zeichnen die amerikanischen Forscher Engle und Hinderliter nach, wie das Europäersein curricular konstruiert wird (Engle und Ortloff 2009). Sie konstatieren, dass die europäische Integration im Rahmen der EU als ein singulär-zentrales Projekt gesehen wird, zu dem es keine politische Alternative geben kann (Ebd. 189f.). Der "gute bayerische Bürger" ist europäischer Bürger im Sinne einer Bürgerpflicht zum Europäersein mit klarer Abgrenzung gegenüber dem Außen der Europäischen Union (Ebd. 193f.). Die Autorinnen schließen sich der Position an, dass die curriculare Europäisierung ein Weg ist, der in der Bundesrepublik eingeschlagen wurde "to address diversity in non-threatening ways that do not engage the country's racial, ethnic, and religious complexity" (Ebd. 194). Dies scheint eine verbreitete curriculare Technik zu sein, so erkennt Ollikainen ebenfalls nach einer vergleichenden Curricularanalyse Analogien zur Instrumentalisierung der politischen Bildung in Zuge der Nationalstaatenbildung in Europa: das "creating membership" sei die wesentliche Aufgabe des staatlich gesteuerten Bildungswesen, dies könne man für die europäische Integration unschwer ebenso nachvollziehen (Ollikainen 2000).

Schöpft also europabezogene politische Bildung aus denselben Quellen wie die regional-national bezogene oder hat sich durch eine Fixierung auf das europäische Bürgerideal ein pädagogisches Programm sui generis entwickelt? Die zentralen Weichenstellungen zur schulischen Erziehung als Vorbereitung für die Bürgerrolle in der EG/EU hat die deutsche KMK sehr früh 1978 vorgenommen. Die Ausgangsfrage wurde in den ersten Programmen positiv beantwortet, die politische Bildung als Befähigung zur Integration in eine suprastaatliche politische Ordnung gleichsam zum genuinen Zielhorizont politischer Bildung promoviert (KMK 1978; 1990; 2008). Gleichwohl unterliegt diese Zielperspektive dem Wandel. Dies lässt sich am Beispiel der Konzeptionen der KMK aus den Jahren 1978,

1990 und 2008 nachvollziehen: Während in 1990 noch ein politisches Programm formuliert wird, in dem es nun darauf ankomme, „auch und gerade vor dem Hintergrund des deutschen Einigungsprozesses, ein Europa mit föderativen Strukturen zu schaffen“ (Geyr 2007, Originaltext im Anhang), so liest sich die Erklärung in der Neufassung von 2008 so: „Der Kreis der Mitgliedstaaten von Europarat und Europäischer Union ist seit ihrem Bestehen stetig erweitert worden. Im Rahmen der neu geschaffenen Strukturen sind zwischen den Völkern und Staaten in Europa ebenso wie zwischen den einzelnen Menschen und sozialen Gruppen vielfältige Bindungen und Verbindungen entstanden. Sie haben dazu geführt, dass die Bürgerinnen und Bürger Europa immer mehr als den gemeinsamen Raum erfahren [...] Die Einführung des Euro in immer mehr europäischen Staaten ist ein sichtbares Zeichen dieser Entwicklung.“ (Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland 2008)

Das deutsche Kommissionsbüro hat im Jahr 2006 eine vergleichende Studie zur Umsetzung der Ratsbeschlüsse zur Europäischen Bürgerbildung in Auftrag gegeben und danach für das Bundesland NRW nur die Note befriedigend zu vergeben gehabt (Geyr et al. 2007, Anhang): „Insgesamt werden die Richtlinien im Hinblick darauf, dass die Schülerinnen und Schüler die Bedeutung der Europäischen Union erkennen [...], weder dem eigenen Anspruch noch den Vorgaben der Kultusministerkonferenz gerecht.“ In den Lehrplänen des Landes Nordrhein-Westfalen ist die Entwicklung einer Europakompetenz im Sinne der politischen Handlungsfähigkeit als europäischer Bürger nach wie vor nicht vorgesehen. Die Rahmenvorgaben schenken der Europabildung keine hervorgehobene Beachtung. Der an dieser Stelle nur als Beispielsfall herausgenommene Vergleich der gymnasialen Lehrpläne der Oberstufen (Ministerium für Schule, Wissenschaft, Weiterbildung und Forschung des Landes Nordrhein-Westfalen 1999) (Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes Nordrhein-Westfalen 2013) etwa zeigt an, dass für das Feld Europa die fachlichen Vermittlungsprozesse an den vereinigungsgeschichtlichen Narrativen festgehalten haben („Friedenstiftende Funktion ...“, LP 2013, 45, LP 1999, 27), dass sich aber die grundsätzliche curriculare Legitimation der heutigen europäischen Ordnung und des auf sie bezogenen pädagogischen Handelns erheblich gewandelt hat. So heißt es im Lehrplan des Jahres 1999 (Ebd., 26): „Der im Grundsatz unbestrittene Wille zur europäischen Integration macht die Überwindung nationalistischer und fundamentalistischer Identitätskonzepte notwendig. An deren Stelle muss die Bereitschaft und die Fähigkeit zu mehrstufigen Loyalitäten stehen.“ Während hier das Ideal des „guten europäischen Bürgers“ aufscheint, der durch schulische Erziehung von einseitigen Identitätsbildungen entlastet werden soll, findet sich in der Neuformulierung des Curriculums, das in diesem Jahr in Kraft tritt, eine wesentlich pragmatischere Sicht. Es wird ein neuer Rahmen dessen abgebildet, was Europa für heutige Schüler sein kann: Die Überregulierung des Alltags und eine staatliche Eingriffstiefe, deren sachliche Legitimation

gelegentlich in Frage steht, haben einen prominenten Platz im neuen Lehrplan. Schüler sollen so „EU-weite Normierungen im Hinblick auf deren Regulationsdichte und Notwendigkeit“ erörtern sowie „politische Prozesse in der EU im Hinblick auf regionale und nationale Interessen sowie das Ideal eines europäischen Gesamtinteresses“ beurteilen (LP 2013, 35). Während also im Jahr 1999 die Überwindung oder doch zumindest Relativierung der national-regionalen politischen Loyalitätsebene angezielt wird, versucht der neue Lehrplan mit dem Begriff des „nationalen Interesses“ (ein Konzept, das mit dem westfälischen Territorialstaat alteuropäischer Prägung verbunden ist) ein geschlossenes Bild des Nationalstaates wieder im politischen Wahrnehmungshorizont von Schüler fest zu verankern. Der „Politikzyklus“, der im Lehrplan ausschließlich auf „nationale“ Gesetzgebung bezogen wird, darf hier kontrastierend noch als Lösung eines „echten“ Regelungsprojektes im Widerstreit der sozio-ökonomischen Interessen verstanden werden, an dem auch Schüler politisch partizipieren, so als gebe es im deutschen Regierungssystem keinerlei Tendenz zur Verselbstständigung bürokratischer Politik und zur Überregulierung (LP 2013, 26).

Ebenso wie im früheren Falle wird hier also nicht von einer Selbstverständlichkeit des politischen Handelns im mehrstufigen europäischen Maßstab ausgegangen: Politische Interessen der Handelnden werden in „nationale“ und „gesamteuropäische“ Interessen transformiert, so dass echte politische Konfliktlinien wie jene zwischen Kapital und Arbeit im europäischen Maßstab gar nicht erst als Strukturmoment von Politik wahrgenommen werden können (Rokkan 2000). Staatliches Handeln wird also neuerdings, wenn es in mehrstufigen Gesetzgebungsprozessen auch außerhalb des Nationalstaates stattfindet, im Unterricht als Problem aufgerufen. Eine wissenschaftliche Ausformulierung, die kontroversfähig ist, wäre es, die Nähe und Ferne allen politisch-administrativen Handelns zu seinen Problemen zu einer Fragestellung zu entwickeln. Eine einseitige Problematisierung politischer Steuerung, wenn sie als europäische Mehrebenengesetzgebung unterrichtlich gerahmt wird, sollte vermieden werden. Zudem sind Konzeptualisierungen europäischer tagtäglicher Gesetzgebung, die von gedachten „nationalen“ und „gesamteuropäischen“ Interessen ausgehen, für Analysen der gesetzgeberischen Alltags der EU, in dem es um Aushandlungsprozesse zwischen europaweiten Interessen von Arbeitnehmern, Verbrauchern und Studierenden geht, fachlich nicht opportun (s. für andere als Standardwerk: Hix und Høyland 2011). Es sei denn, Schülerinnen solle vermittelt werden, die Kanzlerin, die in Brüssel die Festlegung niedriger CO₂-Standards für Oberklasse-Limousinen verhindert, handelte im Interesse der Mehrheit der deutschen Bürger.

Fazit

Sieht man von wenigen Bezügen zu den älteren Integrationstheorien und gelegentlichen Anspielungen auf das Demokratiedefizit der EU ab, erscheint die unmittelbare curriculare Resonanz wissenschaftlicher Konzepte in der

heutigen Europabildung grundsätzlich begrenzt: Hier kann also empirisch nicht von einer grundsätzlich misslingenden pädagogischen Transformation von aus wissenschaftlicher Fachlichkeit geschöpften Konzepten gesprochen werden, sie kommt nur sehr unregelmäßig vor. Da nicht von einer grundlegenden Inkompatibilität der Wissensformen ausgegangen werden muss, sollten die funktionalen Diskrepanzen der Systeme Erziehung und Wissenschaft in den Blick genommen werden, denn die Wissensanwendung unterliegt in ihren Anwendungskontexten besonderen Spezifikationen, die hier anscheinend nicht kommunikativ überbrückt werden können (Luhmann 1981, 322ff.). Daher kommt es zu Unterbrechungen des Prinzips fachlicher Konzeptualisierungen im Sinne der wissenschaftlichen Fachlichkeit und deren Perspektivierungen. Welches sind nun die eigenen Funktionen des Teilsystems Politische Bildung, die damit sichtbar werden?

Curricular werden die politischen Räume, in denen die Bürgerbildung stattfindet, immer wieder neu konturiert. Nach einer Phase der Entgrenzung scheint es nun zunehmend darum zu gehen, die verflüssigten Konturen des primären politischen Bezugsraumes wieder sichtbar und verstehbar zu machen. Politisches Handeln auf der europäischen Ebene wird umstritten und wird als Prozess hinterfragenswert. Die politikwissenschaftliche Theoriebildung zur Bürgerschaft würde hierhin eine Wieder-Sichtbarmachung von nationaler Bürgerschaft erkennen (Kratochvil 1994): Grenzen zwischen nationaler und europäischer Gesetzgebung, die in dieser Form realiter nicht mehr existieren, werden unterrichtlich kontrafaktisch restauriert, und der Nationalstaat wird wieder zum geeignetsten Ort problemnaher Politikbehandlung. Diese Entwicklung geschieht gleichzeitig mit der politikwissenschaftlichen Abwendung von Integrationstheorien und der zunehmenden Anwendung von Konzepten des Regierungssystem- und Staatstätigkeitsvergleichs auf die Politik der Europäischen Union. In Wissenschaft und in der Bildungsplanung scheint es also zeitgleich zu einer Desillusionierung gegenüber dem Europäisierungsprozess gekommen zu sein, wobei freilich die fachlichen Konzeptualisierungen der neueren wissenschaftlichen Analysen curricular (noch) nicht aufgenommen wurden. Da die Europaforschung allerdings vor allem in den Bereichen expandiert, in denen kanonische Konzepte der Sozialwissenschaften und der Politischen Ökonomie angewendet werden, kann dies nicht einer grundsätzlichen Inkompatibilität von wissenschaftlichem und pädagogischem Europadiskurs geschuldet sein. Die Bildungsplanung hat allerdings noch keinen Weg gefunden, die jüngeren Sichtweisen in den eigenen Horizont zu nehmen: Dies führt zu einem wenig schlüssigen curricularen Nebeneinander von idealistischen und europaskeptischen Sichtweisen der Integration. Diese in mancher Hinsicht unbefriedigenden fachlichen Konzeptualisierungen ergeben für Schüler kaum ein pragmatisch fassbares Bild europäischer Politik. Der fachdidaktische Horizont der europäischen politischen Handlungsfähigkeit wird so letzten Endes unterlaufen.

Literatur

- Engle, Laura C. / Ortloff, Debora Hinderliter (2009): From the local to the supranational curriculum reform and the production of the ideal citizen in two federal systems, Germany and Spain. In: *Journal of Curriculum Studies* 41 (2), S. 179–198. DOI: 10.1080/00220270802541147
- Filippov, Mikhail / Ordeshook, Peter C. / Shvetsova, Olga (2004): *Designing federalism. A theory of self-sustainable federal institutions*. New York: Cambridge University Press
- Flitner, Andreas (1957): *Die politische Erziehung in Deutschland. Geschichte und Probleme 1750-1880*. Tübingen: Max Niemeyer Verlag
- Geyr, Maya von / Hornung, Lilly / Noack, Friederike / Sonka, Jaroslav / Stratenschulte, Eckart D. (2007): *Die Europäische Dimension in den Lehrplänen der deutschen Bundesländer. Vergleichende Studie im Auftrag der Europäischen Kommission — Vertretung in Deutschland*. Hg. v. Europäische Akademie Berlin. Europäische Akademie Berlin. Berlin. Online verfügbar unter www.jugendpolitikineuropa.de/downloads/4-20-2352/eab_studie%5B1%5D.pdf, zuletzt geprüft am 3.3.2014
- Giesecke, Hermann (2005): Lob des Zwischenhandels 2. Zur Handlungsrelevanz von Erziehungswissenschaft. In: Dietrich Hoffmann und Sabine Engelhardt (Hg.): *Pädagogische Theorien und pädagogische Praxis. Zur Handlungsrelevanz von Erziehungswissenschaft*. Hamburg: Kovač (Schriftenreihe EUB, Erziehung — Unterricht — Bildung, Bd. 115), S. 97–105
- Hix, Simon / Høyland, Bjørn Kåre (2011): *The political system of the European Union*. 3rd ed. Basingstoke: Palgrave Macmillan (The European Union series)
- Holzinger, Katharina (2013): *Die Europäische Union*. In: Manfred G. Schmidt, Frieder Wolf und Stefan Wurster (Hg.): *Studienbuch Politikwissenschaft*. Wiesbaden: Springer Fachmedien Wiesbaden, S. 465–493
- Höpner, Martin / Leibfried, Stephan / Höreth, Marcus / Scharpf, Fritz W. / Zürn, Michael (2010): Kampf um Souveränität? In: *Politische Vierteljahresschrift (Politische Vierteljahresschrift)* 51 (2), S. 323–355. DOI: 10.1007/s11615-010-0021-0
- Höpner, Martin / Schäfer, Armin (2008): *Die Politische Ökonomie der europäischen Integration*. 1. Aufl. Frankfurt am Main: Campus (Schriften des Max-Planck-Instituts für Gesellschaftsforschung Köln, 61)
- Hurrelmann, Achim (Hg.) (2008): *Zerfasert der Nationalstaat? Die Internationalisierung politischer Verantwortung*. Frankfurt am Main, New York: Campus (Staatlichkeit im Wandel)
- Kratochvil, Friedrich (1994): *Citizenship: On the Border of Order*. In: *Alternatives* 19 (4), S. 485–506
- Luhmann, Niklas (1981): *Soziales System, Gesellschaft, Organisation*. Opladen: Westdt. Verl. (Soziologische Aufklärung, / Niklas Luhmann, 3)
- Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes Nordrhein-Westfalen (2013): *Kernlehrplan für die Sekundarstufe II Gymnasium / Gesamtschule in Nordrhein-Westfalen. Sozialwissenschaften und Sozialwissenschaften/Wirtschaft*. Düsseldorf. Online verfügbar unter www.standardsicherung.schulministerium.nrw.de/lehrplaene/upload/klp_SII/sw/GOST_SW-SWWI_Endfassung2.pdf.

- Ministerium für Schule, Wissenschaft, Weiterbildung und Forschung des Landes Nordrhein-Westfalen (1999): Richtlinien und Lehrpläne für die Sekundarstufe II, Gymnasium, Gesamtschule in Nordrhein-Westfalen, Sozialwissenschaften. 1. Aufl. Frechen: Ritterbach (Die Schule in Nordrhein-Westfalen, Nr. 4717)
- Naßmacher, Hiltrud (2012): Mehr Europa — weniger Demokratie? München: Oldenbourg
- Oelkers, Jürgen (2002): "Wissenschaftliche Bildung": Einige notwendige Verunsicherungen in beiden Richtungen. In: Scientific literacy. Der Beitrag der Naturwissenschaften zur allgemeinen Bildung. Leverkusen: Leske + Budrich, S. 105–120
- Ollikainen, Aaro (2000): European Education, European Citizenship? In: European Education 32 (2), S. 6–21. DOI: 10.2753/EUE1056-493432026
- Olsen, Johan P. (2002): Reforming European Institutions of Governance. In: JCMS: J Common Market Studies 40 (4), S. 581–602. DOI: 10.1111/1468-5965.00389
- Rokkan, Stein (2000): Staat, Nation und Demokratie in Europa. Die Theorie Stein Rokkans. 1. Aufl. Hg. v. Peter Flora. Frankfurt am Main: Suhrkamp (Suhrkamp Taschenbuch Wissenschaft, 1473)
- Sander, Wolfgang (1999): Europa. In: Klaus-Peter Hufer, Dagmar Richter und Georg Weißeno (Hg.): Lexikon der politischen Bildung. Schwalbach/Ts: Wochenschau-Verl., S. 68–69
- Scharpf, Fritz W. (2009): Legitimität im europäischen Mehrebenensystem. In: Leviathan 37 (2), S. 244–280. DOI: 10.1007/s11578-009-0016-7
- Schiele, Siegfried / Schneider, Herbert / Fischer, Kurt Gerhard (1977): Das Konsensproblem in der politischen Bildung. Stuttgart: E. Klett (Anmerkungen und Argumente zur historischen und politischen Bildung, 17)
- Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland (2008): Europabildung in der Schule. Empfehlung der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland (Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 8.6.1978 in der Fassung vom 5.5.2008). Hg. v. Ständige Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland. Bonn. Online verfügbar unter www.kmk.org/bildung-schule/allgemeine-bildung/faecher-und-unterrichtsinhalte/weitere-unterrichtsinhalte/europabildung-in-der-schule.html, zuletzt geprüft am 3.3.2014
- Szukala, Andrea (2012): Das Implementationssystem europäischer Politik. Rechtsdurchsetzung im Mehrebenensystem. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften / Springer Fachmedien Wiesbaden GmbH (Studien zur Europäischen Union, 4)
- Wirsching, Andreas (2007): Europa als Wille und Vorstellung. Die Geschichte der europäischen Integration zwischen nationalem Interesse und großer Erzählung. In: Zeitschrift für Staats- und Europawissenschaften 4 (4). DOI: 10.1515/ZSE.2006.025

Dr. Andrea Szukala ist Lehrstuhlvertreterin auf dem Lehrstuhl Politische Bildung an der Universität Siegen.

Impressum

Herausgeber

Deutsche Vereinigung für Politische Bildung – NW e.V.
www.dvpb-nw.de

Copyright

© 2014 Deutsche Vereinigung für Politische Bildung – NW e.V.

Nachdruck, elektronische Speicherung und Vervielfältigung bedarf der Genehmigung des Herausgebers und Verlags. — Namentlich gekennzeichnete Beiträge sind nicht unbedingt Meinungsäußerungen des Herausgebers.

Geschäftsstelle DVPB–NW

Postfach 100 352, 47003 Duisburg,
geschaeftsfuehrung@dvpb-nw.de

Redaktion

Dr. Kuno Rinke, Steinacker 1,
53229 Bonn, T+F 0228 / 48 18 74, KunoRinke@web.de

Anzeigen

Z. Zt. gültig ist Anzeigenpreisliste 2013.

Verlag

Wieland Ulrichs (Satz, Layout, Vertrieb, v.i.S.d.P.), Tannenweg 14, 37085 Göttingen, 0551 / 79 66 06, wu@wieland-ulrichs.de
www.wieland-ulrichs.de

Druck

Rainer Ahlbrecht Alfa Druck und Vermittlung, Göttingen

Abonnement

Für Mitglieder der DVPB-NW ist das Abo im Mitgliedsbeitrag enthalten. Ansonsten 16 € / Jahr. Sonderkonditionen für Bibliotheken auf Anfrage. Kündigungsfrist 30. November.

Politisches Lernen 1–2/14