

## Dissertations-Web

Autor: **Ragnar Müller**

Titel: **Wie kann man komplexe Themen wie Globalisierung oder europäische Integration vermitteln?**

Dissertation zur Erlangung des akademischen Grades Doktor der Sozialwissenschaften in der Fakultät für Sozial- und Verhaltenswissenschaften der Eberhard-Karls-Universität Tübingen

Tag der Veröffentlichung: 28. Juni 2006

Letzte Aktualisierung: ---

-----  
**Wenn Sie das Web zum ersten Mal besuchen**, haben Sie zwei Möglichkeiten, sich rasch einen Überblick zu verschaffen:

**Option 1:** Die Seite [Anlage und Gliederung der Arbeit](#) bietet zusammen mit der Seite [Ergebnisse der Arbeit](#) einen **Kurzdurchlauf** durch das Dissertations-Web, der an beliebigen Stellen Vertiefungen erlaubt und verschiedene Nutzungswege aufzeigt ...

**Option 2:** Auf der Seite [Site Map](#) steht eine grafische Übersicht mit direktem Zugang zu allen Teilen des Webs zur Verfügung ...

-----  
**Fundstücke** - Wenn Sie wissen wollen, ...



... warum die EU das Schnabeltier der Politikwissenschaft ist, klicken Sie [hier](#) ...



... worin die Komplexität des Themas Globalisierung besteht, klicken Sie [hier](#) ...



... warum diese Dissertation als Web implementiert wurde, klicken Sie [hier](#) ...

## Nutzung des Webs

Die Titelfrage nach der Vermittlung komplexer Themen wie Globalisierung oder europäischer Integration in der politischen Bildung wird im Rahmen dieses Webs beantwortet, indem danach gefragt wird

- worin die [Vermittlungsprobleme](#) bestehen,
- welche Lösungsansätze vorhanden sind ([Forschungsstand](#)),
- und indem ein eigener Lösungsansatz zur Diskussion gestellt wird ([Policy-Didaktik](#)).

Über die linke, **vertikale Navigationsleiste** kann man von jeder Seite aus auf die vier großen Abschnitte des Webs zugreifen:

- » [Vermittlungsprobleme](#)
- » [Forschungsstand](#)
- » [Policy-Didaktik](#)
- » [Literatur und Links](#)

Die obere, **horizontale Navigationsleiste** bietet Such- und Orientierungshilfen ([Suche](#), [Site Map](#)) sowie die Möglichkeit, einen Kommentar abzugeben ([Feedback](#)).

Informationen zum **Autor** finden sich in einem gesonderten Abschnitt ([Über den Autor](#)).



Ich hoffe, dass Ihnen das Web von Nutzen sein kann, und würde mich über Kritik, Anregungen, Fragen oder Kommentare freuen. Die Möglichkeit dazu finden Sie [hier](#)...

Vermittlungsprobleme:

- » Globalisierung
- » EU

Forschungsstand:

- » Politikdidaktik
- » Globalisierung
- » EU

Policy-Didaktik:

- » Ziele
- » Einordnung
- » Beispiel

Literatur und Links:

- » Politikdidaktik
- » Globalisierung
- » EU

Über den Autor

Auf dieser Seite finden Sie Informationen zum beruflichen Hintergrund des Autors, soweit er für die vorliegende Arbeit Relevanz besitzt. Weitere Seiten des Abschnitts enthalten:

- » [Publikationsliste des Autors](#)
- » [Lebenslauf](#)

Voraussetzungen und beruflicher Hintergrund

Was ist der berufliche Hintergrund des Autors, der die Voraussetzung für den Versuch bildet, Vermittlungsprobleme und Lösungsansätze hinsichtlich der komplexen Themen EU und Globalisierung in der politischen Bildung in Form einer Online-Dissertation darzustellen?

Im wesentlichen zwei Erfahrungsstränge des Autors berechtigen zu der Annahme, dass ein Projekt mit Experimentcharakter wie die Online-Dissertation sinnvolle Ergebnisse zeitigen könnte. Diese beiden Stränge sind zum einen die Konzeption, Entwicklung und Durchführung des internationalen politischen Bildungsprojekts D@dalos seit 1998, zum anderen die Tätigkeit als Geschäftsführer von agora-wissen seit der Gründung dieser – so der vollständige Name – "Gesellschaft für Wissensvermittlung über neue Medien und politische Bildung" am 1.1.2000.

D@dalos	agora-wissen
 <p>Bei D@dalos handelt es sich um ein umfassendes politisches Bildungsprojekt, in dessen Zentrum der "Internationale UNESCO Bildungsserver D@dalos für politische Bildung und Friedenserziehung" steht (<a href="http://www.dadalos.org">www.dadalos.org</a>).</p> <p>Im Rahmen dieses Projekts hat der Autor bislang zehn Online-Lehrbücher zu den Themen Demokratie, Parteien, Menschenrechte, Vorbilder, Globalisierung, Vereinte Nationen, Nachhaltigkeit, Friedenspädagogik, Politikdidaktik und Methoden in der politischen Bildung erstellt, die in gegenwärtig neun Sprachen im Internet und auf CD-ROM zur Verfügung stehen (» <a href="#">nähere Informationen</a> finden sich in der <a href="#">Publikationsliste</a>).</p> <p>Auch hier war Pionierarbeit zu leisten: D@dalos zählt zu den ersten Versuchen, politische Bildung über neue Medien anzubieten, und wurde nicht zuletzt wegen des Modellcharakters von Beginn an von der UNESCO unterstützt.</p> <p>Weitere Aktivitäten im Rahmen des D@dalos-Projekts, die für das aktuelle Vorhaben von Bedeutung sind, umfassen unter anderem die Lehrtätigkeit im Bereich politische Bildung (Ausbildung von Trainern für die Lehrerfortbildung, Vorträge und Seminare) sowie die Mitarbeit an einem sechsmonatigen Fernstudiengang "Politik unterrichten" unter der Leitung von Prof. Dr. Wolfgang Schumann, in dessen Verlauf Multiplikatoren politikdidaktisch ausgebildet wurden und werden.</p>	 <p>Die Gesellschaft agora-wissen (<a href="http://www.gesellschaft-agora.de">www.gesellschaft-agora.de</a>) wurde zum 1.1.2000 von Prof. Schumann und dem Autor gegründet. Zweck der Gesellschaft ist laut Gründungsvertrag:</p> <p>"Die Planung und Durchführung von Projekten der Wissensvermittlung über neue Medien (insbesondere Internet und CD-ROM), die Entwicklung und Erprobung von Methoden der (Politik-) Didaktik, politische Bildung sowie politikwissenschaftliche Forschung und Lehre einschließlich der dafür förderlichen Maßnahmen".</p> <p>Zu den für die Online-Dissertation bedeutsamen Tätigkeiten im Rahmen von agora-wissen zählen unter anderem die Entwicklung der multimedialen CD-ROMs "Einführung in die EU in 14 Tagen" und "Die EU verstehen" (zusammen mit Wolfgang Schumann), die Erstellung und Betreuung zahlreicher kommerzieller Internetauftritte als Webdesigner sowie die Publikation verschiedener Unterrichtspakete für LehrerInnen und Multiplikatoren.</p> <p>Von diesen Publikationen hinsichtlich des Themas der Dissertation besonders hervorzuheben wären das Paket "Globalisierung unterrichten" und das auf dessen Basis entwickelte Heft "Globalisierung" aus der Reihe "Arbeitsblätter Politik" des Klett-Verlags (» <a href="#">genaue bibliographische Angaben</a> finden sich in der <a href="#">Publikationsliste</a>).</p>

Festzuhalten bleibt, dass durch den beruflichen Hintergrund des Autors wesentliche Voraussetzungen für das Vorhaben einer Online-Dissertation zu einem Thema der politischen Bildung gegeben sind. Das gilt in inhaltlicher (EU, Globalisierung) wie didaktischer Hinsicht (D@dalos) und schließt insbesondere die eher "technischen" Aspekte des Webdesigns mit ein.

[\[Seitenanfang\]](#)

## Feedback

Da diese Arbeit extern - nur lose eingebunden in die Strukturen und Diskussionszusammenhänge der Universität - erstellt wurde (» [siehe beruflicher Hintergrund des Autors](#)), ist sie noch mehr auf Feedback angewiesen, als das bei "normalen" wissenschaftlichen Arbeiten ohnehin immer der Fall ist. Und da sie in Form eines allgemein zugänglichen Webs erstellt wurde, sind die Hürden dafür vergleichsweise niedrig.

Dabei gilt grundsätzlich, dass ich mich hinsichtlich *aller* Teile der Arbeit über Kritik und Anregungen freue und im Sinne einer Diskussion und Weiterentwicklung der hier präsentierten Thesen darauf angewiesen bin. Dafür steht das folgende Formular zur Verfügung.

Auf zwei Aspekte, die im Mittelpunkt dieser wie meiner künftigen Arbeit stehen, möchte ich besonders aufmerksam machen, da mir Anregungen dazu besonders wichtig erscheinen. Das betrifft zum einen den Versuch, diese *wissenschaftliche Arbeit als Web* zu implementieren, zum zweiten den in dieser Arbeit zur Diskussion gestellten Ansatz einer *Policy-Didaktik*.

### Kritik, Anregungen, Vorschläge ...

#### Ihre Kontaktdaten:

Name:

E-Mail:

#### Ihr Kommentar:

### Kontakt

Ragnar Müller  
Greutterstr. 61a  
70499 Stuttgart

Tel. 0711-8876232  
Fax 0711-8822246

[Ragnar.Mueller@dadalos.org](mailto:Ragnar.Mueller@dadalos.org)

### Dissertation als Web?

Wie lässt sich eine wissenschaftliche Arbeit als Hypertext implementieren, ohne auf Vernetzung zu verzichten, d.h. ohne einen festen Leseweg vorzugeben? Ist das überhaupt erstrebenswert? Wo liegen die Vorteile eines Webs? Welche Nachteile sind unvermeidlich? Hintergrund dieser Fragen ist das generelle Problem, dass vernetztes Denken als Bildungsziel gefordert wird, sich aber logisches Denken, zumindest wie wir es kennen, linear entfaltet. Wie ist der hier präsentierte Lösungsversuch zu bewerten und zu verbessern?

### Policy-Didaktik?

Wie kann eine Politikdidaktik ausgestaltet werden, die den in dieser Arbeit herausgearbeiteten [Vermittlungsproblemen](#) (Komplexität von verflochtenen Mehrebenensystemen etc.) Rechnung trägt? Ist der skizzierte Lösungsweg ([Policy-Didaktik](#)) sinnvoll? Wie könnte das in der Praxis aussehen? Brauchen wir beispielsweise an den Universitäten Teams aus Fachwissenschaftlern, Fachdidaktikern und Praktikern, die gemeinsam Unterrichtsentwürfe erarbeiten?

[\[Seitenanfang\]](#)

### Suche

Das Suchformular auf dieser Seite bildet eine von mehreren Hilfen zum schnellen Auffinden von Informationen im Rahmen dieser Arbeit. Weitere Such- und Navigationshilfen sind die [Site Map](#) sowie die Möglichkeit eines Kurzdurchlaufs mit Hilfe der Seiten "[Gliederung](#)" und "[Ergebnisse](#)". Das folgende Formular dient dazu, in diesem Web nach Dokumenten zu suchen, die bestimmte Wörter oder Wortkombinationen enthalten. Als Ergebnis wird eine gewichtete Liste der Dokumente angezeigt, wobei Dokumente mit besseren Übereinstimmungen zuerst angezeigt werden. Jeder Eintrag in dieser Liste ist ein Hyperlink zu einem Dokument, in dem das gesuchte Wort vorkommt.

### Alternative Suchhilfe

Die **Site Map** ist ein visualisiertes Inhaltsverzeichnis. Sie veranschaulicht den Aufbau der Arbeit und stellt die verschiedenen Teile im Überblick dar. Ein Klick auf die Kästen führt zum jeweiligen Abschnitt bzw. zur jeweiligen Seite ... (» [zur Site Map](#))

### Abfragesprache

Das Suchprogramm erlaubt die Formulierung von Abfragen mit beliebigen logischen Ausdrücken unter Verwendung der Schlüsselwörter AND, OR und NOT. Eine Gruppierung der Ausdrücke ist mit runden Klammern möglich. Beispiele:

Eingabe in das Suchfeld:	Findet Dokumente, ...
Suche Informationen	... die 'Suche' oder 'Informationen' enthalten.
Suche OR Informationen	... (siehe oben)
Suche AND Informationen	... die sowohl 'Suche' als auch 'Informationen' enthalten.
Suche NOT Informationen	... die 'Suche', aber nicht 'Informationen' enthalten.
(Suche AND Informationen) NOT Text	... die 'Suche' und 'Informationen' enthalten, aber nicht 'Text'.
Web*	... die Wörter enthalten, die mit 'Web' beginnen.

[\[Seitenanfang\]](#)

#### Vermittlungsprobleme:

- » Globalisierung
- » EU

#### Forschungsstand:

- » Politikdidaktik
- » Globalisierung
- » EU

#### Policy-Didaktik:

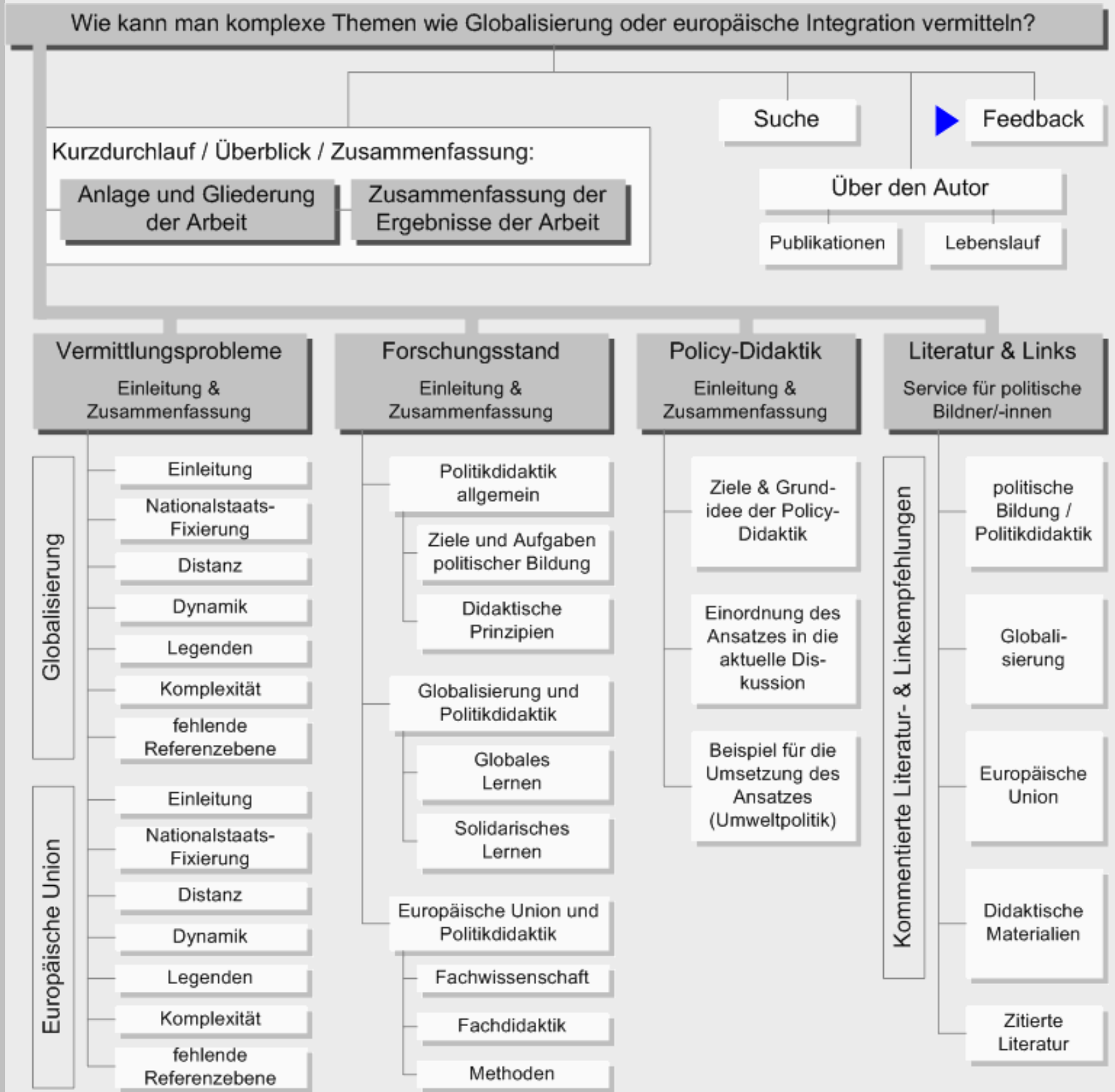
- » Ziele
- » Einordnung
- » Beispiel

#### Literatur und Links:

- » Politikdidaktik
- » Globalisierung
- » EU

**Site Map**

Die folgende Grafik veranschaulicht den Aufbau der Arbeit, stellt die verschiedenen Teile im Überblick dar und dient zugleich als Inhaltsverzeichnis. Ein Klick auf die Kästen führt sie zum jeweiligen Abschnitt bzw. zur jeweiligen Seite ...



**Vermittlungsprobleme:**

- » Globalisierung
- » EU

**Forschungsstand:**

- » Politikdidaktik
- » Globalisierung
- » EU

**Policy-Didaktik:**

- » Ziele
- » Einordnung
- » Beispiel

**Literatur und Links:**

- » Politikdidaktik
- » Globalisierung
- » EU

### Anlage und Gliederung der Arbeit

Diese Seite bietet zusammen mit der Seite zu den [Ergebnissen der Arbeit](#) einen Kurzdurchlauf durch das Dissertations-Web. Sie dient dazu, sich einen schnellen Überblick zu verschaffen, erlaubt an beliebigen Stellen Vertiefungen und zeigt verschiedene Nutzungswege auf, die bei der Konzeption berücksichtigt wurden. Alternativ steht eine grafische Übersicht mit direktem Zugang zu allen Teilen des Webs auf der Seite [Site Map](#) zur Verfügung. Außerdem geht es auf dieser Seite eingangs kurz um den Hintergrund für die Entstehung der Arbeit, dessen Kenntnis zum Verständnis beitragen kann.

### Hintergrund für die Arbeit

Seit rund einem Jahrzehnt beschäftige ich mich beruflich in den unterschiedlichsten Zusammenhängen mit Wissensvermittlung im allgemeinen und Wissensvermittlung über neue Medien sowie Vermittlung politischen Wissens im besonderen (» [Lebenslauf](#)). Dabei bildeten und bilden die beiden Themenkomplexe Globalisierung und europäische Integration einen inhaltlichen Schwerpunkt (» [Publikationsliste](#)).

Die vorliegende Arbeit ist direkt aus der beruflichen Praxis als politischer Bildner heraus entstanden und wurde von ihr überhaupt erst ermöglicht (» [Über den Autor](#)). Diese Praxis war in den letzten Jahren davon gekennzeichnet, dass es zunehmend schwerer fiel, Erkenntnisse der Politikwissenschaft zur Globalisierung und zum europäischen Mehrebenensystem mit dem Stand der Dinge in Politikdidaktik und politischer Bildung in Einklang zu bringen, ganz zu schweigen vom Kenntnisstand der Adressaten politischer Bildung.

Diese sich verbreiternde Kluft, die im Alltag zu unfruchtbaren und ermüdenden Diskussionen mit Verantwortlichen in Verlagen und anderen Institutionen führt, zeichnet dafür verantwortlich, dass diese Arbeit in Angriff genommen wurde. Angesichts verbreiteter Defizite bei Lehrmaterialien und -plänen [1] geht es darum, eine Antwort auf die Frage zu finden: Wie kann man komplexe Themen wie Globalisierung oder europäische Integration vermitteln?

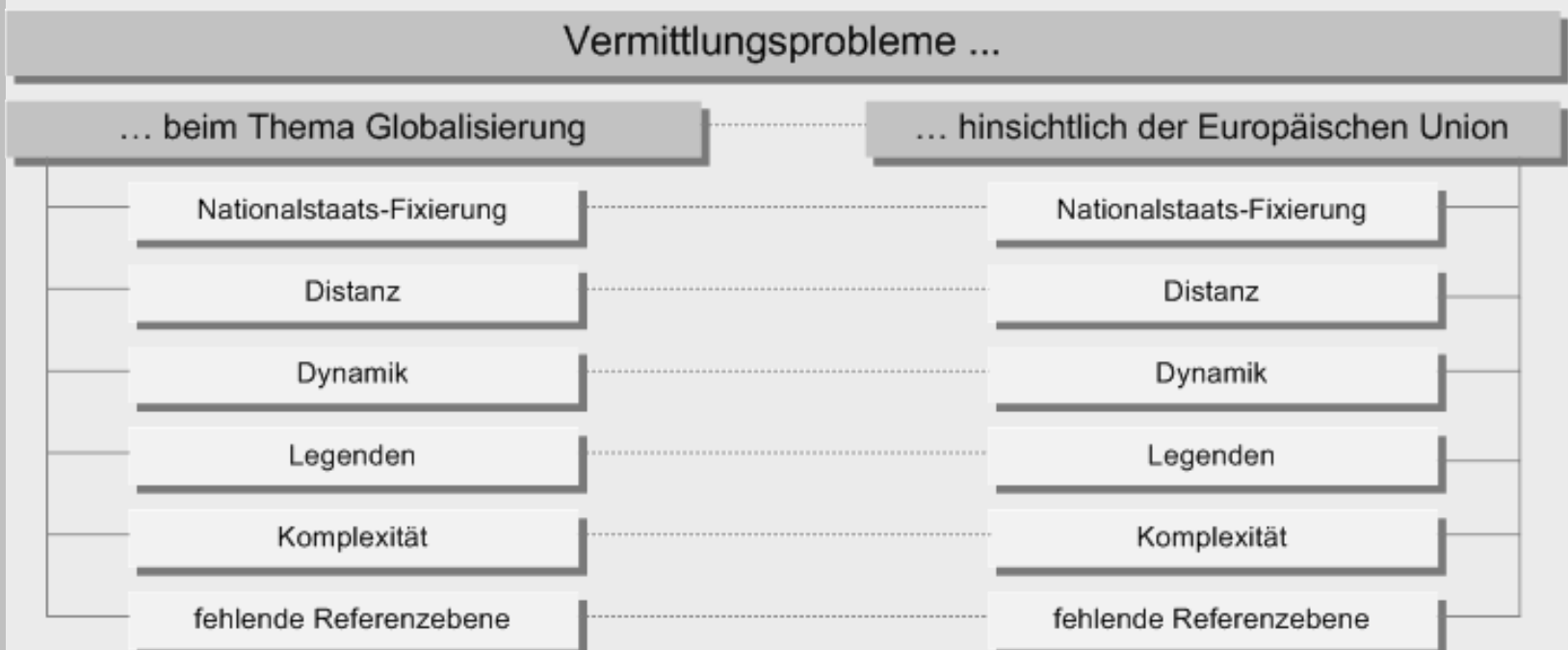
### Beitrag zur Politikdidaktik

Es soll also ein Beitrag zur politikdidaktischen Debatte geleistet werden. Dieser Beitrag baut auf dem bewährten Fundament an [Zielen](#) und [didaktischen Prinzipien](#) auf, das sich in der deutschen Diskussion der letzten Jahrzehnte etabliert hat (» [Politische Bildung](#)). Trotz des soliden Fundaments sieht sich politische Bildung zahlreichen Schwierigkeiten gegenüber, die regelmäßig beschrieben, analysiert und beklagt werden. Dabei stehen im weitesten Sinne institutionelle, mentale und instrumentelle Aspekte im Vordergrund, etwa die mangelnde Berücksichtigung in den Lehrplänen, das Desinteresse seitens der Adressaten oder die Kritik an Versuchen der Vereinnahmung politischer Bildung zur kurzfristigen Behebung gesellschaftlicher Fehlentwicklungen.

Diese Arbeit will das Interesse auf einen anderen Problembereich lenken, nämlich auf *inhaltliche* Herausforderungen, die aus dem Gegenstand der politischen Bildung selbst resultieren: Politik hat sich gewandelt, Innen- und Außenpolitik lassen sich nicht mehr trennen, vertraute Kategorien gehen an der Realität vorbei. Die beiden herausragenden Beispiele für diese "neue Unübersichtlichkeit" (Jürgen Habermas) bilden die europäische Integration sowie die Prozesse, die in der gegenwärtigen Debatte unter dem Schlagwort Globalisierung zusammengefasst werden.

### Anlage und Gliederung der Arbeit

Der Versuch einer Antwort auf die Frage, wie man Globalisierung und europäische Integration vermitteln kann, gliedert sich in drei Teile: Im Teil "[Vermittlungsprobleme](#)" wird das Problem beleuchtet. Warum ist es eigentlich so schwierig, diese Themen zu vermitteln? Was macht ihre Komplexität aus? Diese Aspekte werden für beide Themen getrennt, aber analog entlang von sechs Kategorien dargestellt. Damit ergibt sich für diesen Teil folgender Aufbau:



Der Teil "[Forschungsstand](#)" widmet sich den vorhandenen Ansätzen zur Vermittlung von EU und Globalisierung. Auf welchen Vorarbeiten kann aufgebaut werden? Was kann die bisherige politikdidaktische Diskussion zur Beantwortung der

### Daten zum Dissertations-Web

Dieses Web umfasst

- 132 Dateien insgesamt, davon
- 77 Grafikdateien, wovon
- 45 eigens erstellte Info-Grafiken sind (» [Abbildungsverzeichnis](#)).
- 48 html-Seiten, die mit
- 3253 internen Hyperlinks untereinander verbunden sind und von denen aus
- 593 externe Hyperlinks auf Informationsressourcen im Internet verweisen.

Würde man das Web ausdrucken, benötigte man 330 deutsche Standard-Übersetzerseiten.

### Vermittlungsprobleme:

- » Globalisierung
- » EU

### Forschungsstand:

- » Politikdidaktik
- » Globalisierung
- » EU

### Policy-Didaktik:

- » Ziele
- » Einordnung
- » Beispiel

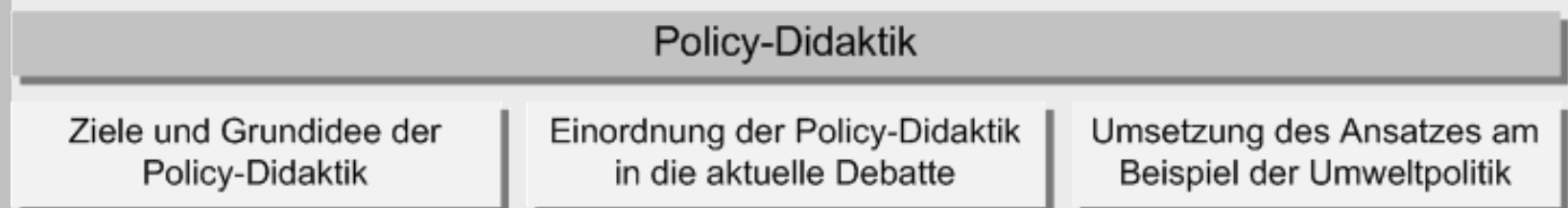
### Literatur und Links:

- » Politikdidaktik
- » Globalisierung
- » EU

Frage beitragen? Dabei wird in aller Kürze das etablierte Fundament der politischen Bildung dargestellt, und es geht um themenspezifische Ansätze wie Globales Lernen oder das Konzept einer "europazentrierten Politikdidaktik":



Im Teil "Policy-Didaktik" stelle ich einen eigenen Lösungsversuch zur Diskussion, der versucht, den identifizierten Vermittlungsproblemen ebenso Rechnung zu tragen wie den Defiziten der vorhandenen Ansätzen, die im Abschnitt zum Forschungsstand herausgearbeitet werden. Die Policy-Didaktik will entgrenzte Politik, wie sie sowohl für Prozesse der Globalisierung als auch für Prozesse der Europäisierung charakteristisch ist, vermittelbar machen:



### Service für politische Bildnerinnen

Über die skizzierten drei Teile hinaus will die Arbeit eine praktische Hilfestellung für politische Bildner bieten, indem sie einige Früchte meiner mehrjährigen Vermittlungsversuche hinsichtlich der Themen EU und Globalisierung zugänglich macht. Aus diesem Grund gibt es nicht nur ein übliches Literaturverzeichnis (» [Zitierte Literatur](#)), sondern einen umfangreichen Serviceteil mit ausgewählten Büchern, Aufsätzen und Websites, die nach Themen und Kategorien geordnet und mit Kommentaren versehen wurden. Außerdem steht eine eigene Seite zur Verfügung, die vorhandene didaktische Materialien (Print und Online) zu den Themen Globalisierung und EU vorstellt.



Der Servicegedanke wirkt sich aber nicht nur im Abschnitt "Literatur und Links" aus, sondern durchzieht die gesamte Arbeit. So bildet etwa die Darstellung der Vermittlungsprobleme im entsprechenden Teil gleichzeitig eine Einführung in die beiden Thematiken EU und Globalisierung mit einer Fülle von Visualisierungen, die in der Vermittlungsarbeit eingesetzt werden können (» [Abbildungsverzeichnis](#)). In den dortigen Fußnoten finden sich Hinweise auf vertiefende Literatur für die Vorbereitung von Unterrichtseinheiten oder Seminaren sowie Materialien in Form von ausgewählten Textpassagen.

### Warum wurde die Arbeit als Web implementiert?

#### Motiv 1: Servicefunktion

Der Serviceteil ist ein erster wichtiger Grund, warum die Arbeit nicht - wie bei Dissertationen üblich - als Buch, sondern als Web implementiert wurde. Im Internet sind die Informationen für politische Bildnerinnen jederzeit und praktisch kostenlos zugänglich. Außerdem besteht die Möglichkeit, dass der Serviceteil durch Vorschläge der Nutzer ausgebaut wird und zu einem Portal für die Vermittlung von Globalisierung und EU reifen kann. Die *Servicefunktion* bildet das erste Motiv für die Entscheidung, es mit einer Online-Dissertation zu versuchen.

#### Motiv 2: Diskussionsfunktion

Die wissenschaftlichen Disziplinen haben – wenn auch in unterschiedlichem Maße - die Möglichkeiten der neuen Medien früh für sich entdeckt. Diese Möglichkeiten bieten sich gleichermaßen für Forschung wie Lehre. Internet, E-Mail, Newsgroups und Blogs bilden außerordentlich hilfreiche neue Foren, Kommunikationskanäle und Informationsquellen für die *scientific community*, die sich in bislang ungekannter Intensität "vernetzen" kann.

Praktisch kostenlose Kommunikation in Echtzeit, der Austausch von großen Datenmengen und die Interaktivität neuer Medien eröffnen faszinierende neue Wege, deren Potenzial erst nach und nach ausgeschöpft werden wird. Was Dissertationen betrifft, wurden diese neuen Möglichkeiten bislang kaum genutzt. Dissertationen sollen die wissenschaftliche Diskussion befruchten. So liegt es eigentlich nahe, gerade hier auf neue Medien zurückzugreifen, zu deren Mehrwert es zählt, die Diskussion immens zu erleichtern.

Dass die Policy-Didaktik in dieser Arbeit in Form einer leicht zugänglichen *Online-Dissertation* zur Diskussion gestellt wird, verbindet sich mit der Hoffnung, den Ansatz durch die Rückmeldungen interessierter Nutzerinnen ständig verfeinern, anpassen und verbessern zu können. Das bildet den Kern des zweiten Motivs, der *Diskussionsfunktion*.

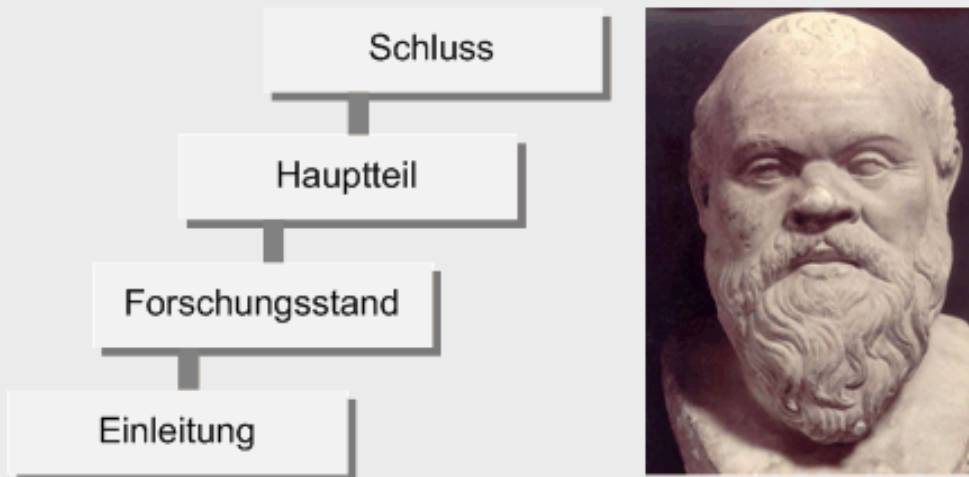
#### Motiv 3: Experimentfunktion

Clifford Stoll, ein angesehener Pionier des Computer-Zeitalters, hat vor wenigen Jahren mit der Aussage für Überraschung gesorgt, Computer hätten im Klassenzimmer nichts verloren. Begründet hat er das unter anderem mit den Besonderheiten

von Hypertexten: "Mit Hypertext kann man nicht erzählen, denn je nachdem, welche Links man anklickt, nimmt die Geschichte eine andere Wendung. Aus der Geschichte wird ein Computerspiel ... Wenn man Hypertext verwendet, weiß man als Programmierer nie, von welchem Link der Benutzer herkommt. Jede Seite im Web muss daher autonom sein ... Wie kann man eine Handlung entwickeln, wenn Anfang und Ende des Texts unbestimmt sind? Das Resultat ist, dass Texte im Web trivial werden." [2]

Im Fall einer Dissertation kommt erschwerend hinzu, dass es sich bei dieser Textsorte nicht um eine beliebige, sondern um eine besonders rigide festgelegte Textform handelt. Neben dem Mehraufwand, den das Erstellen eines *Dissertations-Webs* gegenüber eines herkömmlichen *Dissertations-Texts* bedeutet, und neben der grundlegenden Schwierigkeit, sich nicht an etablierten Mustern orientieren zu können, ist hierin ein Grundproblem zu sehen, dem sich die vorliegende Arbeit zu stellen versucht. Eine Dissertation als Web zu erstellen, hat *Experimentcharakter*.

### Struktur einer herkömmlichen Dissertation



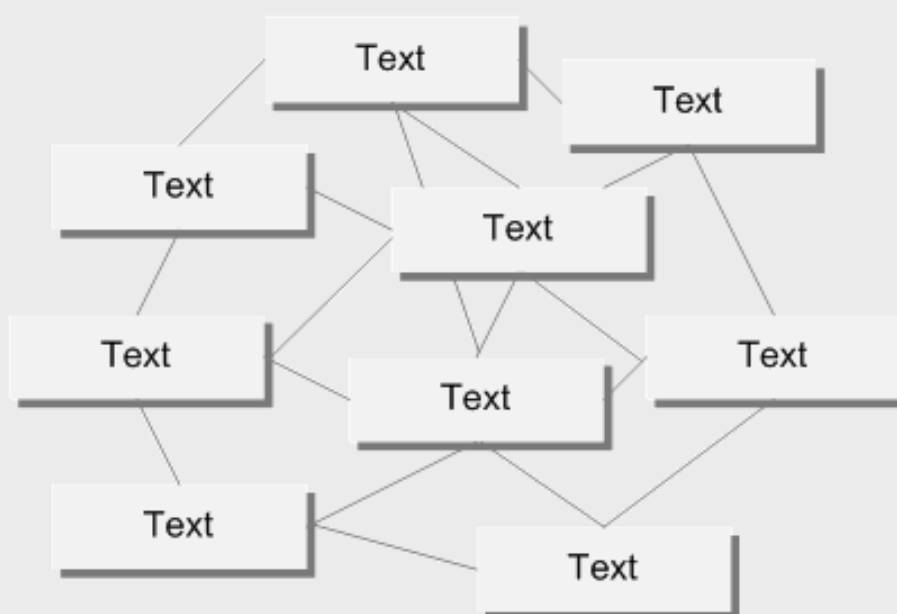
Wissenschaftliche Arbeiten folgen - bei allen Varianten im Einzelnen - im Prinzip dem Aufbau, den das Schaubild zeigt:

Nach einer Einleitung, die zum Thema hinführt und die zu untersuchende Frage formuliert – z.B. die Frage, ob Sokrates sterblich ist -, wird der Forschungsstand dargestellt. Es wird – um beim Sokrates-Beispiel zu bleiben – dargestellt, dass ein bislang nicht falsifiziertes Gesetz besagt, dass alle Menschen sterblich sind.

Der nächste Schritt, der Hauptteil der Arbeit, widmet sich dem Nachweis, dass Sokrates ein Mensch ist. Gelingt das, kann im Schlussteil gefolgert werden, dass Sokrates sterblich ist.

Diese Vorgehensweise ist logisch. Und sie ist **linear**, streng linear. Der Erkenntnisgewinn ist untrennbar mit der Linearität des klassischen logischen Schlusses verbunden. Jeder Teil baut auf dem vorigen auf. Und was für die isolierte Betrachtung einer einzigen wissenschaftlichen Arbeit gilt, gilt ebenso für wissenschaftliche Erkenntnis insgesamt, die sich - zumindest der Grundidee nach - als linearer Fortschritt vollzieht, indem der Schluss aus Arbeit A als Teil des Forschungsstands in die Arbeiten B-n eingeht. [3]

### Struktur eines Dissertations-Webs



Demgegenüber sieht eine Hypertext-Struktur im Prinzip so aus, wie es das Schaubild zeigt: Hypertexte sind **nicht linear**. Sie haben keinen Anfang und kein Ende. Es sind Netze.

Es kann also in diesem Umfeld keinen logischen Schluss im herkömmlichen Sinn geben, denn das setzt Linearität voraus. Offensichtlich würde es wenig Sinn machen, eines der "Text"-Felder in der Netzstruktur mit der Einleitung, ein anderes mit dem Schluss zu füllen. [4]

Das bedeutet, dass eine neue Gliederungsidee entwickelt werden muss, die zugleich "netzfähig" ist und den Anforderungen an wissenschaftliches Arbeiten genügt. Kurz gesagt: Das *Experiment* besteht darin, eine wissenschaftliche Arbeit in Form eines Netzes zu erstellen. Die vorliegende Arbeit stellt einen Lösungsversuch zur Diskussion, über dessen Tragfähigkeit sicher diskutiert werden kann und sollte. [5]

Sich ohne Vorkenntnisse und Vorarbeiten im Rahmen einer Dissertation auf diese Herausforderung einzulassen, wäre zum Scheitern verurteilt. Als politischer Bildner und Webdesigner konnte der Autor jedoch in den vergangenen Jahren wertvolle Erfahrungen sammeln, die ein solches Experiment überhaupt erst in den Bereich des Möglichen gerückt haben (» [Über den Autor](#)). Insofern handelt es sich bei dem dritten Motiv, der Experimentfunktion, auch um ein persönliches Motiv.

#### Motiv 4: Vernetztes Denken

Überall hört und liest man von dem Erfordernis, dass wir alle, vor allem natürlich unsere Kinder in der Schule, lernen müssen, vernetzt zu denken. Was das heißen könnte und welche Folgen sich damit verbinden, kann und braucht an dieser Stelle nicht vertieft zu werden. [6] Es versteht sich aber von selbst, dass wir vernetzte Darstellungsformen brauchen, wenn wir diesbezügliche Fortschritte erzielen wollen. Und diese Darstellungsformen gilt es auszuprobieren, zu diskutieren und weiterzuentwickeln. Entsprechende Ansätze stecken noch in den Kinderschuhen, was auch daran liegt, dass es Hypertexte erst seit rund eineinhalb Jahrzehnten gibt, während lineare Darstellungs- und Denkformen auf eine mehrtausendjährige Geschichte zurückblicken können. Hierzu will die Dissertation einen Beitrag leisten, indem sie einen Versuch zur Diskussion stellt.

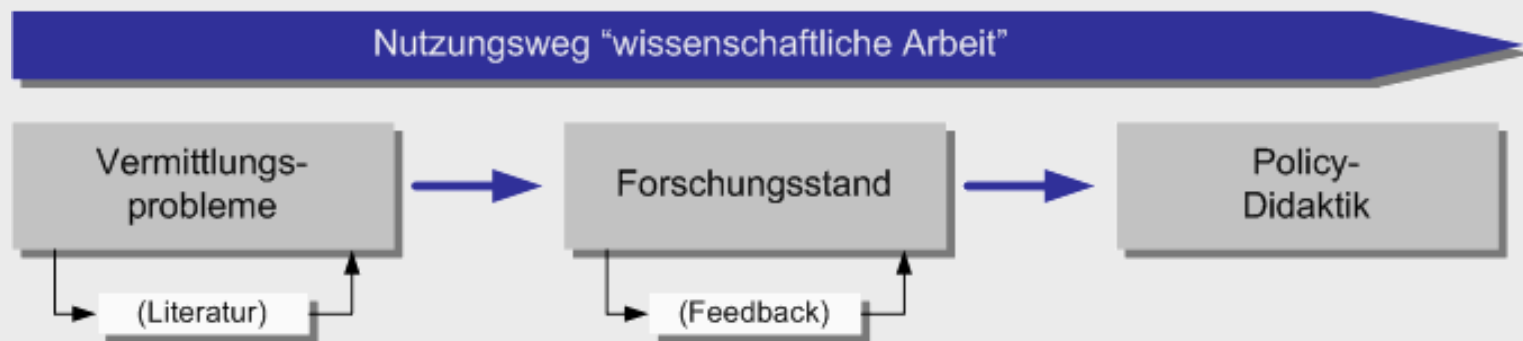
#### Nutzungswege

Das oben angeführte Zitat von Clifford Stoll sowie die Ausführungen zu Hypertexten im allgemeinen und der Unmöglichkeit einer herkömmlichen, linearen Gliederung im besonderen haben deutlich gemacht, worin das Problem besteht, vor dem ein *Dissertations-Web* steht: Jede Seite und jeder Abschnitt muss für sich alleine eine Einheit bilden, gleichzeitig muss sich alles zu einem Gesamtnetz zusammenfügen, ohne dass eine bestimmte Nutzungssequenz vorgegeben werden könnte bzw. sollte. [7]

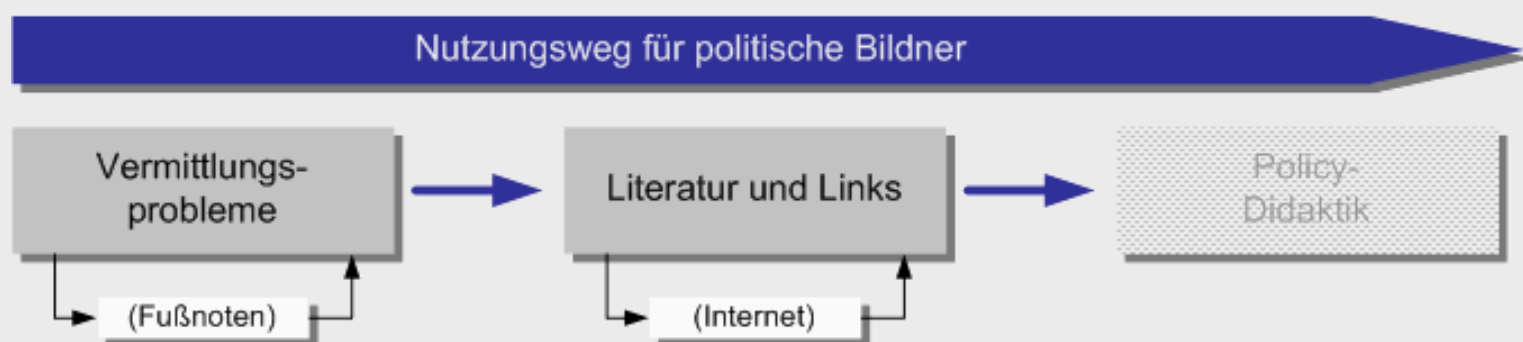
Dieser an die berühmte "Quadratur des Kreises" gemahnenden Herausforderung wird in der vorliegenden Arbeit begegnet, indem möglichst viele Nutzungswege und -arten antizipiert und ermöglicht werden. Was bedeutet das? Das heißt, dass Navigationsstruktur und interne Verlinkung so flexibel wie möglich gestaltet wurden, um so vielen Nutzungswegen wie möglich gerecht zu werden.



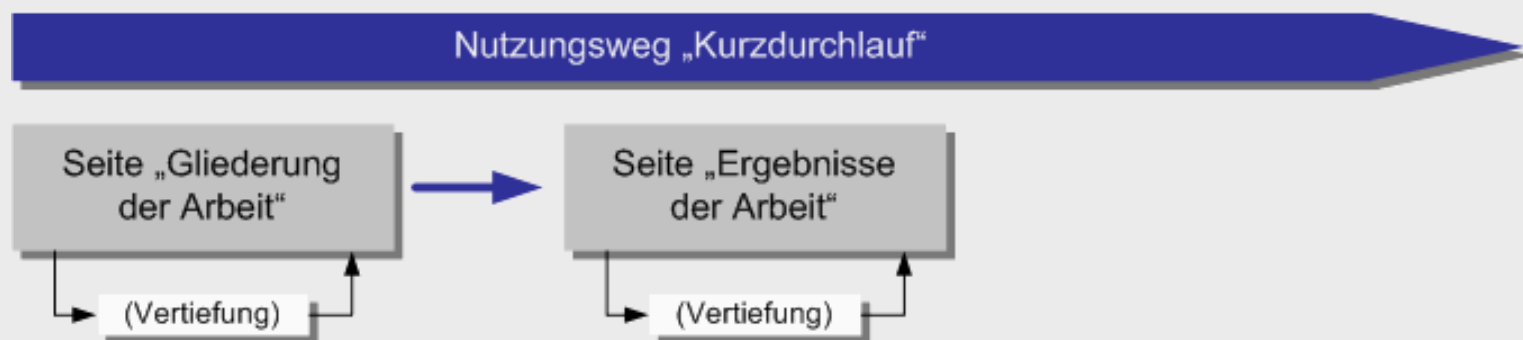
Die Antizipation der Nutzungswege bildet die Grundlage für die Gliederung, wobei zwischen obligatorischen und fakultativen Nutzungswegen unterschieden werden kann. So ist es etwa zwingend, einen Nutzungsweg "wissenschaftliche Arbeit" bereitzuhalten (da es sich um eine Dissertation handelt), während Nutzungswege mit Servicefunktion für politische Bildnerinnen fakultativ sind. Einige der antizipierten Nutzungswege sollen im folgenden exemplarisch aufgeführt und kurz erläutert werden, um die Grundidee der flexiblen Gliederung zu veranschaulichen.



Die Variante "wissenschaftliche Arbeit" bildet den wichtigsten und grundlegenden Nutzungsweg. Er ähnelt dem linearen Aufbau eines Buchs, muss aber in dieser Hinsicht defizitär bleiben, weil zum einen Rücksicht auf andere Nutzungswege genommen werden muss und zum zweiten eine sequentielle Nutzung nie vorausgesetzt werden darf. Der Nutzer beginnt mit der Problemanalyse, unternimmt vielleicht den einen oder anderen Abstecher zum Literaturteil, widmet sich anschließend der Darstellung des Forschungsstands, lässt sich hier vielleicht zu einer Rückmeldung über das Feedback-Formular motivieren, um sich schließlich dem Lösungsvorschlag "Policy-Didaktik" zuzuwenden, den diese Arbeit zur Diskussion stellt.



Die Variante für politische Bildnerinnen beginnt ebenfalls beim Abschnitt "Vermittlungsprobleme", allerdings erfüllt die Nutzung des Abschnitts in diesem Fall eine völlig andere Funktion. Nicht die Problemanalyse als Voraussetzung für die Diskussion und Entwicklung von Lösungsansätzen ist von Interesse, sondern die Funktion des Abschnitts als kurze thematische Einführung in die Themenkomplexe Globalisierung und EU. Grafiken können für Unterrichtszwecke verwendet werden, in den Fußnoten finden sich Textpassagen, die sich beispielsweise für Arbeitsblätter oder Gruppenarbeiten eignen. Anschließend lohnt ein Besuch des Abschnitts "Literatur", der hier als Serviceteil fungiert, mit kommentierten Literatur- und Linkempfehlungen. Hier werden sicherlich einige Abstecher ins Internet erfolgen, um sich vorgestellte Websites anzusehen oder die bereitgestellten Internetressourcen zu einzelnen Büchern zu nutzen. Wenig wahrscheinlich, aber keineswegs ausgeschlossen ist der abschließende Besuch des Abschnitts zur Policy-Didaktik.



Wer sich einen schnellen Überblick verschaffen will, wählt diesen Nutzungsweg. Ausgehend von den beiden Seiten "Gliederung" (also der vorliegenden Seite) und "Ergebnisse" können alle Teile des Webs punktuell angesteuert werden, es sind mithin beliebige Vertiefungen möglich. Im Rahmen anderer Nutzungswege können diese beiden Seiten natürlich auch andere Funktionen erfüllen. Die Seite "Ergebnisse" kann beispielsweise im Rahmen des Nutzungswegs "wissenschaftliche Arbeit" als abschließende Zusammenfassung dienen.



Wer bei Google die Suchabfrage "globalisierung AND politikdidaktik" startet, wird voraussichtlich eine Seite dieses Webs weit vorne in der Trefferliste vorfinden. Mit einem Klick befindet er sich mitten im Web. Die weitere Nutzung lässt sich zwar nicht antizipieren, doch sollte sichergestellt sein, dass ein solcher Suchmaschinen-Nutzer zumindest die Chance hat, sich zu orientieren, und nicht mitten in einer Sequenz landet, die auf vorigen Seiten aufbaut.

Natürlich sind zahlreiche weitere Nutzungswege denkbar, auf deren Darstellung aber verzichtet werden kann. Es sollte zum einen deutlich geworden sein, dass sich die Webstruktur grundlegend von der linearen Struktur wissenschaftlicher Arbeiten unterscheiden und diesbezügliche Defizite aufweisen muss, zum zweiten bleibt festzuhalten, worin der Kern einer flexiblen Webstruktur besteht, nämlich in der Empathiefähigkeit als Voraussetzung und in der Flexibilität bei der Umsetzung. Einzelne Elemente des Webs und die interne Verlinkung müssen so gestaltet werden, dass sie im Rahmen verschiedener Nutzungswege unterschiedliche Funktionen zu erfüllen imstande sind. Inwieweit das in diesem Fall gelungen ist, kann nur von den Nutzern und deren Rückmeldungen entschieden werden.

#### **Navigation**

Damit sind die wichtigsten Aspekte der Anlage und Gliederung dieses Dissertations-Webs angesprochen. Die beiden auf allen Seiten vorhandenen Navigationsleisten - die obere horizontale Leiste mit übergreifenden Links und die linke

vertikale Leiste mit Links zu den vier großen Abschnitten des Webs - sollten sich von selbst erklären, ebenso die Navigationskästen, die sich jeweils oben rechts auf den Seiten der verschiedenen Abschnitte befinden und zur Navigation *innerhalb* der Abschnitte dienen. Einen grafischen Überblick über alle Teile des Webs bietet die [Site Map](#). Wer sich auf dem Nutzungsweg "Kurzdurchlauf" befindet, kann seinen Weg mit der Seite "[Ergebnisse der Arbeit](#)" fortsetzen ...

[\[Seitenanfang\]](#)

---

## Anmerkungen

- [1] Stellvertretend für viele Beispiele, bei denen die Überforderung aller Beteiligten angesichts der Komplexität der beiden zentralen Themen Globalisierung und EU deutlich wird, sei auf einen Vorfall auf höchstem bildungspolitischen Parkett verwiesen, nämlich den Rahmenlehrplan für politische Bildung des Kultusministeriums Brandenburg. Dort heißt es für die Sekundarstufe I: "Die Schüler sollen Funktion und Aufgabe der Organe der Europäischen Union kennen." Diese Organe werden dann sicherheitshalber eigens aufgeführt. Im einzelnen handelt es sich um: "Europarat, Europäisches Parlament und Europäischer Gerichtshof."  
[\[zurück zum Text\]](#)
- [2] Clifford Stoll, LogOut. Warum Computer nichts im Klassenzimmer zu suchen haben und andere High-Tech-Ketzereien, Frankfurt/Main 2001, S. 71.  
[\[zurück zum Text\]](#)
- [3] Das gilt seit Thomas Kuhn und anderen Beiträgen zur Erkenntnistheorie zwar nicht mehr in der naiven Fortschrittsvariante, aber doch im grundsätzlichen und ungeachtet regelmäßig auftretender Moden- und Paradigmenwechsel (vgl. Thomas S. Kuhn, Die Struktur wissenschaftlicher Revolutionen, Frankfurt/Main 1973, engl. Orig. 1962).  
[\[zurück zum Text\]](#)
- [4] Zu den wesentlichen Leistungen jeder wissenschaftlichen Arbeit zählt die logisch stringente und nachvollziehbare Gliederung der behandelten Thematik. Hier haben sich Standards herausgebildet, die es dem Rezipienten erlauben, dem Argumentationsgang Schritt für Schritt zu folgen. Die Gliederung erleichtert – oder ermöglicht sogar – zusammen mit anderen Elementen wissenschaftlichen Arbeitens die intersubjektive Überprüfbarkeit der Aussagen – das zentrale Kriterium für Wissenschaftlichkeit. Diese Standards lassen sich auf Hypertexte nicht übertragen, und damit ist die zentrale Herausforderung für die Hypertext-Dissertation benannt: Wie lässt sich eine Dissertation als Hypertext implementieren, so dass die Vorzüge neuer Medien zum Tragen kommen und ohne dass übermäßige Abstriche bei der Gliederung gemacht werden müssen?  
[\[zurück zum Text\]](#)
- [5] Im Entstehungsprozess dieser Arbeit wurden verschiedene "Gliederungen", Navigationsstrukturen bzw. Nutzerführungen ausprobiert und getestet. Eine Rückmeldung von Ingrid Halbritter, der Projektleiterin des Bildungsprogramms D@dalos und meiner langjährigen privaten und beruflichen Weggefährtin, ist besonders aufschlussreich, weist sie doch auf eine zentrale Problematik im Umgang mit Hypertexten hin. Sie schreibt nach einem ausführlichen Test in einer E-Mail vom 06.03.2005: "Natürlich ist die Hypertext-Struktur ungewöhnlich, und man hat das übliche Gefühl von Frustration, weil man keinen Überblick im Kopf hat, wo man sich gerade befindet und wie sich der Teil ins Ganze einfügt. (...) Man muss sich einfach damit abfinden, dass man als Leser eines Hypertexts mehr Eigenverantwortung hat, als wenn man ein Buch liest. Man muss entscheiden, ob man ein Thema vertieft - gleich, später oder gar nicht."  
[\[zurück zum Text\]](#)
- [6] Zu den bedeutendsten Forschern auf diesem Gebiet zählt Frederic Vester, der in einer jüngeren Publikation fordert, "das kurzfristige Denken in unvernetzten Ursache-Wirkungs-Beziehungen zu überwinden und, statt uns auf das genaue Studium von Einzelaspekten zu konzentrieren, das Gehirn darin zu schulen, das Spiel der Zusammenhänge zu erfassen" (Frederic Vester, Die Kunst, vernetzt zu denken. Ideen und Werkzeuge für einen neuen Umgang mit Komplexität. Ein Bericht an den Club of Rome, München 2002, S. 108).  
Nach wie vor seien wir in einem "Klassifizierungsuniversum" gefangen: "Sowohl die verlangte fachübergreifende Betrachtung als auch die ungewohnte Einbeziehung vernetzter Wirkungen und Rückwirkungen anstelle eindimensional gerichteter Schlussfolgerungen verursachen eine Art Gedankensperre. Man fühlt sich verloren. Doch wie vieles fällt einem auch das vernetzte Denken nicht in den Schoß. Es will gelernt, geübt sein. Nicht umsonst hat dieses Buch das Wort 'Kunst' in seinem Titel. Wie also kann sich unser Gehirn für das Erkennen komplexer Vorgänge am besten öffnen? (...) (D)urch Einüben, ein 'learning by doing', ein Ausprobieren, Gestalten und Erleben, das wie in der Malerei, der Bildhauerei, der Schauspielerei oder der Musik für das spätere Können unerlässlich ist. Im Unterschied zur Wissenschaft verlangt jede echte Kunst über den Intellekt hinaus Sensitivität, Emotion, Mustererkennung, Sinn für Analogien, kurz die gesamten Aktivitäten, die man der rechten Hirnhälfte zuschreibt. (...) Doch genau dieses Verknüpfen der beiden Hirnhälften wird uns leider vom ersten Schultag an ausgetrieben. Deshalb müssen wir unserer linken Hirnhälfte (und damit unserem verbal-logischen Denken) helfen, den Sprung aus dem ihr gewohnten 'Klassifizierungsuniversum' zu dem eher der rechten (mehr intuitiven) Hirnhälfte vertrauten 'Relationsuniversum' zu wagen" (S. 340-341).  
Neben dieser sei noch auf zahlreiche frühere Veröffentlichungen von Vester verwiesen sowie auf das Werk von Fritjof Capra, dem es in einer jüngeren Publikation um die Übertragung vernetzten oder systemischen Denkens auf Wirtschaft, Politik, Wissenschaft und Gesellschaft geht:  
Fritjof Capra, Verborgene Zusammenhänge. Vernetzt denken und handeln - in Wirtschaft, Politik, Wissenschaft und Gesellschaft, Bern/München/Wien 2002.  
Diese Ausführungen sollen aber keineswegs den Eindruck erwecken, als erhebe der Autor den Anspruch, "vernetztes Denken" realisiert zu haben, zumal das in Form von Texten, aus denen auch dieser Hypertext besteht, als linearer Darstellungsform schwierig ist (siehe Vester, S. 353). Es geht lediglich darum, einen Kompromiss zu finden zwischen einer herkömmlichen wissenschaftlichen Arbeit als besonders auf Linearität angewiesener Form und einem Web. Text und Schrift als lineare Kommunikationsmittel werden auf eine Weise verknüpft, die nicht *nur* linear ist ...  
[\[zurück zum Text\]](#)

[7] Es wäre natürlich problemlos möglich, eine Internetseite zu entwickeln, die wie ein Buch, also linear genutzt werden muss. Ein solches "E-Book" wäre aber lediglich eine kostengünstige Variante herkömmlicher Dissertationen und könnte zu den im Rahmen der Motive 3 und 4 dargestellten Herausforderungen nichts beitragen.

[\[zurück zum Text\]](#)

[\[Seitenanfang\]](#)

[\[Home\]](#)

[\[Feedback\]](#)

[\[Suche\]](#)

[\[Site Map\]](#)

[\[Vermittlungsprobleme\]](#)

[\[Forschungsstand\]](#)

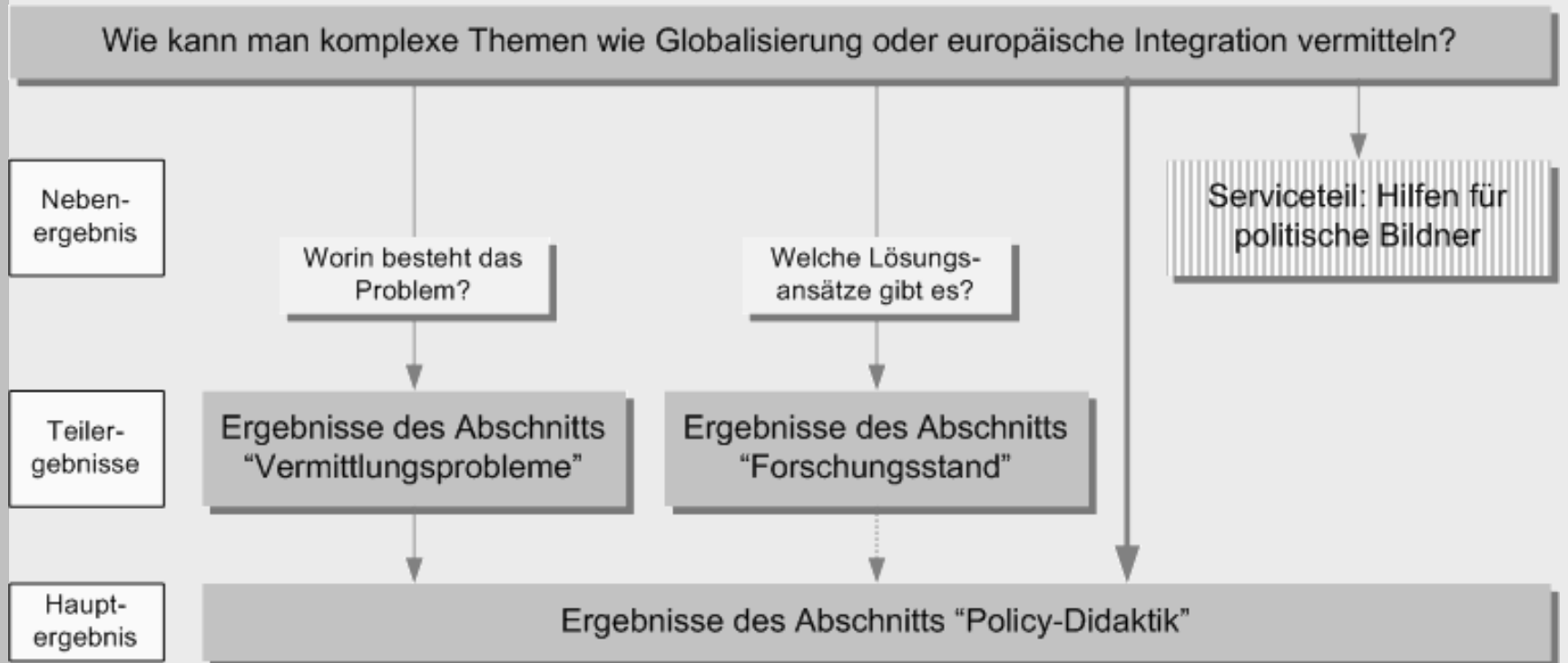
[\[Policy-Didaktik\]](#)

[\[Literatur\]](#)

### Zusammenfassung der wichtigsten Ergebnisse

Die vorliegende Arbeit hat es sich zum Ziel gesetzt, eine Antwort auf die Frage zu finden, wie komplexe Themen in der politischen Bildung vermittelt werden können. Als Beispiele werden die beiden zentralen Themenkomplexe Globalisierung und europäische Integration herangezogen. Die Antwort wird in Form des vorliegenden Webs gegeben. Dabei handelt es sich um ein Experiment (» [Anlage und Gliederung der Arbeit](#)), nämlich den Versuch, eine wissenschaftliche Arbeit (*linear*) in Form eines Webs (*nicht-linear*) zu implementieren. Insofern bildet das Web selbst, seine Nutzerführung, Navigationsstruktur und die zugrundeliegende Gliederungsidee ein erstes wesentliches Ergebnis der Arbeit, das es zu diskutieren und verbessern gilt (» [Feedback-Formular](#)).

Inhaltlich lassen sich ein Nebenergebnis, zwei Teilergebnisse und ein Hauptergebnis unterscheiden, die das Schaubild im Überblick zeigt (ein Klick auf die jeweiligen Kästen führt direkt zu den Synopsen und Zusammenfassungen der verschiedenen Ergebnisse):



#### Nebenergebnis

Wie an verschiedenen Stellen ausgeführt (z.B. auf der Seite [Gliederung](#)), bietet die vorliegende Arbeit praktische Hilfestellungen für politische Bildnerinnen, die über die kommentierten Literatur- und Linkempfehlungen hinausgehen. Das Web könnte zum Service-Portal für die Vermittlung von Globalisierung und europäischer Integration ausgebaut werden, was natürlich die Hilfe und Mitwirkung interessierter Kollegen voraussetzt.

#### Teilergebnisse

Die systematische Aufarbeitung der Vermittlungsprobleme bei den Themen Globalisierung und EU - und damit eine einführende Skizze von deren Komplexität - entlang von sechs Kategorien bildet ebenso ein Teilergebnis wie die Diskussion des (politikdidaktischen) Forschungsstands zur Vermittlung beider Themen. Eine Zusammenfassung dieser Ergebnisse findet sich jeweils auf der Eingangsseite des entsprechenden Abschnitts:

- » [Vermittlungsprobleme: Zusammenfassung der Ergebnisse](#)
- » [Forschungsstand: Zusammenfassung der Ergebnisse](#)

#### Hauptergebnis

"Wie kann man komplexe Themen wie Globalisierung oder europäische Integration vermitteln?" - Die Antwort auf die Titelfrage bildet das Hauptergebnis der Arbeit und sie lautet: Indem man darauf verzichtet, Globalisierung und EU als *Themen* behandeln zu wollen, was angesichts der [Vermittlungsprobleme](#) zum Scheitern verurteilt wäre, und stattdessen versucht, sie als *Querschnittsaufgaben* aufzufassen. Ausgehend von konkreten Entscheidungsprozessen in einzelnen Politikfeldern wird globale und europäische Politik exemplarisch verdeutlicht. Das ist die Grundidee der [Policy-Didaktik](#), die in der vorliegenden Arbeit als neuer politikdidaktischer Ansatz zur Diskussion gestellt wird.

Die Policy-Didaktik versucht, den (politischen) Entgrenzungsprozessen seit den epochalen Umbrüchen 1989/90 Rechnung zu tragen, die in Politikdidaktik und politischer Bildung bislang noch keine angemessene konzeptionelle Berücksichtigung erfahren haben (» [Forschungsstand](#)). Die Analyse verflochtener Mehrebenenpolitik ersetzt die isolierte Betrachtung einzelner Systeme und die isolierte Behandlung der verschiedenen Politikebenen.

Hinsichtlich dem Fundament der politischen Bildung - den etablierten Methoden und didaktischen Prinzipien - bringt das keine größeren Änderungen mit sich. Was sich verändert, ist die übergreifende *Einbettung* der zu behandelnden Themen. Eine Zusammenfassung der wesentlichen Elemente des Ansatzes findet sich auf der Eingangsseite des entsprechenden Abschnitts:

- » [Policy-Didaktik: Zusammenfassung der wesentlichen Elemente](#)

[\[Seitenanfang\]](#)

**Vermittlungsprobleme:**

- » Globalisierung
- » EU

**Forschungsstand:**

- » Politikdidaktik
- » Globalisierung
- » EU

**Policy-Didaktik:**

- » Ziele
- » Einordnung
- » Beispiel

**Literatur und Links:**

- » Politikdidaktik
- » Globalisierung
- » EU

**Vermittlungsprobleme**

Wovon genau ist die Rede, wenn von den Problemen bei der Vermittlung der komplexen Themen Globalisierung oder EU gesprochen wird? Die systematische Beantwortung dieser Frage bildet die Basis, um Lösungsansätze diskutieren zu können. Der vorliegende Abschnitt versucht, eine solche Antwort zu geben.

Natürlich kann es nicht das Ziel sein, die wissenschaftliche Debatte zu beiden Themen auch nur annähernd vollständig aufzuarbeiten. Das ist weder möglich noch erforderlich. Ziel ist vielmehr ein strukturierter Problemaufriss entlang der sechs Kategorien, die im rechten Navigationskasten zu sehen sind. Dabei wird bei beiden Themen analog verfahren, um Vergleichbarkeit zu gewährleisten.

An mehreren Stellen des umfangreichen Abschnitts wird deutlich, dass die sechs unterschiedenen Kategorien eng zusammenhängen und sich wechselseitig verstärken können. So erhöht etwa die Dynamik des EU-Systems dessen Komplexität, die Distanz zur EU erleichtert eine Legendenbildung und die Fixierung auf den Nationalstaat bildet eine der Ursachen dafür, dass keine Kategorien zur Einordnung entgrenzter Phänomene zur Verfügung stehen, mithin die Referenzebene fehlt, um nur einige wenige Wechselwirkungen zu nennen.

Beim Herausarbeiten der Vermittlungsprobleme werden zugleich die für die politische Bildung wesentlichen Aspekte beider komplexer Themen deutlich. Weiterführende Literaturhinweise in den Fußnoten ermöglichen auch eine *inhaltliche* Nutzung des Abschnitts über seine Funktion als Problemaufriss im Rahmen der vorliegenden Arbeit hinaus.

Das Schaubild fasst die wesentlichen Erkenntnisse des Abschnitts zusammen. Ein Klick auf die jeweiligen Kästen führt zum entsprechenden Abschnitt mit ausführlicherem Text und weiterführenden Hinweisen in den Fußnoten. Außerdem steht rechts oben auf allen Seiten dieses Abschnitts ein Navigationskasten zur Verfügung.

**Probleme der Vermittlung von Globalisierung:**

- » [Einleitung](#)
- » [Nationalstaats-Fixierung](#)
- » [Distanz](#)
- » [Dynamik](#)
- » [Legenden](#)
- » [Komplexität](#)
- » [fehlende Referenzebene](#)

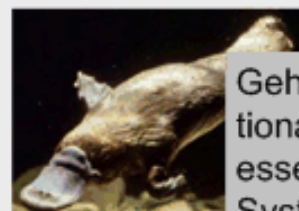
**Probleme der EU-Vermittlung:**

- » [Einleitung](#)
- » [Nationalstaats-Fixierung](#)
- » [Distanz](#)
- » [Dynamik](#)
- » [Legenden](#)
- » [Komplexität](#)
- » [fehlende Referenzebene](#)

Synopsis zu den Vermittlungsproblemen		
Kategorien:	Globalisierung	Europäische Union
Nationalstaats-Fixierung	- Kategorien jenseits des Nationalstaats fehlen - nationale Beschränktheit der politischen Bildung	
Distanz	- kognitive Distanz: abstrakte Prozesse (wer ist verantwortlich?)	- mangelnde Bürgernähe der EU - mangelnde Berücksichtigung in den Medien
Dynamik	- dynamische Debatte - zunächst Befürworter führend, dann Gegner	- EU-System beständig im Fluß - Erweiterung und Vertragsrevisionen
Legenden	- Sündenbock für unliebsame Entscheidungen („Sachzwänge des Weltmarkts“ bzw. „Brüsseler Diktat“)	
Komplexität	- Multidimensionalität - Multikausalität - Paradox der „Globalisierungen“	- verflochtenes Mehrebenensystem - funktionale Differenzierung - verwirrende Terminologie
fehlende Referenzebene	- begriffliche Unklarheit - <b>rhetorische und inhaltliche Ebene</b>	- EU als „Schnabeltier“ der Politikwissenschaft - <b>Gebilde sui generis</b>



Geht es bei Globalisierung um reale Prozesse, politische Rhetorik oder beschäftigt man sich mit einem sozialwissenschaftlichen Konstrukt?



Geht es bei der EU um internationale Politik (nationale Interessen), um „Innenpolitik“ eines Systems oder um Governance in Politikfeldern?

**Zusammenfassung der Ergebnisse**

Probleme der Vermittlung von Globalisierung	Probleme der EU-Vermittlung

Als *das* grundlegende Problem beim Umgang mit Globalisierung kann die begriffliche Unschärfe gelten. Der **Begriff** entzieht sich jedem eindeutigen Definitionsversuch und wird nicht nur inhaltlich, sondern sogar hinsichtlich der Diskursebene unterschiedlich, teilweise sogar widersprüchlich verwendet bzw. instrumentalisiert (» [Einleitung](#)).

Die daraus resultierende Unzugänglichkeit der Thematik wird von der realen, vor allem aber der kognitiven **Distanz** verschärft. Häufig geht es im Zusammenhang mit Globalisierung um abstrakte Entwicklungen, für die keine verantwortlichen Akteure identifiziert werden können. Das erschwert die erfolgreiche Umsetzung zentraler didaktischer Prinzipien wie Schüler-, Interessen- oder Handlungsorientierung. Ohne intensive Arbeit an Begriff und Rhetorik der Globalisierung wird man gar nicht zum politischen Kern der Thematik vorstoßen (» [Distanz](#)).

Aus der enormen **Dynamik** der Globalisierungsdebatte resultieren weitere Probleme. Wer vermag dieser ausufernden Debatte in Öffentlichkeit und Wissenschaft noch zu folgen, zumal sich diese im Rahmen verschiedener Disziplinen abspielt und schnell wechselnden Konjunkturen unterworfen ist (» [Dynamik](#)).

Globalisierung bedeutet Entgrenzung, und noch fehlen den Bezugswissenschaften der politischen Bildung angemessene Kategorien, um die neuen Realitäten begrifflich einfangen zu können. Dieses Problem der **Nationalstaats-Fixierung** kann analog für das andere Beispielthema - die EU als fortgeschrittensten Fall von Entgrenzung - identifiziert werden (siehe rechte Spalte) (» [Nationalstaats-Fixierung](#)).

Die Instrumentalisierung von Globalisierung, die schon sprichwörtlichen "Sachzwänge des Weltmarkts" erschweren die Vermittlung der Thematik weiter. Diese Aspekte werden hier unter der Überschrift **Legenden** angeführt und sich natürlich eng verbunden mit dem Grundproblem der begrifflichen Unschärfe und der Dynamik der Debatte. Das Vorwissen zum medial allgegenwärtigen Thema Globalisierung ist - begünstigt durch die anderen angeführten Probleme - durchsetzt von Legenden und Vorurteilen (» [Legenden](#)).

Woraus resultiert die **Komplexität** der Thematik als ein zentrales Vermittlungsproblem? Die entsprechende Seite kann sich diesem Aspekt nur andeutungsweise nähern. Aufgezeigt werden verschiedene Ursachen (Multikausalität), Dimensionen (Multidimensionalität) und Folgeprobleme, die in der Globalisierungsliteratur häufig genannt werden. Einige wenige beispielhafte Verknüpfungen deuten die enorme Bandbreite an Ursache-Wirkungs-Ketten an, wobei auch paradoxe Verknüpfungen zu verzeichnen sind (» [Komplexität](#)).

Das zentrale Problem, das sich jedem stellt, der sich mit Globalisierung beschäftigt oder Globalisierung gar als politische Bildnerin vermitteln soll, besteht darin, dass die **Referenzebene** fehlt, um Phänomene vergleichen oder einordnen zu können. Geht es um "Globalisierung" auf der inhaltlichen oder der rhetorischen Ebene? Beschränkt man sich auf die konzeptionell-inhaltliche Ebene, bieten sich Vergleiche mit anderen sozialwissenschaftlichen Konzepten wie Modernisierung oder Industrialisierung an. Allerdings läuft man dann Gefahr, den politischen Kern des Themas zu verfehlen, nämlich die Debatte darüber, was Globalisierung ist, verstanden als Debatte darüber, wie wir die Zukunft gestalten wollen. Beschränkt man sich auf die rhetorische Ebene, bleibt das Thema inhaltsleer ... (» [fehlende Referenzebene](#)).

Ein erstes Vermittlungsproblem stellt die geographische und mentale **Distanz** zur EU dar, die durch nach wie vor mangelnde Medienberichterstattung verschärft wird. Wichtige didaktische Prinzipien wie Schüler- bzw. Teilnehmerorientierung, Interessen- oder Handlungsorientierung sind angesichts der Distanz zum "fernen Brüssel" schwer umzusetzen, hilfreiche Kategorien wie Betroffenheit (die ja tatsächlich besteht) können nicht vorausgesetzt, sondern müssen erst mühsam vermittelt werden (» [Distanz](#)).

Die **Dynamik**, die ständige Veränderung des EU-Systems bildet ein zweites, außerordentlich wichtiges Problem, aus dem zahlreiche praktische, kognitive und didaktische Probleme resultieren: Schul- oder Lehrbücher sind oft schon überholt, wenn sie auf den Markt kommen. Lehrerinnen und Multiplikatoren müssten sich permanent weiterbilden, um mit der Entwicklung Schritt halten zu können (» [Dynamik](#)).

Mit der **Nationalstaats-Fixierung** von Sozialwissenschaften und politischer Bildung ist ein drittes Problem benannt. Es fehlen Begriffe und Kategorien, um die neuen, entgrenzten Realitäten beschreiben und analysieren zu können. Der politische Bildner steht vor der unbefriedigenden Wahl: Entweder er entscheidet sich für *einen* Autor, verwendet dessen Begriffe, übernimmt damit zwangsläufig auch dessen Perspektive, oder er versucht gemäß den Prinzipien der Wissenschaftsorientierung und Kontroversität die gegenwärtig chaotische Situation in der primären Bezugswissenschaft im Unterricht oder Seminar zu berücksichtigen, was einen Lernerfolg äußerst unwahrscheinlich werden lässt (» [Nationalstaats-Fixierung](#)).

**Legenden** und Vorurteile bilden eine weitere, vierte Kategorie an Vermittlungsproblemen. Die EU wird als Sündenbock instrumentalisiert und hat ein schlechtes Image. Zusammen mit der Tatsache, dass wenig Vorwissen zum Gegenstand EU vorausgesetzt werden muss, macht das die Aufgabe der politischen Bildnerinnen nicht eben einfacher (» [Legenden](#)).

Sicherlich zu den zentralen Problemen zählt die **Komplexität** des EU-Mehrebenensystems mit seiner ausgeprägten funktionalen Differenzierung. Dem Verständnis eines derart komplexen Systems sind kognitive und praktische Grenzen gesetzt. Außerdem stellen die Besonderheiten des EU-Systems die politische Bildung vor das grundsätzliche Problem des Umgangs mit verflochtenen Mehrebenensystemen, was Folgen weit über den Umgang mit der EU im Unterricht hat (z.B. das Erfordernis der Einbeziehung der europäischen und globalen Ebene bei der Behandlung des eigenen politischen Systems) (» [Komplexität](#)).

Als zentrales Vermittlungsproblem kann gelten, dass bei der Beschäftigung mit dem EU-System, einem Gebilde *sui generis*, die **Referenzebene** fehlt. Schon für die Analyse des Problems - ganz zu schweigen von der Lösung - fehlt eine tragfähige Referenzebene. Mit wem oder was soll erkenntnissteigernd verglichen werden? Die traditionelle Dichotomie Bundesstaat-Staatenbund hält den Blick in Kategorien gefangen, die dem "Westfälischen Staatensystem" entstammen und die Realität nicht mehr sinnvoll abzubilden in der Lage sind. Dasselbe gilt für die Kategorien "politisches System eines Nationalstaats" versus "Internationale Organisation". Die EU umfasst sowohl Elemente beider Kategorien als auch Elemente, die sich weder in die eine noch in die andere Kategorie einordnen lassen (» [fehlende Referenzebene](#)).

### **Funktion dieses Abschnitts im Gesamtkontext der Arbeit**

Wie oben angesprochen, dient dieser Abschnitt dazu, das Problem darzustellen, dem sich die Arbeit annimmt: Er arbeitet die wichtigsten Vermittlungsprobleme auf, die sich hinsichtlich der beiden beherrschenden Themen der wissenschaftlichen wie öffentlichen Debatte der letzten Jahre stellen - Globalisierung und europäische Integration. Für die Navigation innerhalb dieses Abschnitts steht [oben rechts auf dieser Seite](#) ein Navigationskasten zur Verfügung. Auf der Basis der Erkenntnisse dieses Abschnitts geht es in weiteren Abschnitten der Arbeit um

- [den Forschungsstand](#): Welche Lösungsansätze wurden in der Politikdidaktik entwickelt?;
- [Policy-Didaktik](#): In diesem Abschnitt stelle ich einen eigenen Lösungsansatz zur Diskussion.

**Feedback:** Für diesen wie für alle anderen Teile der Arbeit gilt, dass ich mich über Kritik und Anregungen freue und im Sinne einer Diskussion und Weiterentwicklung der hier präsentierten Thesen darauf angewiesen bin. Dafür steht ein Formular zur Verfügung: » [zum Kontaktformular](#)

[\[Seitenanfang\]](#)

[\[Home\]](#)

[\[Feedback\]](#)

[\[Suche\]](#)

[\[Site Map\]](#)

[\[Vermittlungsprobleme\]](#)

[\[Forschungsstand\]](#)

[\[Policy-Didaktik\]](#)

[\[Literatur\]](#)

Vermittlungsprobleme:

- » Globalisierung
- » EU

Forschungsstand:

- » Politikdidaktik
- » Globalisierung
- » EU

Policy-Didaktik:

- » Ziele
- » Einordnung
- » Beispiel

Literatur und Links:

- » Politikdidaktik
- » Globalisierung
- » EU

## Vermittlungsprobleme beim Thema Globalisierung

Einer definitiv nicht mehr zu überschauenden Flut an Veröffentlichungen zum Thema Globalisierung steht ein Mangel an Publikationen zur Umsetzung dieser schwierigen Thematik in der politischen Bildung gegenüber (» [siehe Globalisierung und Politikdidaktik](#)).

Wie auch beim anderen hier zur Debatte stehenden Großthema - der Europäischen Union (» [Vermittlungsprobleme hinsichtlich der EU](#)) - scheint die Komplexität des kaum eingrenzbaaren Themenkreises nachhaltig abschreckend zu wirken.

Lehrbücher behelfen sich damit, unter Berufung auf den Ansatz Globales Lernen (» [zur Diskussion dieses Ansatzes](#)) ein buntes Sammelsurium an Themen zwischen zwei Buchdeckel zu packen, wobei nicht ersichtlich wird, ob und inwiefern es eigentlich um Globalisierung geht. [1]

### Keine begriffliche Klarheit

Dieses Defizit verweist auf *das* grundlegende Problem beim Umgang mit Globalisierung: Es kann sein, dass jeder von etwas anderem spricht, aber alle von Globalisierung. Während die europäische Integration - das andere hier untersuchte Thema - ein zwar komplexes, aber prinzipiell eingrenzbares Themengebiet bildet, gilt das für "Globalisierung" ganz und gar nicht. Der Begriff entzieht sich (bisher) jedem eindeutigen Definitionsversuch [2].

Das mag daran liegen, dass es einer Quadratur des Kreises gleichkäme, Entgrenzung definieren, also eingrenzen zu wollen. Vielleicht ist dennoch der Versuch hilfreich, zwei Meta-Argumentationsstränge zu unterscheiden, um wenigstens eine kleine Schneise in das Dickicht zu schlagen:

- Globalisierung wird zum einen als Sammelbegriff zur Bezeichnung verschiedener Transformationsprozesse verwendet, die z.T. schon seit einigen Jahrzehnten oder gar Jahrhunderten ablaufen, sich aber Ende des 20. Jahrhunderts entscheidend intensiviert haben. Dieser Argumentationsstrang stellt Globalisierung in eine Reihe mit anderen soziologischen "Großprozessen" wie Urbanisierung oder Industrialisierung, macht Globalisierung teilweise sogar zum Nachfolgebegriff für Modernisierung. In jedem Fall handelt es sich um einen *inhaltlichen* Argumentationsstrang, in dessen Rahmen nun - ähnlich wie das beim Begriff Modernisierung der Fall war und ist - debattiert und empirisch geforscht werden kann, ob oder ab wann es Sinn mache, von Globalisierung zu sprechen, welche Indikatoren Verwendung finden sollten [3], wie weit die Prozesse in den unterschiedlichen Weltregionen fortgeschritten seien [4] und vieles mehr.
- Globalisierung wird zum anderen als Schlagwort im Dienste ganz unterschiedlicher Interessen instrumentalisiert. Dieser *rhetorische* Argumentationsstrang bestimmt die öffentliche Wahrnehmung und zeichnet wesentlich für die Begriffsverwirrung verantwortlich. Dass die Geistes- und Sozialwissenschaften damit konfrontiert sind, dass ihre Konzepte Eingang in die gesellschaftliche Debatte finden und dies wiederum Rückwirkungen auf die wissenschaftliche Debatte nach sich zieht, ist natürlich alles andere als neu oder bedauerlich. Ausmaß und Intensität dieses Effekts waren und sind im Fall der Globalisierung aber wohl einzigartig.

### Globalisierung polarisiert

Eng verbunden mit der begrifflichen Unklarheit ist das weitere Problem, dass Globalisierung gleich in mehrfacher Hinsicht polarisierend wirkt. Unter anderem folgende Gegensatzpaare können beobachtet werden:

- Globalisierungskritiker und -befürworter; [5]
- ein enges (wirtschaftliches) [6] und ein breites (multidimensionales) [7] Begriffsverständnis;
- Globalisierung als Tatsache oder als "Mythos" [8];
- Globalisierung als altes oder neues Phänomen [9];
- Globalisierung als "Naturgewalt" oder als durch bewusste (politische) Entscheidungen herbeigeführter und gewollter Prozess. [10]

Welcher Variante man zuneigt, entscheidet wesentlich darüber, ob und welchen Handlungsbedarf man sieht und wie man den Begriff verwendet [11]. In beispielloser Weise eignet sich das Schlagwort dafür, im Sinne unterschiedlicher und widersprüchlicher Interessen instrumentalisiert zu werden.

Ohne diese Diskussion an dieser Stelle vertiefen zu wollen, bleibt festzuhalten, dass die Allgegenwart in der öffentlichen Debatte, die entsprechenden Vorkenntnisse und Vorurteile sowie die Unklarheit und Umstrittenheit den problematischen Hintergrund für den Umgang mit diesem zentralen Thema in der politischen Bildung bilden.

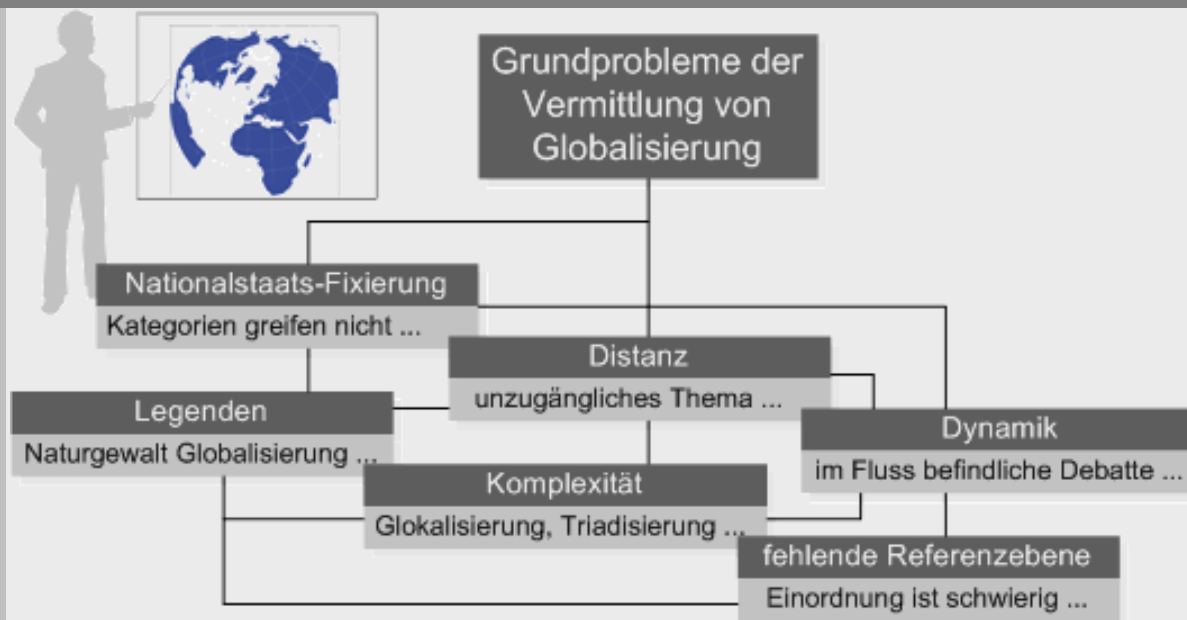
### Probleme der Vermittlung von Globalisierung:

- » Einleitung
- » [Nationalstaats-Fixierung](#)
- » [Distanz](#)
- » [Dynamik](#)
- » [Legenden](#)
- » [Komplexität](#)
- » [fehlende Referenzebene](#)

### Probleme der EU-Vermittlung:

- » Einleitung
- » [Nationalstaats-Fixierung](#)
- » [Distanz](#)
- » [Dynamik](#)
- » [Legenden](#)
- » [Komplexität](#)
- » [fehlende Referenzebene](#)





Auf den weiteren Seiten dieses Abschnitts wird versucht, einige Grundprobleme, die die Vermittlung von Globalisierung erschweren, entlang von sechs Kategorien darzustellen. Die Darstellung wurde dabei bewusst analog zur Darstellung der Probleme bei der EU-Vermittlung aufgebaut (» [Vermittlungsprobleme hinsichtlich der EU](#)).

Die sechs unterschiedenen Problemkategorien hängen eng zusammen und beeinflussen sich wechselseitig, wie das Schaubild zu veranschaulichen versucht. Sie verbinden sich mit folgenden Stichworten:

- **Nationalstaats-Fixierung:** Die traditionellen, auf den Nationalstaat als dominierender politischer Organisationsform und Analyseinheit zugeschnittenen Kategorien und Methoden der Sozialwissenschaften greifen in einer "entgrenzten" Welt nur noch bedingt ... [... [mehr](#)]
- **Distanz:** Ist es im Fall der EU die mangelnde Medienberichterstattung, die ein Vermittlungsproblem darstellt (» [Distanz als Problem bei der EU-Vermittlung](#)), ist beim Thema Globalisierung eine mediale Allgegenwart zu verzeichnen, allerdings ebenfalls entlang nationaler Wahrnehmungsmuster. Globalisierung ist - wie die EU - ein unzugängliches Thema ... [... [mehr](#)]
- **Dynamik:** Was Globalisierung ist, bildet den Gegenstand hitziger Debatten. Nach einer Dominanz neoliberaler Argumentationsmuster in der Anfangsphase der intensiven Globalisierungsdebatte in den 1990er Jahren, scheint sich die öffentliche Sympathie und damit die Beweislast umgekehrt zu haben ... [... [mehr](#)]
- **Legenden:** Um Globalisierung ranken sich zählbeige Legenden und Vorurteile, die wesentlich daraus resultieren, dass der Begriff für verschiedene Interessen instrumentalisiert wurde und wird. Welche der vielbeschworenen - weil oftmals bequemen - "Zwänge der Globalisierung" gibt es wirklich? ... [... [mehr](#)]
- **Komplexität:** Einerseits liest man jeden Tag in unterschiedlichsten Zusammenhängen davon in der Zeitung, andererseits wird wieder behauptet, es gebe sie gar nicht, die Globalisierung. Alternative Begriffe wie Regionalisierung, Triadisierung oder Glokalisierung werden in die Debatte eingebracht ... [... [mehr](#)]
- **Fehlende Referenzebene:** Was soll eigentlich behandelt werden, wenn Globalisierung auf der Tagesordnung bzw. dem Lehrplan steht? Soll es um reale Prozesse gehen (inhaltlicher Argumentationsstrang) - und was wäre dann eine tragfähige Referenzebene? - oder soll es um die politische Auseinandersetzung gehen (rhetorischer Argumentationsstrang)? Lassen sich diese beiden Meta-Dimensionen überhaupt trennen ... [... [mehr](#)]

**Feedback:** Für diesen wie für alle anderen Teile der Arbeit gilt, dass ich mich über Kritik und Anregungen freue und im Sinne einer Diskussion und Weiterentwicklung der hier präsentierten Thesen darauf angewiesen bin. Dafür steht ein Formular zur Verfügung: » [zum Kontaktformular](#)

[[Seitenanfang](#)]

#### Anmerkungen:

[1] Ein Beispiel von vielen mag genügen, um diesen Sachverhalt zu illustrieren. Das in der Reihe "wissen 3000" erschienene Buch "Globalisierung" von THOMAS SCHROEDTER (Hamburg 2002) bietet historische Impressionen von unterschiedlicher Qualität auf je 2-5 Seiten zu verschiedenen Themen rund um die Geschichte der Welt(wirtschaft). Behandelt werden Themen wie "Die Anfänge der Weltwirtschaft", Sklaverei, Dampfschiffahrt, Erfindung der Telegraphie, Anfänge der Eisenbahn, Kolonialismus, Erster Weltkrieg, "Das Bretton-Woods-System", "Die Vereinten Nationen", Verschuldung der Dritten Welt, "Der internationale Finanzmarkt", "Transnationale Konzerne", "Kulturelle Globalisierung" etc. Diese Teile stehen unverbunden nebeneinander, Globalisierung wird eigentlich gar nicht thematisiert, obwohl alle Themen "irgendwie" natürlich schon etwas mit "Globalisierung" zu tun haben.

[[zurück zum Text](#)]

[2] Dieser Sachverhalt wird in unzähligen Publikationen zur Globalisierung festgehalten, betont und beklagt. Eine nüchterne Variante bietet Johannes Varwick: "Zwar bedarf ein solch vielschichtiges Phänomen wie Globalisierung einer multikausal orientierten Analyse, die Debatte leidet aber an der überzogenen Breite der Definitionsversuche, die eine Verständigung erschwert, an dem mangelnden Konsens über Gegenstandsbereich und Ursachen, und erst recht den Folgen und geeigneten Begleitstrategien der Globalisierung. Eine einheitliche Definition von Globalisierung muss schon daran scheitern, dass sie - je nachdem welche Perspektive gewählt wird - unterschiedlich wahrgenommen und gedeutet werden kann und werden muss" (JOHANNES VARWICK, Globalisierung; in: Wichard Woyke (Hg.), Handwörterbuch Internationale Politik, Bundeszentrale für politische Bildung, Bonn 1998, S. 111). Eine besonders instruktive Zusammenfassung der begrifflichen Dimension bieten Jürgen Osterhammel/Niels P. Petersson im einleitenden Kapitel zu ihrem sehr lesenswerten Band "Geschichte der Globalisierung" (München 2003), das den bezeichnenden Titel trägt: "'Globalisierung': Umkreisung eines Begriffs" (S. 7-15). Die wesentlichen Aspekte und Kontroversen der Globalisierungsdebatte werden z.B. von Ulrich Menzel zusammengefasst, der schreibt: "Während die einen Globalisierung als Herausforderung, als Chance, als Allheilmittel zur Lösung der gegenwärtigen wirtschaftlichen und sozialen Probleme preisen, ist sie für die anderen eine Falle, eine Bedrohung, ein wahres Schreckgespenst, das gerade als Ursache für diese Probleme

verantwortlich gemacht wird. Dahinter steht die grundlegende Kontroverse, ob Globalisierung ein quasi natürlicher, also endogener Prozess ist als Folge technologischen und ökonomischen Wandels hin zum immer schneller, immer besser und immer mehr, oder ob sie exogen verursacht wird, also die Folge politischer Entscheidungen ist. Je nach Sichtweise sind Deregulierung und Privatisierung deshalb die logische Konsequenz von Globalisierung, um deren Chancen nutzen zu können, oder Deregulierung, Privatisierung und Steuersenkung haben die krisenhaften Folgen der Globalisierung geradezu ausgelöst, zumindest aber forciert, und können deshalb gerade keine probate Reaktion auf Globalisierung sein" (ULRICH MENZEL, Die postwestfälische Konstellation, das Elend der Nationen und das Kreuz von Globalisierung und Fragmentierung; in: ders. (Hg.), Vom Ewigen Frieden und vom Wohlstand der Nationen, Festschrift für Dieter Senghaas, Frankfurt/Main, S. 163).

[\[zurück zum Text\]](#)

- [3] Die wohl ambitioniertesten Versuche im deutschsprachigen Raum, Indikatoren für Globalisierung zu finden und eine empirische Bestandsaufnahme durchzuführen, bieten folgende Bände:

MATHIAS ALBERT u.a., Die Neue Weltwirtschaft. Entstofflichung und Entgrenzung der Ökonomie, Frankfurt/Main 1999.

Marianne Beisheim u.a., Im Zeitalter der Globalisierung? Thesen und Daten zur gesellschaftlichen und politischen Denationalisierung, Baden-Baden 1999.

[\[zurück zum Text\]](#)

- [4] So wird zum Beispiel von Czempiel *Regionalisierung* - und nicht Globalisierung - als entscheidendes Kennzeichen der Epoche ausgemacht: "Der Begriff der Globalisierung deutet richtig aber unscharf an, dass sich die Position des Staates zum Ausgang des zwanzigsten Jahrhunderts in doppelter Weise geändert hat. Sie wird von den Prozessen der Interdependenz überwölbt, die es einem Staat nur dann ermöglicht, seine Ziele zu erreichen, wenn andere Staaten kooperieren. Der Staat wird (...) sehr eng mit seinen Nachbarn verklammert. Dieser Prozess findet vornehmlich regional statt. Regionalisierung ist daher das Kennzeichen der Epoche, nicht Globalisierung. Nur wenige Prozesse haben eine weltumspannende Reichweite: die mögliche atomare Zerstörung, die Verschmutzung der Luft und die des Wassers" (Ernst-Otto Czempiel, Regionalisierung und Globalisierung – Herausforderungen der deutschen Außenpolitik; in: Friedrich-Ebert-Stiftung, Akademie der politischen Bildung (Hg.), Globale Politik für eine globale Welt – Das Vermächtnis von Willy Brandt, Bonn 1999, S. 30-31).

Wieder andere Beiträge verweisen darauf, dass Globalisierung insofern ein irreführender Begriff sei, als sich die meisten relevanten Prozesse (Handel, Direktinvestitionen etc.) im wesentlichen innerhalb und zwischen den Ländern der Triade abspielen. Statt von Globalisierung müsse man demnach von *Triadisierung* sprechen. Besonders pointiert in diese Richtung argumentiert die Gruppe von Lissabon in ihrem Bericht "Grenzen des Wettbewerbs", der nach wie vor einen wichtigen Referenzpunkt der Debatte bildet: "Die heutige Globalisierung ist eine Rumpfglobalisierung. 'Triadisierung' ist daher eine zutreffendere Bezeichnung der gegenwärtigen Lage. Triadisierung heißt, dass die technologischen, wirtschaftlichen und soziokulturellen Integrationsprozesse zwischen den drei entwickeltsten Regionen der Welt (Japan und die neuindustrialisierten Länder Süd- und Südostasiens, Westeuropa und Nordamerika) durchgängiger, intensiver und bedeutender sind als die Integration zwischen diesen drei Regionen und den weniger entwickelten Ländern oder zwischen den benachteiligten Ländern untereinander. Triadisierung findet auch in den Köpfen der Menschen statt. Japaner, Nordamerikaner und Westeuropäer gehen davon aus, dass die Welt, die zählt, ihre eigene Welt ist. Hier sind die kulturelle und wissenschaftliche Vorherrschaft, die technische Überlegenheit, die militärische Hegemonie, der wirtschaftliche Wohlstand zu finden, und damit auch die Fähigkeit zur Steuerung und Gestaltung der Weltwirtschaft und Weltgesellschaft. Das Phänomen der Triadisierung zeigt sich zudem im geographischen Muster der strategischen Unternehmensallianzen. Von den zwischen 1980 und 1989 weltweit von Firmen eingegangenen 4200 strategischen Kooperationsabkommen wurden 92 Prozent zwischen Unternehmen aus Japan, Westeuropa und Nordamerika abgeschlossen" (Gruppe von Lissabon, Grenzen des Wettbewerbs. Die Globalisierung der Wirtschaft und die Zukunft der Menschheit, Bundeszentrale für politische Bildung, Bonn 1997, S. 108 ff.)

[\[zurück zum Text\]](#)

- [5] ULF HANNERZ bringt diesen Aspekt (humorvoll) auf den Punkt: "One almost expects any mention of globalization now to be accompanied by either booing or cheering" (Transnational Connections. Culture, People, Places, London 1998, S. 5).

Eine Auswahl der wichtigsten deutschsprachigen Titel zur Globalisierungskritik findet sich im Literaturverzeichnis (» [Literatur zur Globalisierungskritik](#))

[\[zurück zum Text\]](#)

- [6] Paradigmatisch etwa Lester C. Thurow: "Der technologische Fortschritt und die Veränderungen im Verkehrs- und Kommunikationswesen münden in eine Welt, in der alles überall auf der Welt hergestellt und auch überall verkauft werden kann. Die Nationalökonomie wird es nicht mehr geben. Dadurch entsteht ein tiefer Graben zwischen global tätigen Firmen, die die ganze Welt im Auge behalten, und den Regierungen von Nationalstaaten, die das Wohl ihrer 'Wähler' im Auge behalten müssen. Länder werden zersplittern. Regionale Handelsblöcke werden wachsen. Die Verflechtung der Weltwirtschaft wird fortschreiten" (Lester C. Thurow, Die Zukunft des Kapitalismus, Düsseldorf/München 1996, S. 22).

Stellvertretend für viele weitere Beiträge sei auf das Buch des ehemaligen leitenden Ökonoms der Weltbank und heutigen Chefkolumnisten der Financial Times verwiesen:

MARTIN WOLF, Why Globalization Works, Yale University Press 2004.

[\[zurück zum Text\]](#)

- [7] Paradigmatisch und viel zitiert: ULRICH BECK, Was ist Globalisierung? Irrtümer des Globalismus - Antworten auf Globalisierung, Frankfurt/Main 1997. Auf den Seiten 39-42 unterscheidet Beck anhand eingängiger Beispiele folgende fünf Dimensionen von Globalisierung: informatorische, ökologische, ökonomische und kulturelle Globalisierung sowie Globalisierung von Arbeitskooperation bzw. Produktion.

Keohane und Nye benennen folgende vier Dimensionen: "*Economic globalism* involves long-distance flows of goods, services, and capital, as well as the information and perceptions that accompany market exchange. It also involves the organization of the processes that are linked to these flows, such as the organization of low-wage production in Asia for the U.S. and European markets. *Military globalism* refers to long-distance networks of interdependence in which force, and the threat or promise of force, are employed. *Environmental globalism* refers to the long-distance transport of materials in the atmosphere or oceans (...). The depletion of the stratospheric ozone layer as a result of ozone-depleting chemicals is an example of environmental globalism, as is the spread of the AIDS virus (...). Some environmental globalism may be entirely natural, but much of the recent change has been induced by human activity. *Social* and *cultural globalism* involves the movement of ideas, information, images, and people (who, of course, carry ideas and information with them).

(...) At its most profound level, social globalism affects the consciousness of individuals and their attitudes toward culture, politics, and personal identity. (...) In the current era, as the growth of the Internet reduces costs and globalizes communications, the flow of ideas is increasingly independent of other forms of globalization" (Robert O. Keohane/Joseph S. Nye, Globalization: What's New? What's Not? (And So What?); in: Foreign Policy, Spring 2000, S. 118).

[\[zurück zum Text\]](#)

- [8] Als Standardwerk der (wissenschaftlichen) Globalisierungsskepsis gilt nach wie vor das primär wirtschaftlich argumentierende Buch von Paul Hirst/Grahame Thompson, Globalization in Question. The International Economy and the Possibilities of Governance, Cambridge 1996, 2. Auflage 1999. Zwischenzeitlich wird kaum mehr bestritten, dass die Transformationsprozesse, die mit dem Begriff Globalisierung bezeichnet werden, tatsächlich ablaufen. Die Rede von einem "Mythos" im Zusammenhang mit Globalisierung findet sich aber dennoch häufig. Dabei geht es dann darum, bestimmte Kausalzusammenhänge und sogenannte "Sachzwänge" als Mythen zu entlarven.

[\[zurück zum Text\]](#)

- [9] Zu den häufig gestellten Fragen zählt, wann denn die Globalisierung begonnen habe. Während manche auf der Grundlage eines sehr allgemeinen Globalisierungsbegriffs die Anfänge bei Adam und Eva verorten und die folgende Wirtschaftsgeschichte der Menschheit als fortschreitenden Globalisierungsprozess interpretieren (z.B. Wolfgang Schäuble, Und sie bewegt sich doch, Berlin 1998), geben andere Autoren u.a. die folgenden Daten an:

Datum	Begründung
1492	Entdeckung Amerikas (Beginn der Neuzeit und des Kolonialismus)
1869	Suezkanal und Union Pacific Eisenbahn werden fertiggestellt
1969	Das ARPA-Netzwerk arbeitet (Vorläufer des Internet)
1969	Mondlandung (in der Folge Verbreitung von Fotos vom Planeten Erde)
1975	Erster Weltwirtschaftsgipfel in Rambouillet
1989	Fall der Berliner Mauer (Ende des Ost-West-Konflikts)

[\[zurück zum Text\]](#)

- [10] Dem Neoliberalismus wird vorgeworfen, er mystifiziere Globalisierung zu einer externen Notwendigkeit, während Globalisierung tatsächlich das Ergebnis bewusster politischer Entscheidungen insbesondere in der zweiten Hälfte des 20. Jahrhunderts sei, namentlich der Zolllsenkungsrunden im Rahmen des GATT (später WTO) sowie der Politik von Weltbank und IWF. Zu den prominentesten Vertretern der Kritik am Neoliberalismus zählt der kürzlich verstorbene französische Soziologe Pierre Bourdieu: "Der Neoliberalismus zeigt sich uns (...) im Schein der Unausweichlichkeit. Es ist eine ganze Ansammlung von Grundannahmen, die sich hier als ganz selbstverständlich durchgesetzt haben: man lässt ein größtmögliches Wachstum von Produktivität und Wettbewerb als letztes und einziges Ziel menschlichen Handelns gelten; oder glaubt, dass man sich den Kräften der Ökonomie nicht entziehen könne (...). Und alles kommt in einer schönfärberischen Sprache daher, die uns förmlich überschwemmt, die wir aufsaugen, wenn wir die Zeitung aufschlagen, wenn wir Radio hören. In Frankreich zum Beispiel sagt man nicht mehr Unternehmer, sondern 'lebendige Kräfte der Nation'; man spricht nicht mehr von Stellenabbau, sondern von 'Verschlankung' (...). Wenn ein Unternehmen 2000 Leute entlässt, wird man von einem 'mutigen Sozialplan von Alcatel' sprechen. Es gibt ein ganzes Spiel mit den Konnotationen und Assoziationen von Wörtern wie Flexibilität, Anpassungsfähigkeit, Deregulierung, das glauben macht, die neoliberale Botschaft sei eine der allgemeinen Befreiung" (Pierre Bourdieu, Gegenfeuer. Wortmeldungen im Dienste des Widerstands gegen die neoliberale Invasion, Konstanz 1998, S. 40-41). Ein weiteres Beispiel verdeutlicht die Subtilität, die dem Neoliberalismus vorgehalten wird: "Wie alle Ideologien strebt auch die neoliberale danach, ihre Zumutungen der Diskussion und kritischen Bewertung zu entziehen, indem sie sie als überpersönliche und überzeitliche Notwendigkeiten darstellt. Sie versucht dies auf zwei Wegen zu erreichen: einmal, indem sie die kapitalistischen Marktgesetze in den Rang unveränderbarer Naturgesetze erhebt, und zum anderen, indem sie das vom modernen Kapitalismus dem Menschen abgeforderte Verhalten als schon immer in der 'menschlichen Natur' angelegt darstellt. Der Kapitalismus ist nach dieser Auffassung also zugleich ein der bewussten Gestaltung durch den Menschen entthobener objektiver Strukturzusammenhang, dem sich die Menschen zu unterwerfen haben, und Ausdruck der menschlichen Natur selbst, zugleich unerbittliches Schicksal und Inbegriff menschlicher Selbstentfaltung" (Johano Strasser, Leben oder Überleben. Wider die Zurichtung des Menschen zu einem Element des Marktes, Zürich 2001, S. 30-31).

[\[zurück zum Text\]](#)

- [11] Ein diesbezüglich lehrreiches Beispiel bildet der Ansatz "solidarisches Lernen", der an anderer Stelle im Rahmen dieser Arbeit vorgestellt und kritisiert wird (» [zum entsprechenden Abschnitt](#)). Dort wird von einem einseitigen Verständnis von Globalisierung als neoliberalem Kampfbegriff ausgegangen und auf dieser Grundlage ein Konzept für die politische Bildung entwickelt, das entsprechend einseitig ausfällt. Die im Rahmen dieser Arbeit so genannte "rhetorische Dimension" und ihre Folgen werden in folgendem Aufsatz systematisch in den Blick genommen: COLIN HAY/BEN ROSAMOND, Globalization, European integration and the discursive construction of economic imperatives; in: Journal of European Public Policy 9, 2/2002, S. 147-167. Eine kürzlich vorgelegte Arbeit zum Thema "Demokratie, Staat und Gesellschaft in der Globalisierung" geht sogar so weit, die inhaltliche Dimension komplett zurückzustellen und das Thema Globalisierung als Diskursanalyse zu behandeln. Ein Überblicksschaubild zu dieser Diskursanalyse findet sich auf der Seite [Dynamik](#) (HANNE WEISENSEE, Demokratie, Staat und Gesellschaft in der Globalisierung, Baden-Baden 2005).

[\[zurück zum Text\]](#)

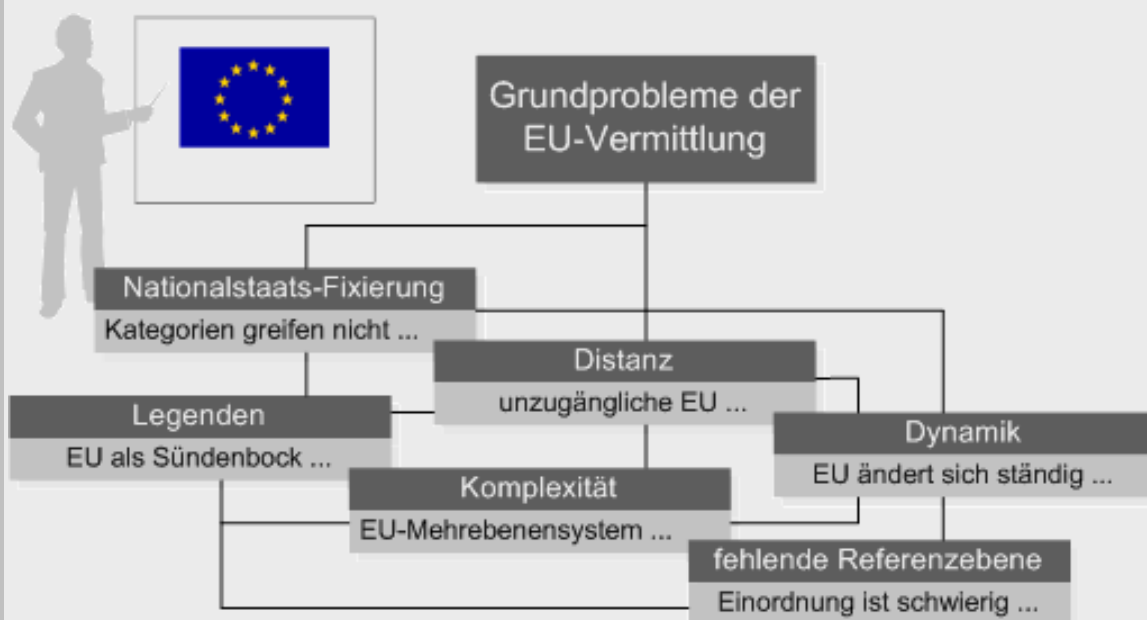
[\[Seitenanfang\]](#)

## Vermittlungsprobleme hinsichtlich der EU

Das 680 Seiten umfassende "Handbuch zur politischen Bildung" widmet der "internationalen Dimension der politischen Bildung", worunter nach wie vor auch die europäische Integration subsumiert wird, die Seiten 639 bis 642 - die letzten vier Seiten des Textes. Dort heißt es: "Grundsätzlich ist davon auszugehen, dass die 'europäische Dimension' im Unterricht der sozialwissenschaftlichen Fächer präsent sein sollte." [1]

Zurecht wird vielfach darauf hingewiesen, dass politische Bildung "nach wie vor zwar nicht thematisch, aber institutionell und wohl auch kulturell im Wesentlichen an das Bezugssystem des Nationalstaats gebunden" sei. [2] Aus einem anderen Bildungsbereich ist zu hören: "Dass politische Erwachsenenbildung ein schwieriges Unterfangen ist, ist hinreichend oft beschrieben, analysiert und vor allem beklagt worden ... In besonderem Maße gilt das für Europa-Themen, ein Themenkomplex, der bei den programmplanenden Kolleginnen und Kollegen in den Volkshochschulen häufig eher Abwehrreflexe auslöst, weil es erfahrungsgemäß besonders schwierig ist, für Europa-Veranstaltungen die nötige Mindestteilnehmerzahl zu erreichen." [3]

Wichtige universitäre Lehrbücher zum politischen System der Bundesrepublik Deutschland verfügen zwar über (kurze) Abschnitte zur "außenpolitischen Staatsräson" [4] oder den "Internationalen Beziehungen" [5], die sich unter anderem auch mit der europäischen Dimension beschäftigen, sind aber - von wenigen Ausnahmen abgesehen - weit entfernt davon, Europa systematisch in die Darstellung des Systems einzubeziehen. [6]



Dass die sechs unterschiedenen Problemkategorien eng zusammenhängen, sich wechselseitig bedingen und beeinflussen, versucht das Schaubild zu veranschaulichen. Sie verbinden sich mit folgenden Stichworten:

- **Nationalstaats-Fixierung:** Die traditionellen, auf den Nationalstaat als dominierender politischer Organisationsform und Analyseeinheit zugeschnittenen Kategorien und Methoden der Sozialwissenschaften greifen in einer "entgrenzten" Welt nur noch bedingt ... [... [mehr](#)]
- **Distanz:** Die EU ist — geographisch wie mental — weit entfernt von Schülerinnen, Lehrern oder Studierenden. Dieses Problem wird durch eine relative Vernachlässigung der EU in der Medienberichterstattung verschärft ... [... [mehr](#)]
- **Dynamik:** Während die Institutionen und Spielregeln in nationalen politischen Systemen in der Regel ein relativ hohes Maß an Beständigkeit aufweisen, befindet sich das Entscheidungssystem der EU in ständigem Fluss ... [... [mehr](#)]
- **Legenden:** Befördert durch verbreitete Wissenslücken und fragwürdige Medienberichterstattung hinsichtlich der EU ranken sich eine Vielzahl von Legenden und Vorurteilen um die "Mega-Bürokratie" in Brüssel ... [... [mehr](#)]
- **Komplexität:** Zu den zentralen Problemen der EU-Vermittlung zählt sicherlich, dass das EU-System einen Grad an Komplexität aufweist, der von Laien überhaupt nicht, von Experten nur schwer durchschaut werden kann ... [... [mehr](#)]
- **Fehlende Referenzebene:** Besondere Bedeutung kommt m.E. dem Umstand zu, dass bei der Beschäftigung mit dem EU-Mehrebenensystem eine tragfähige Referenzebene für Vergleiche, Einordnungen oder Bewertungen fehlt ... [... [mehr](#)]

Im analogen Abschnitt zu Vermittlungsproblemen beim Thema *Globalisierung* werden die Schwierigkeiten entlang derselben sechs Kategorien dargestellt (» [Vermittlungsprobleme beim Thema Globalisierung](#)).

**Feedback:** Für diesen wie für alle anderen Teile der Arbeit gilt, dass ich mich über Kritik und Anregungen freue und im

### Probleme der Vermittlung von Globalisierung:

- » [Einleitung](#)
- » [Nationalstaats-Fixierung](#)
- » [Distanz](#)
- » [Dynamik](#)
- » [Legenden](#)
- » [Komplexität](#)
- » [fehlende Referenzebene](#)

### Probleme der EU-Vermittlung:

- » [Einleitung](#)
- » [Nationalstaats-Fixierung](#)
- » [Distanz](#)
- » [Dynamik](#)
- » [Legenden](#)
- » [Komplexität](#)
- » [fehlende Referenzebene](#)

Demgegenüber ist vollkommen unbestritten, dass die EU auch und gerade für die Bundesrepublik Deutschland von kaum zu überschätzender Bedeutung ist.

Ebenfalls unbestritten ist, dass die Europa-Kenntnisse bei Multiplikatoren wie in der Bevölkerung in Deutschland - vorsichtig ausgedrückt - unübersehbare Defizite aufweisen. Wie ist diese Kluft zu erklären?

Auf weiteren Seiten im Rahmen dieses Abschnitts wird versucht, einige **Grundprobleme** zu benennen, die für die besonderen Schwierigkeiten bei **der EU-Vermittlung** verantwortlich zeichnen.

---

#### **Anmerkungen:**

- [1] Wolfgang W. Mickel, Die internationale Dimension in der politischen Bildung; in: ders. (Hg.), Handbuch zur politischen Bildung, Schriftenreihe der Bundeszentrale für politische Bildung Band 358, Bonn 1999, S. 640.  
[\[zurück zum Text\]](#)
- [2] Wolfgang Sander, Politische Bildung nach der Jahrtausendwende. Perspektiven und Modernisierungsaufgaben; in: Aus Politik und Zeitgeschichte 45/2002, S. 38, [Online-Version](#).  
Dasselbe gilt für wichtige Bezugswissenschaften wie insbesondere die Zeitgeschichte. Einen Überblick über die dortigen Defizite sowie weiterführende Literaturhinweise bietet der folgende Aufsatz:  
KONRAD H. JARAUSCH, Zeitgeschichte zwischen Nation und Europa. Eine transnationale Herausforderung; in: Aus Politik und Zeitgeschichte 39/2004, S. 3-10. Jarausach bilanziert: "Auch die Subdisziplin der Zeitgeschichte ist denkbar schlecht dafür gerüstet, die Erarbeitung eines europäischen Geschichtsbildes in Angriff zu nehmen, da sie noch immer primär nationalhistorisch ausgerichtet ist" (S. 3), [Online-Version](#).  
Vgl. auch:  
JOST DÜLFFER, Zeitgeschichte in Europa - oder europäische Zeitgeschichte?; in: Aus Politik und Zeitgeschichte 1-2/2005, S. 18-26, [Online-Version](#).  
MICHAEL GEHLER, Zeitgeschichte zwischen Europäisierung und Globalisierung; in: Aus Politik und Zeitgeschichte 51-52/2002, S. 23-35, [Online-Version](#).  
Analoge Probleme werden in der Soziologie beklagt: "Wir leben in einer unbekanntem, unbegriffenen und unerforschten 'Gesellschaft' Europa, und die Soziologie muss dringend Modelle der *europäisierten* Sozialstrukturanalyse erarbeiten, um den methodologischen Nationalismus zu überwinden" (ULRICH BECK, Europäisierung - Soziologie für das 21. Jahrhundert; in: Aus Politik und Zeitgeschichte 34-35/2005, S. 7, [Online-Version](#)).  
[\[zurück zum Text\]](#)
- [3] Günter Behrens, Europawahl — Wahlbeteiligung. Der — mögliche — Beitrag der Volkshochschulen, Vortrag auf der Europa-Tagung der Landeszentrale für politische Bildung Baden Württemberg und des Staatsministeriums in Bad Urach, 18.-19.09.2000.  
[\[zurück zum Text\]](#)
- [4] Wolfgang Rudzio, Das politische System der Bundesrepublik Deutschland, Opladen 1996<sup>4</sup>.  
[\[zurück zum Text\]](#)
- [5] Kurt Sontheimer/Wilhelm Bleek, Grundzüge des politischen Systems Deutschlands, München 2001.  
[\[zurück zum Text\]](#)
- [6] Eine Ausnahme in diesem Sinne bildet der Band von Roland Sturm/Heinrich Pehle, Das neue deutsche Regierungssystem: Die Europäisierung von Institutionen, Entscheidungsprozessen und Politikfeldern in der Bundesrepublik Deutschland, Opladen 2001.  
[\[zurück zum Text\]](#)

### Forschungsstand

#### Einleitung

In diesem Abschnitt der Arbeit geht es darum, den Forschungsstand aufzuarbeiten. Was ist im Kontext der zu beantwortenden Kernfrage der Arbeit nach der Vermittlung komplexer Themen wie EU oder Globalisierung damit gemeint? Um welchen Forschungsstand geht es?

Es geht *nicht* um die politikwissenschaftliche Forschung zur Globalisierung oder um den umfangreichen Zweig der Europaforschung. Die *inhaltliche* Dimension der beiden Beispielthemen wird - wenn auch notgedrungen nur skizzenhaft - bei der Darstellung der Vermittlungsprobleme mit berücksichtigt (» [zum Abschnitt Vermittlungsprobleme](#)).

Es geht vielmehr um den Forschungsstand zur *Vermittlung* der Themen EU und Globalisierung. Welche politikdidaktischen Ansätze lassen sich hierzu identifizieren? Diese Frage steht im Mittelpunkt des vorliegenden Abschnitts, der sich in drei Teile gliedert:

- **Politikdidaktik:** Dieser Teil widmet sich den allgemeinen, themenübergreifenden Aspekten des politikdidaktischen Forschungsstands. Mit Unterseiten zu Aufgaben, Zielen und didaktischen Prinzipien politischer Bildung fasst er den etablierten Stand der Dinge in der Disziplin zusammen ... [[mehr](#)]
- **Globalisierung:** Dieser Teil nimmt diejenigen politikdidaktischen Ansätze in den Blick, die explizit versuchen, einen Beitrag zur Vermittlung von Globalisierung zu leisten. Dabei steht die Diskussion des Ansatzes "Globales Lernen" im Mittelpunkt ... [[mehr](#)]
- **EU:** Dieser Teil beschäftigt sich mit politikdidaktischen Ansätzen der EU-Vermittlung. Diskutiert wird im wesentlichen der relativ junge Ansatz einer "europazentrierten Politikdidaktik" ... [[mehr](#)]

#### Didaktischer Forschungsstand:

- » [Einleitung](#)
- » [Politikdidaktik allgemein](#)
  - » [Ziele politischer Bildung](#)
  - » [Didaktische Prinzipien](#)
- » [Globalisierung und Politikdidaktik](#)
  - » [Globales Lernen](#)
  - » [Solidarisches Lernen](#)
- » [EU und Politikdidaktik](#)
  - » [Fachwissenschaft](#)
  - » [Fachdidaktik](#)
  - » [Methoden](#)

#### Vermittlungsprobleme:

- » Globalisierung
- » EU

#### Forschungsstand:

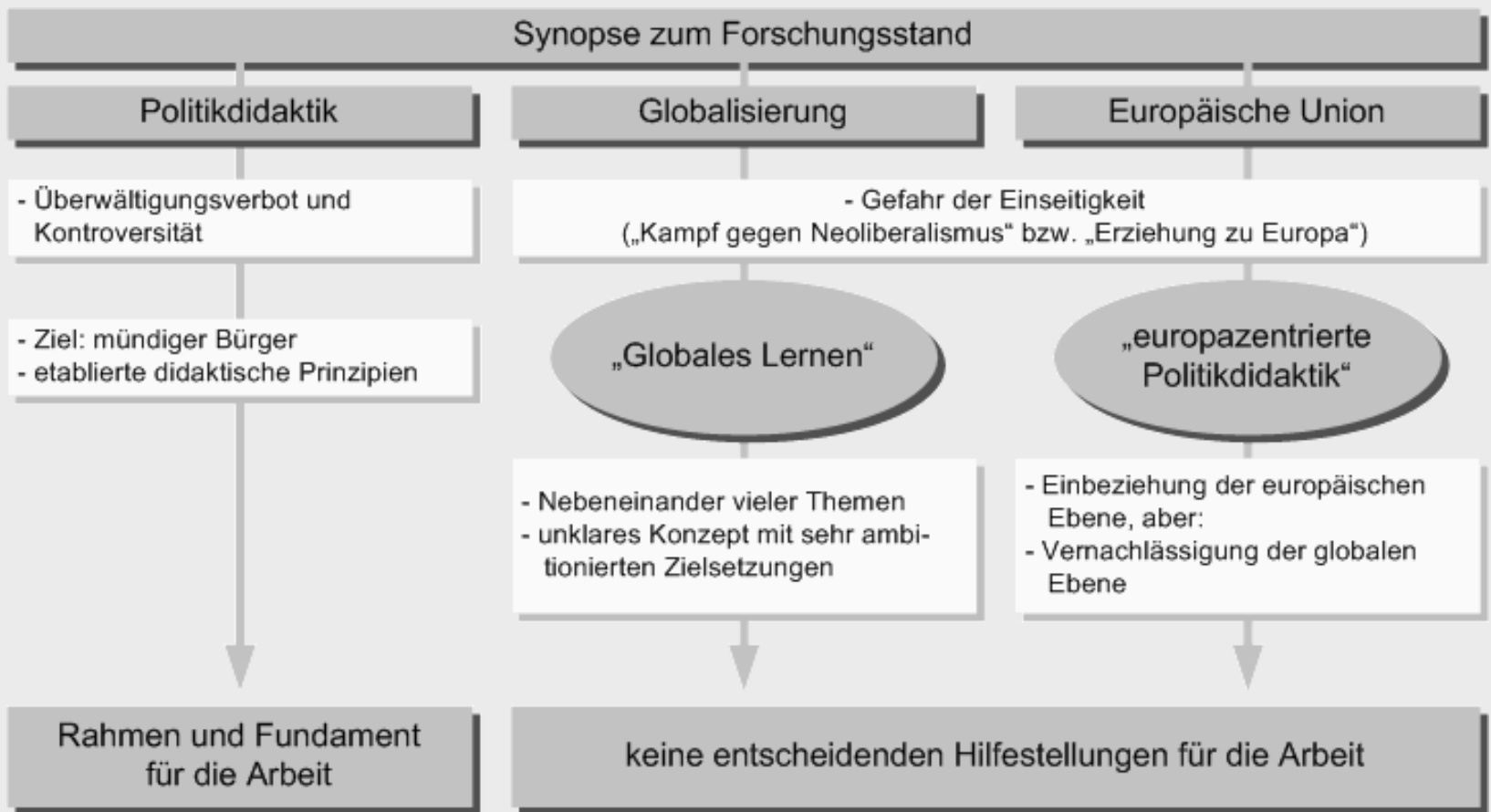
- » Politikdidaktik
- » Globalisierung
- » EU

#### Policy-Didaktik:

- » Ziele
- » Einordnung
- » Beispiel

#### Literatur und Links:

- » Politikdidaktik
- » Globalisierung
- » EU



#### Zusammenfassung der Erkenntnisse

Der Forschungsstand zur Vermittlung der beiden in Frage stehenden Themen muss als sehr überschaubar bezeichnet werden. Die Politikdidaktik hat sich - trotz der überragenden Bedeutung beider Themen - noch nicht eingehend damit befasst. Hinsichtlich des Hauptziels dieser Arbeit, der Entwicklung eines neuen Ansatzes zur Vermittlung von Globalisierung und EU, muss festgestellt werden, dass mit den didaktischen Prinzipien zwar auf *allgemeiner* Ebene ein tragfähiges Fundament vorhanden ist, dass die wenigen *themenspezifischen* Ansätze aber keine entscheidenden Hilfestellungen erbracht haben.

**Feedback:** Für diesen wie für alle anderen Teile der Arbeit gilt, dass ich mich über Kritik und Anregungen freue und im Sinne einer Diskussion und Weiterentwicklung der hier präsentierten Thesen darauf angewiesen bin. Dafür steht ein Formular zur Verfügung: » [zum Kontaktformular](#)

[[Seitenanfang](#)]

Vermittlungs-  
probleme:

- » Globalisierung
- » EU

Forschungs-  
stand:

- » Politikdidaktik
- » Globalisierung
- » EU

Policy-  
Didaktik:

- » Ziele
- » Einordnung
- » Beispiel

Literatur und  
Links:

- » Politikdidaktik
- » Globalisierung
- » EU

## Politikdidaktik / Politische Bildung

Da nach wie vor keine "Demokraten vom Himmel fallen" [1], bleibt die Demokratie als besonders schwierige und voraussetzungsvolle Staats- und Gesellschaftsform auf politische Bildung angewiesen, worauf in den letzten Jahren angesichts von Sparplänen wieder verstärkt hingewiesen wurde. [2] Der Abschnitt zu den politikdidaktischen Grundlagen im Rahmen dieser Arbeit gliedert sich in zwei Teile:

- **Aufgaben und Ziele politischer Bildung:** Hier werden wesentliche Grundlagen der politischen Bildung dargestellt, wie sie sich in der deutschen fachdidaktischen Diskussion herausgebildet haben. Auf eine Darstellung der Geschichte politischer Bildung wird dabei verzichtet [3], im Mittelpunkt steht vielmehr das Selbstverständnis hinsichtlich Aufgaben und Zielen politischer Bildung, das auch dieser Arbeit zugrundeliegt ... [... mehr]
- **Didaktische Prinzipien:** Ausgehend vom zentralen "Beutelsbacher Konsens" von 1976 haben sich eine Reihe von didaktischen Prinzipien der politischen Bildung etabliert, die den Kern der Politikdidaktik ausmachen und auch das fachdidaktische Fundament dieser Arbeit bilden ... [... mehr]

Es kann und soll also in diesem Abschnitt nicht um eine facettenreiche Darstellung der politikdidaktischen Diskussion und Entwicklung gehen. Ziel des Abschnitts ist vielmehr, den Hintergrund zu verdeutlichen, vor dem in den inhaltlichen Teilen zur Europäischen Union und Globalisierung Vermittlungsprobleme analysiert werden, sowie die Basis zu skizzieren, auf der im Teil "Policy-Didaktik" ein eigener Lösungsansatz zur Diskussion gestellt wird. Dort wird auch die aktuelle Debatte zwischen "Politischer Bildung" und "Demokratie-Lernen" aufgegriffen, wenn es darum geht, den neuen Ansatz der Policy-Didaktik in der politikdidaktischen Landschaft zu verorten (» [zum entsprechenden Abschnitt](#)).

**Feedback:** Für diesen wie für alle anderen Teile der Arbeit gilt, dass ich mich über Kritik und Anregungen freue und im Sinne einer Diskussion und Weiterentwicklung der hier präsentierten Thesen darauf angewiesen bin. Dafür steht ein Formular zur Verfügung: » [zum Kontaktformular](#)

[\[Seitenanfang\]](#)

### Didaktischer Forschungsstand:

- » [Einleitung](#)
- » [Politikdidaktik allgemein](#)
  - » [Ziele politischer Bildung](#)
  - » [Didaktische Prinzipien](#)
- » [Globalisierung und Politikdidaktik](#)
  - » [Globales Lernen](#)
  - » [Solidarisches Lernen](#)
- » [EU und Politikdidaktik](#)
  - » [Fachwissenschaft](#)
  - » [Fachdidaktik](#)
  - » [Methoden](#)

### Anmerkungen:

- [1] So lautet ein viel zitierter Ausspruch von Theodor Eschenburg - einem der Gründerväter der demokratischen politischen Bildung in Westdeutschland - zur Verdeutlichung der Notwendigkeit politischer Bildung. [\[zurück zum Text\]](#)
- [2] Etwa vom Direktor der Landeszentrale für politische Bildung Baden-Württemberg, der schreibt: "Ich behaupte mit fester Überzeugung: Politische Bildung ist kein Luxusgut, auf das man in Sparzeiten verzichten kann. Ohne politische Bildung fehlt unserer Demokratie der Sauerstoff zum Atmen." (Siegfried Schiele, Ein halbes Jahrhundert staatliche politische Bildung in Deutschland; in: Aus Politik und Zeitgeschichte 7-8/2004, S. 3, [Online-Version](#)).
- Der damalige Bundespräsident Johannes Rau begann seine Rede beim Festakt zum 50-jährigen Bestehen der Bundeszentrale für politische Bildung am 23. November 2002 in Berlin mit dem Satz: "Politische Bildung ist für unser Gemeinwesen und seine Bürgerinnen und Bürger ein Gebot der Selbsterhaltung" ([Online-Version der Rede](#)).
- Weitere Beispiele sind:  
Darmstädter Appell 1995. Aufruf zur "Reform der Politischen Bildung in der Schule"; abgedruckt in: Politische Bildung 4/1995, S. 139-143.  
Münchner Manifest vom 26. Mai 1997: "Demokratie braucht politische Bildung". Zum Auftrag der Bundeszentrale und der Landeszentralen für politische Bildung, online z.B. unter: <http://www.lpb.bwue.de/aktuell/manifest.htm> (20.04.2004).  
Göppinger Erklärung des Volkshochschulverbandes Baden-Württemberg vom 3./4. Juli 2003: "Politische Bildung: gefordert, aber immer weniger gefördert"; abgedruckt in: vhs-info 1/2004 (Zeitschrift des VHS-Verbandes Baden-Württemberg), S. 11.  
Ausführlich und aus mehreren Perspektiven widmet sich der folgende Band dem Thema der Unverzichtbarkeit politischer Bildung: Breit, Gotthard/Schiele, Siegfried (Hg.), Demokratie braucht politische Bildung, Bonn 2004. Nach dem Fanal der Schließung der Landeszentrale für politische Bildung in Niedersachsen tendiert die Rhetorik noch mehr zum Dramatischen: "Es geht um die nackte Existenz der politischen Bildung!" (Siegfried Schiele, Demokratiepflege. Die *raison d'être* der politischen Bildung; in: Osteuropa 8/2005 "Europa bilden. Politische Bildung zwischen Ost und West, S. 39).  
[\[zurück zum Text\]](#)

[3] Kurze Darstellungen zur Geschichte der politischen Bildung in Deutschland:

Bernhard Sutor, Restauration oder Neubeginn? Politische Bildung 1945-1960; in: Aus Politik und Zeitgeschichte 7-8/1999, S. 3-12.

Hermann Giesecke, Entstehung und Krise der Fachdidaktik Politik 1960-1976; in: Aus Politik und Zeitgeschichte 7-8/1999, S. 13-23.

Walter Gagel, Der lange Weg zur demokratischen Schulkultur. Politische Bildung in den fünfziger und sechziger Jahren; in: Aus Politik und Zeitgeschichte 45/2002, S. 6-16, [Online-Version](#).

Bernhard Sutor, Politische Bildung im Streit um die "intellektuelle Gründung" der Bundesrepublik Deutschland. Die Kontroversen der siebziger und achtziger Jahre; in: Aus Politik und Zeitgeschichte 45/2002, S. 17-27, [Online-Version](#).

Wolfgang Sander, Von der Volksbelehrung zur modernen Profession. Zur Geschichte der politischen Bildung zwischen Ideologie und Wissenschaft; in: Christoph Butterwegge/Gudrun Hentges (Hg.), Politische Bildung und Globalisierung, Opladen 2002, S. 11-24.

Etwas ausführlichere Darstellung unter Einbeziehung der "Vor- und Frühgeschichte" der politischen Bildung seit der Französischen Revolution:

Wolfgang Sander, Politik in der Schule. Kleine Geschichte der politischen Bildung, Bundeszentrale für politische Bildung Schriftenreihe Band 429, Bonn 2003.

Kurze Darstellungen zur Geschichte der politischen Erwachsenenbildung:

Paul Ciupke, Historische Entwicklungslinien: Politische Erwachsenenbildung von der Aufklärung bis zum Ende des Nationalsozialismus; in: Wolfgang Beer u.a. (Hg.), Politische Erwachsenenbildung. Ein Handbuch zu Grundlagen und Praxisfeldern, Bundeszentrale für politische Bildung, Bonn 1999, S. 61-85.

Klaus-Peter Hufer, Historische Entwicklungslinien: Politische Erwachsenenbildung in Deutschland von 1945 bis zum Ende der 90er Jahre; in: Wolfgang Beer u.a. (Hg.), Politische Erwachsenenbildung. Ein Handbuch zu Grundlagen und Praxisfeldern, Bundeszentrale für politische Bildung, Bonn 1999, S. 87-110.

Ausführliche Darstellung der Geschichte der Erwachsenenbildung:

Josef Olbrich, Geschichte der Erwachsenenbildung in Deutschland, Bundeszentrale für politische Bildung Schriftenreihe Band 371, Bonn 2001.

[\[zurück zum Text\]](#)

[\[Seitenanfang\]](#)



## Politikdidaktische Ansätze zur Vermittlung von Globalisierung

### Einleitung

Zu den konsensfähigen Aufgabenfeldern politischer Bildung zählt, "Orientierungswissen in wichtigen aktuellen Politikbereichen mit Zukunftsbedeutung" bereitzustellen. Klaus Rothe nennt folgende Beispiele: "die Demokratie und ihre Gefährdungen, das Verhältnis von Ökonomie und Ökologie, die Zukunft der Erwerbsgesellschaft, die Globalisierung, die Einigung Europas." [1] Globalisierung wird explizit aufgeführt, man könnte aber auch - folgt man dem herrschenden Sprachgebrauch - alle genannten Themen unter dem Oberbegriff "Globalisierung" zusammenfassen.

Das verweist auf die Schwierigkeiten beim Umgang mit Globalisierung als einem inflationär gebrauchten, kaum definierbaren, vielschichtigen Begriff, den jeder "kennt" (» [Vermittlungsprobleme](#)). Welche politikdidaktischen Überlegungen oder Ansätze zum Umgang mit Globalisierung in der politischen Bildung lassen sich identifizieren? Im analogen Abschnitt zur EU im Rahmen dieser Arbeit (» [EU und Politikdidaktik](#)) wird festgestellt, dass überraschend wenig Publikationen vorliegen, auf die zurückgegriffen werden kann. Das Gleiche gilt für den Themenkomplex Globalisierung:

"Die wachsende Literaturflut zum Thema 'Globalisierung' ist kaum noch zu überblicken. Darunter befinden sich jedoch nur wenige Titel zu den Auswirkungen des Globalisierungsprozesses auf die politische Bildung" [2], so schreiben die Herausgeber des Sammelbandes "Politische Bildung und Globalisierung", die versuchen, eben diese Lücke zu schließen.

Hinzu kommt, so Wolfgang Sander in einem den Sammelband einleitenden Aufsatz zum geschichtlichen Hintergrund der politischen Bildung, dass Globalisierung "in der politischen Bildung überwiegend als ein Problemfeld wahrgenommen [wird], mit dem man sich kritisch auseinandersetzen habe. Kaum gesehen wird dagegen, dass Globalisierung die politische Bildung zunächst mit der Notwendigkeit konfrontiert, sich selbst zu internationalisieren, den Käfig der nationalen Kulturen, in denen sie entstanden ist, zu öffnen und den Anschluss an den in den Wissenschaften üblichen Grad an Internationalisierung zu finden." [3]

Dem ist zuzustimmen, doch wird dieser Diskussionsstrang im Rahmen der vorliegenden Arbeit - zumindest was mögliche institutionelle oder bildungspolitische Änderungen betrifft - nicht weiter verfolgt, da es hier um Probleme und Lösungsansätze bei der Vermittlung von Globalisierung als komplexem Thema geht. Hierzu diskutiert der Sammelband zwei Ansätze:

- **Globales Lernen:** Ansätze des Globalen Lernens nehmen für sich in Anspruch, eine pädagogische Antwort auf die Globalisierung zu bieten. Vernetztes, ganzheitliches und interkulturelles Lernen sind wichtige Stichworte ... [... [mehr](#)]
- **Ökologisches und solidarisches Lernen:** In dieser Sicht geht es darum, Globalisierung als verschleiern den Kampfbegriff des Neoliberalismus zu entlarven, dem die politische Bildung durch Aufklärung und Aufzeigen von Alternativen entgegenwirken muss ... [... [mehr](#)]

### Zusammenfassung der Erkenntnisse

Angesichts der Umstrittenheit von Globalisierung kann nicht überraschen, dass die Thematik zu einer einseitigen Ausrichtung verführt. Dies wird exemplarisch an dem Ansatz "Solidarisches Lernen" deutlich, gilt aber teilweise auch für Konzeptionen im Rahmen des "Globalen Lernens" und der "Bildung für nachhaltige Entwicklung".

Zum gleichen Ergebnis kommt auch die Betrachtung des politikdidaktischen Forschungsstands hinsichtlich der EU-Vermittlung (» [zum entsprechenden Abschnitt](#)). Bei beiden Themen ist mithin auf die grundlegenden didaktischen Prinzipien Überwältigungsverbot und Kontroversität zu achten, die an anderer Stelle vorgestellt werden (» [didaktische Prinzipien](#)).

Diese Tatsache spiegelt auch die zentrale Erkenntnis des Abschnitts über die Vermittlungsprobleme beim Thema Globalisierung wider, dass nämlich die Unklarheit des Begriffs und seine ausgeprägte rhetorische Dimension in Rechnung gestellt werden müssen (» [Vermittlungsprobleme](#)).

Was "Globales Lernen" betrifft, so steht ambitionierten Zielvorstellungen (bislang) kein erkennbares, klar strukturiertes Konzept gegenüber. Fraglich ist sogar, ob trotz einer außerordentlich breiten Themenpalette der politische Kern von "Globalisierung" überhaupt in den Blick kommt. Häufig wird darunter auch ein Allgemeinbildungs-Konzept verstanden, wie die folgende Tabelle zeigt. [4]

Die 4 "W-Fragen" des Globalen Lernens	
Was?	Globales Lernen ist ein offenes Konzept zeitgemäßer und zukunftsorientierter Allgemeinbildung.
Warum?	Weil die Herausforderungen der Globalisierung neue Anforderungen an die Bildung stellen, die durch das herkömmliche Bildungsangebot nicht erfüllt werden.
Wozu?	Zur Förderung mündiger, verantwortungsbewusster, lernfähiger und mitgestaltungsfähiger WeltbürgerInnen.
Wie?	Durch ganzheitliche, interdisziplinäre, partizipatorische und handlungsorientierte Lernmethoden.

**Feedback:** Für diesen wie für alle anderen Teile der Arbeit gilt, dass ich mich über Kritik und Anregungen freue und im Sinne einer Diskussion und Weiterentwicklung der hier präsentierten Thesen darauf angewiesen bin. Dafür steht ein

### Didaktischer Forschungsstand:

- » [Einleitung](#)
- » [Politikdidaktik allgemein](#)
  - » [Ziele politischer Bildung](#)
  - » [Didaktische Prinzipien](#)
- » [Globalisierung und Politikdidaktik](#)
  - » [Globales Lernen](#)
  - » [Solidarisches Lernen](#)
- » [EU und Politikdidaktik](#)
  - » [Fachwissenschaft](#)
  - » [Fachdidaktik](#)
  - » [Methoden](#)

### Vermittlungsprobleme:

- » Globalisierung
- » EU

### Forschungsstand:

- » Politikdidaktik
- » [Globalisierung](#)
- » EU

### Policy-Didaktik:

- » Ziele
- » Einordnung
- » Beispiel

### Literatur und Links:

- » Politikdidaktik
- » Globalisierung
- » EU

**Anmerkungen:**

- [1] KLAUS ROTHE, Aufgabenfelder; in: Wolfgang W. Mickel (Hg.), Handbuch zur politischen Bildung, Bundeszentrale für politische Bildung Schriftenreihe Band 358, Bonn 1999, S. 97.  
[\[zurück zum Text\]](#)
- [2] CHRISTOPH BUTTERWEGGE/GUDRUN HENTGES, Einleitung; in: dies. (Hg.), Politische Bildung und Globalisierung, Opladen 2002, S. 7.  
Eine Übersicht über die (wenigen) Titel zum Thema findet sich im Rahmen des Literaturverzeichnisses:  
» [Literatur zum Thema "Globalisierung und politische Bildung"](#)  
[\[zurück zum Text\]](#)
- [3] WOLFGANG SANDER, Von der Volksbelehrung zur modernen Profession. Zur Geschichte der politischen Bildung zwischen Ideologie und Wissenschaft; in: Christoph Butterwegge/Gudrun Hentges, (Hg.), Politische Bildung und Globalisierung, Opladen 2002, S. 23.  
[\[zurück zum Text\]](#)
- [4] entnommen aus: NEDA FORGHANI-ARANI, Globales Lernen. Was? Warum? Wozu? Wie?; in: Forum Politische Bildung (Hg.), Globales Lernen - Politische Bildung. Beiträge zu einer nachhaltigen Entwicklung, Informationen zur Politischen Bildung Bd. 23, Innsbruck u.a. 2005, S. 9.  
[\[zurück zum Text\]](#)

Vermittlungs-  
probleme:

- » Globalisierung
- » EU

Forschungs-  
stand:

- » Politikdidaktik
- » Globalisierung
- » EU

Policy-  
Didaktik:

- » Ziele
- » Einordnung
- » Beispiel

Literatur und

Links:

- » Politikdidaktik
- » Globalisierung
- » EU

## Politikdidaktische Ansätze zur EU-Vermittlung

### Einleitung

Eine Durchsicht der einschlägigen politikdidaktischen Literatur zum Thema Europa bzw. Europäische Union [1] im deutschsprachigen Raum fördert Überraschendes zutage: Statt sich mit einer der Bedeutung des Themas angemessenen Überfülle an Publikationen auseinandersetzen zu müssen, lassen sich die Beiträge fast an einer Hand abzählen! Insofern ist dem Herausgeber des jüngst erschienenen Bands "Europa verstehen lernen" zuzustimmen, wenn er schreibt, dieses Buch wolle "eine Lücke auf dem Publikationsmarkt schließen". [2]

Da die meisten anderen Publikationen zum Thema älteren Datums sind, was angesichts der rasanten Entwicklung der EU seit Mitte der 80er Jahre und der epochalen Umbrüche der Jahre 1989/90 bedeutet, dass sie von einem Europa sprechen, das es nicht mehr gibt, erscheint es gerechtfertigt, die in diesem Abschnitt der Arbeit vorzunehmende Vorstellung des Forschungsstands - die Diskussion der vorhandenen didaktischen Ansätze der EU-Vermittlung -, entlang dieses Sammelbands vorzunehmen. Das erlaubt zugleich eine vertiefte Auseinandersetzung mit den dortigen Beiträgen, die vom Herausgeber in drei Kategorien eingeteilt wurden:

- **I. Fachwissenschaft:** Drei Aufsätze von sehr unterschiedlicher Qualität beschäftigen sich mit dem Versuch eines Überblicks (Alparslan Yenil), den Wahlen zum Europäischen Parlament (Wichard Woyke) und der Frage "Was ist Europa?" anhand der Debatte um den EU-Beitritt der Türkei (Gotthard Breit) ... [... [mehr](#)]
- **II. Fachdidaktik:** In acht Aufsätzen geht es um - so der Titel des einleitenden Aufsatzes des Herausgebers - "Konturen einer europazentrierten Politikdidaktik". Dieser Teil ist für die hier zu behandelnde Thematik - die Diskussion vorhandener didaktischer Ansätze der EU-Vermittlung - von besonderer Bedeutung ... [... [mehr](#)]
- **III. Unterrichtspraxis:** Acht Aufsätze stellen verschiedene Praxisbeispiele von einer "Konferenzsimulation zur europäischen Umweltpolitik" (Holger Müller) über eine Fallanalyse zur europäischen Außenpolitik (Ingo Juchler) bis zur "Osterweiterung der Europäischen Union als Spiel im Unterricht" (Dirk Weller) vor ... [... [mehr](#)]

### Zusammenfassung der Erkenntnisse

Generell lässt sich feststellen, dass das Themengebiet "Internationale Beziehungen" - und damit auch die EU, weil sie nach wie vor in diesen Bereich eingeordnet wird - eine mangelnde Berücksichtigung in der Politikdidaktik erfährt. [3] Was das Thema "Europa" betrifft, versucht der im Jahr 2004 erschienene Sammelband "Europa verstehen lernen" [4], diesem Defizit entgegenzuwirken.

Eine Bestandsaufnahme zeigt, dass Europa mit der EU identifiziert und in Lehrplänen und Schulbüchern in der Regel als ein Gegenstandsbereich neben anderen abgehandelt wird. Diese Vorgehensweise geht an der Realität des verflochtenen EU-Mehrebenensystems vorbei.

Weißeno stellt sich diesem Problem mit einem neuen Konzept: "Das Konzept einer europazentrierten Politikdidaktik ... verlagert den bisher nur isoliert betrachteten Gegenstand Europa in alle relevanten Gegenstände." [5] Europa wird nicht mehr - wie in der "traditionellen" Politikdidaktik - als ein Thema *neben* anderen unterrichtet, sondern im Rahmen eines jeden Themas, das europäische Bezüge aufweist. "Europa ist gleichsam eine Teilmenge vieler 'nationaler' Gegenstände" [6] (» [EU und Fachdidaktik](#)).

Festzuhalten bleibt, dass die grundsätzliche Problematik politischer Bildung angesichts europäischer Mehrebenenpolitik Eingang in die Debatte gefunden hat, dass diese Debatte bislang aber über die Formulierung sehr allgemeiner Handlungsempfehlungen nicht hinausgelangt ist. Hinzu kommt, dass man Gefahr läuft, vom Regen in die Traufe zu kommen, wenn einer national zentrierten Politikdidaktik eine europazentrierte folgen soll. Nimmt man das Modell des verflochtenen Mehrebenensystems ernst, kann es gerade keine "Zentriertheit" geben. Eine "mehrebenenadäquate Politikdidaktik", müsste auch wichtige Politikebenen oberhalb der europäischen Ebene einschließen, etwa die transatlantische oder globale Ebene.

Ein weiteres Ergebnis der Betrachtung des Forschungsstands besteht darin, dass beim Thema "Europa" besonders auf die grundlegenden didaktischen Prinzipien Überwältigungsverbot und Kontroversität zu achten ist (» [didaktische Prinzipien](#)). Das Thema scheint in besonderem Maße zu einer einseitigen Ausrichtung zu verführen. Eine "Erziehung zu Europa" in der politischen Bildung muss sich aber den Vorwurf mangelnder Professionalität gefallen lassen.

Insofern ist Massing zuzustimmen, der mit Blick auf diese Problematik und mit Blick auf die ungünstigen Lernvoraussetzungen beim Thema Europa ausführt, dass "die wichtigste Aufgabe des Politikunterrichts nur darin bestehen (kann), die Sachkompetenz der Jugendlichen bezogen auf Europa und die europäische Politik zu erweitern. Es geht auf einer soliden Wissensbasis darum, Einsichten in das Funktionieren europäischer Politik zu ermöglichen und die Fähigkeit zur politischen Urteilsbildung in Bezug auf die europäische Ebene zu stärken", auch wenn dies "normativ vielleicht etwas blass" sei. [7]

**Feedback:** Für diesen wie für alle anderen Teile der Arbeit gilt, dass ich mich über Kritik und Anregungen freue und im Sinne einer Diskussion und Weiterentwicklung der hier präsentierten Thesen darauf angewiesen bin. Dafür steht ein Formular zur Verfügung: » [zum Kontaktformular](#)

### Didaktischer Forschungsstand:

- » [Einleitung](#)
- » [Politikdidaktik allgemein](#)
  - » [Ziele politischer Bildung](#)
  - » [Didaktische Prinzipien](#)
- » [Globalisierung und Politikdidaktik](#)
  - » [Globales Lernen](#)
  - » [Solidarisches Lernen](#)
- » [EU und Politikdidaktik](#)
  - » [Fachwissenschaft](#)
  - » [Fachdidaktik](#)
  - » [Methoden](#)

## Anmerkungen:

- [1] Zu den grundlegenden Problemen der politikdidaktischen Diskussion zählt - ebenso wie im Alltag oder der Medienberichterstattung -, dass selten klar zwischen Europa als geographischem und/oder kulturellem Raum auf der einen Seite und der EU als Integrationsverband, der nur einen Teil der europäischen Staaten umfasst, auf der anderen Seite unterschieden wird. Dies geschieht auch in dem nachfolgend (Fußnote 2) angeführten Band, worauf Karlheinz Dürr in seiner Rezension des Bandes kritisch hinweist (in: Der Bürger im Staat 54. Jg., 1/2004, S. 77-78).  
Soll "Europa" vermittelt werden, steht also zumeist unreflektiert und einseitig die EU im Mittelpunkt. Anzumerken ist aber, dass auch das andere Extrem aufzufinden ist, nämlich der etwas kuriose, aber trotzdem preisgekrönte Versuch, Europa vermitteln zu wollen, ohne die EU auch nur im mindesten konzeptionell zu berücksichtigen: HANS-OTTO MÜHLEISEN, Europa vermitteln heißt Werte vermitteln; in: "Wie und wozu lernen wir, europäisch zu denken?", Die Frage des Jahres 2000, gestellt von Jutta Limbach, St. Ingbert 2001, S.111-141.  
[\[zurück zum Text\]](#)
- [2] Georg Weißeno (Hg.), Europa verstehen lernen. Eine Aufgabe des Politikunterrichts, Bundeszentrale für politische Bildung Schriftenreihe Band 423, Bonn 2004, S. 11.  
Eine Übersicht über die (wenigen) Titel zum Thema findet sich im Rahmen des Literaturverzeichnisses ([» Literatur zum Thema "Politische Bildung und EU"](#)).  
[\[zurück zum Text\]](#)
- [3] "Das Lernfeld Internationale Politik scheint ... generell eher am Rande didaktischer Aufmerksamkeit zu stehen" (JOACHIM DETJEN, Internationale Beziehungen - Ein vernachlässigtes Feld der politischen Bildung?; in: Siegfried Frech u.a. (Hg.), Internationale Beziehungen in der politischen Bildung, Schwalbach/Ts. 2000, S. 185f.).  
Das wurde auch schon in den 1970er Jahren beklagt:  
PETER PAWELKA (Hg.), Internationale Beziehungen. Ein vernachlässigter Lernbereich, Stuttgart 1976.  
In jüngster Zeit findet die Thematik allerdings verstärkt Beachtung, wie etwa die Ergänzung der neuen Rubrik "Curriculares" in der Zeitschrift für Internationale Beziehungen (ZIB) dokumentiert; vgl. auch INGO JUCHLER, Politikdidaktische Überlegungen zur Lehre im Bereich der Internationalen Beziehungen an Schulen und Universitäten; in: ZIB 1/2005, S. 171-192.  
[\[zurück zum Text\]](#)
- [4] Georg Weißeno (Hg.), Europa verstehen lernen. Eine Aufgabe des Politikunterrichts, Bundeszentrale für politische Bildung Schriftenreihe Band 423, Bonn 2004.  
[\[zurück zum Text\]](#)
- [5] Georg Weißeno, Konturen einer europazentrierten Politikdidaktik - Europäische Zusammenhänge verstehen lernen; in: ders. (Hg.), Europa verstehen lernen. Eine Aufgabe des Politikunterrichts, Bundeszentrale für politische Bildung Schriftenreihe Band 423, Bonn 2004, S. 113.  
[\[zurück zum Text\]](#)
- [6] Georg Weißeno, Konturen einer europazentrierten Politikdidaktik - Europäische Zusammenhänge verstehen lernen; in: ders. (Hg.), Europa verstehen lernen. Eine Aufgabe des Politikunterrichts, Bundeszentrale für politische Bildung Schriftenreihe Band 423, Bonn 2004, S. 113.  
[\[zurück zum Text\]](#)
- [7] Peter Massing, Bürgerleitbilder - Anknüpfungspunkte für eine europazentrierte Didaktik des Politikunterrichts; in: Georg Weißeno (Hg.), Europa verstehen lernen. Eine Aufgabe des Politikunterrichts, Bundeszentrale für politische Bildung Schriftenreihe Band 423, Bonn 2004, S. 154.  
[\[zurück zum Text\]](#)

[\[Seitenanfang\]](#)

**Vermittlungsprobleme:**

- » Globalisierung
- » EU

**Forschungsstand:**

- » Politikdidaktik
- » Globalisierung
- » EU

**Policy-Didaktik:**

- » Ziele
- » Einordnung
- » Beispiel

**Literatur und Links:**

- » Politikdidaktik
- » Globalisierung
- » EU

**Policy-Didaktik**

Die Themen Globalisierung und europäische Integration haben mittlerweile einen Grad an Komplexität erreicht, der dazu führt, dass bei den Beteiligten in der Wissensvermittlungskette Überforderungstendenzen zu beobachten sind, ganz zu schweigen von den Adressaten politischer Bildung.

Warum das nicht verwundern kann, wird im Abschnitt zu den Vermittlungsproblemen deutlich. Wie es sich äußert, zeigt der Abschnitt zum Forschungsstand an ausgewählten Beispielen (siehe vor allem die Abschnitte EU und Fachwissenschaft und Methoden der EU-Vermittlung).

Erste Überlegungen, wie Abhilfe geschaffen werden könnte, werden ebenfalls im Abschnitt zum Forschungsstand dargestellt, wobei sich allerdings zeigt, dass diese Ansätze erst rudimentär entwickelt sind und wohl - zumindest was die "europazentrierte Politikdidaktik", weniger was den Ansatz "Globales Lernen" betrifft - nicht weiterverfolgt werden.

**Hintergrund und Voraussetzung für den Ansatz**

Der Abschnitt zu den Vermittlungsproblemen, der zugleich als kurze inhaltliche Einführung in die beiden Themen EU und Globalisierung konzipiert ist, hat weiterhin auf zwei Dinge aufmerksam gemacht, die für die Entwicklung eines neuen Vermittlungsansatzes in diesem Abschnitt von besonderer Bedeutung sind. Dabei handelt es sich um funktionale Differenzierung und darum, dass es bei beiden Themen letztlich darum geht, Politik im 21. Jahrhundert zu verstehen. Beides zusammen bildet Hintergrund und Voraussetzung für den Ansatz "Policy-Didaktik" und soll im folgenden kurz erläutert werden.

**a) Funktionale Differenzierung**

Bei beiden Phänomenen - Globalisierung wie europäischer Integration - zählt eine ausgeprägte *funktionale Differenzierung* zu den hervorstechendsten Merkmalen. Was bedeutet das?

Im Fall des *EU-Mehrebenensystems* bedeutet es, dass die Elemente des Systems in verschiedenen Politikbereichen auf völlig unterschiedliche Weise zusammenwirken. Was in der Umweltpolitik gilt, gilt in der Agrarpolitik nicht, was in der Außenhandelspolitik gilt, gilt in anderen Außenpolitikbereichen ganz und gar nicht usw.

Diese Unterschiede treten nicht nur zwischen, sondern auch innerhalb der häufig unterschiedenen drei Säulen des EU-Systems auf (» Komplexität als EU-Vermittlungsproblem).

Dem hat die Europaforschung Rechnung getragen und stellt in den letzten Jahren weniger das System als Ganzes in den Mittelpunkt als vielmehr Formen des Regierens (Governance). Dadurch kann trotz der *sui generis*-Qualität des Gebildes EU erreicht werden, dass man EU-Entscheidungen mit denen anderer Entscheidungsproduzenten vergleichen kann.

Hierin liegt ein interessanter Ansatzpunkt, um dem Vermittlungsproblem der fehlenden Referenzebene entgegenzuwirken (» siehe entsprechender Abschnitt). Festzuhalten bleibt, dass die Vergemeinschaftung verschiedener Politikbereiche unterschiedlich weit fortgeschritten ist bzw. dass es erhebliche Differenzen bezüglich des Europäisierungsgrads zwischen Politikfeldern gibt.

Im Fall der *Globalisierung* gilt analog, dass es mehr und weniger globalisierte Bereiche gibt. Auch hier existiert - analog zu den Säulen im Fall der EU - eine mittlere Aggregationsstufe, die Dimensionen der Globalisierung (» Komplexität als Vermittlungsproblem beim Thema Globalisierung). Wie im Fall der EU-Säulen gilt auch hier, dass der Globalisierungsgrad nicht nur zwischen, sondern auch innerhalb der Dimensionen variiert.

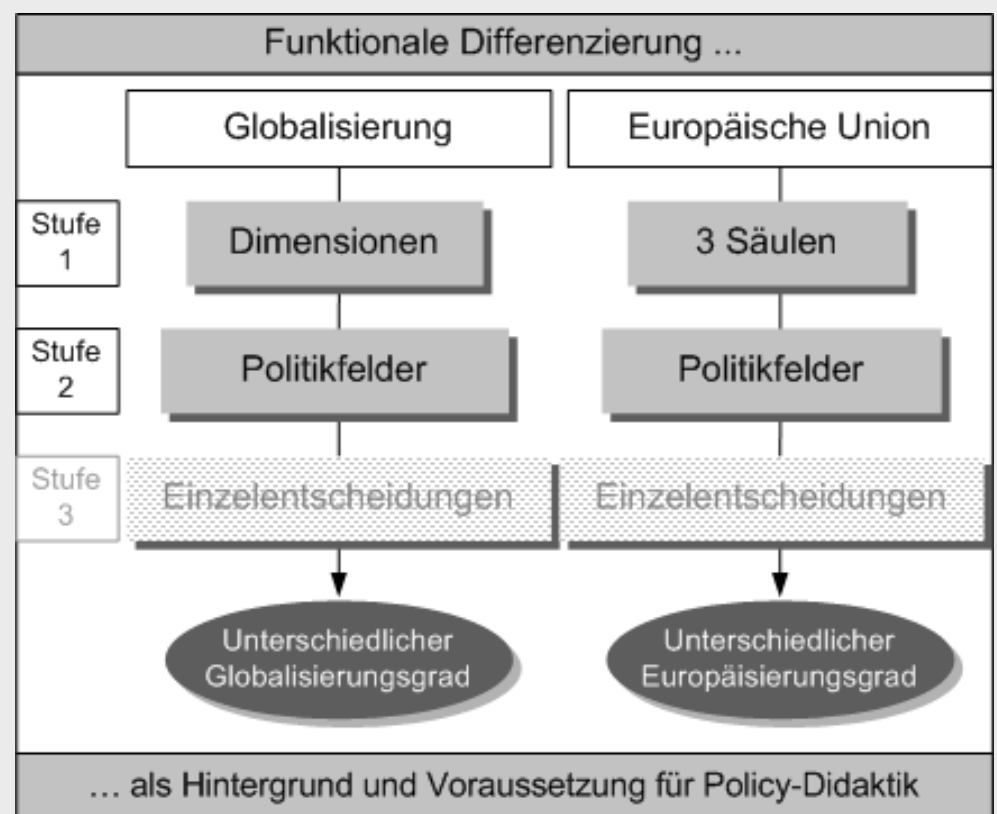
Während es aber bei der EU keine Probleme bereitet, auf der nächsthöheren Aggregationsstufe von einem EU-Gesamtsystem zu sprechen, auch wenn dessen angemessene Beschreibung ein schwieriges Unterfangen ist, gibt es hierzu im Fall der Globalisierung keine analoge Kategorie. In der wissenschaftlichen Globalisierungsdebatte wurde schon früh erkannt, dass "Gesamtsichten" mehr Verwirrung stiften als Erkenntnis versprechen, weshalb verstärkt auf empirische Politikfeldanalysen zurückgegriffen wurde. Festzuhalten bleibt, dass es erhebliche Differenzen bezüglich des Globalisierungsgrads zwischen Politikfeldern gibt.

**b) Politik im 21. Jahrhundert**

Zum *zweiten* wurde im Abschnitt zu den Vermittlungsproblemen deutlich, dass beide Themen untrennbar und auf vielfältige, z.T. paradoxe Weise miteinander verbunden sind (» siehe entsprechender Abschnitt). Die europäische Integration kann als Teilprozess oder sogar als Avantgarde des Globalisierungsprozesses interpretiert werden. Bei beiden Themen geht es letztlich um Grundfragen der Politikwissenschaft nach Demokratie, Legitimation etc., um tiefgreifende

**Policy-Didaktik:**

- » Einleitung
- » Ziele des Ansatzes
- » Einordnung des Ansatzes
- » Beispiel für die Umsetzung



Entgrenzungs- und Transformationsprozesse, um den Wandel von Staatlichkeit, kurz: es geht bei beiden Themen um *Politik im 21. Jahrhundert*. Anders gesagt: Wer verstehen will, wie Politik im 21. Jahrhundert aussieht, wer sich mit Formen des "Regierens in entgrenzten Räumen" [1] beschäftigt, kommt an beiden Themen nicht vorbei.

Daraus folgt, dass es möglich sein sollte und hilfreich sein könnte, eine *gemeinsame* Lösung für die Vermittlungsprobleme bei *beiden* Themen zu finden. Und mit dem Ansatz der Policy-Didaktik wird ein solcher Lösungsvorschlag in diesem Abschnitt zur Diskussion gestellt. Die Policy-Didaktik kann als Versuch aufgefasst werden, Politik zu vermitteln, die sich in entgrenzten Räumen abspielt. Der Abschnitt gliedert sich in drei Teile:

- **Ziele des Ansatzes:** In Abgrenzung von der traditionellen und der europazentrierten Politikdidaktik wird die Grundidee des Ansatzes herausgearbeitet. Ausgehend von einzelnen Politikfeldern soll die Policy-Didaktik ermöglichen, Politik - das Regieren in entgrenzten Räumen - auf der Höhe des politikwissenschaftlichen Forschungsstands zu vermitteln ... [... [mehr](#)]
- **Einordnung des Ansatzes:** Die aktuelle politikdidaktische Diskussion gruppiert sich um die Pole "Politische Bildung" und "Demokratie-Lernen". Die Policy-Didaktik orientiert sich vor allem an den didaktischen Prinzipien Wissenschaftsorientierung und Exemplarität. Im Zuge der Verortung des Ansatzes kommen Varianten, Vorzüge und Probleme der Policy-Didaktik zur Sprache ... [... [mehr](#)]
- **Beispiel für die Umsetzung des Ansatzes:** Anhand des Politikfelds Umweltpolitik wird skizziert, wie die Policy-Didaktik in der Praxis aussehen könnte. Am Beispiel des Klimawandels können ebenenübergreifende Bezüge herausgearbeitet werden ... [... [mehr](#)]

### Zusammenfassung der wesentlichen Elemente des Ansatzes

Vor dem Hintergrund funktionaler Differenzierung, Entgrenzung und den damit verbundenen grundlegenden Problemen für demokratische Politik versucht der Ansatz der Policy-Didaktik, die bislang in der politischen Bildung vorherrschende *polity*-zentrierte Ausrichtung in Richtung auf die *policy*-Dimension zu öffnen. Nicht mehr Systeme (EU-System, politisches System der BRD etc.) werden zum Ausgangspunkt gemacht, sondern konkrete Entscheidungsprozesse in Politikfeldern (» [Grundidee](#)).

Hinzu kommt - und das ist der entscheidende Punkt -, dass bei der exemplarischen Beschäftigung mit ausgewählten Politikfeldern alle Ebenen einbezogen und die Verbindungen zwischen ihnen im Sinne der verflochtenen Mehrebenenpolitik herausgearbeitet werden. Dadurch versucht die Policy-Didaktik, die gegenwärtig vorherrschende Tendenz zur isolierten Behandlung der verschiedenen Politikebenen zu überwinden.

Eine *policy*-didaktische Einheit zur Umweltpolitik umfasst also Abschnitte zur internationalen Umweltpolitik, berücksichtigt EU-Umweltpolitik ebenso wie nationale Maßnahmen und bezieht lokale Initiativen und individuelle Handlungsmöglichkeiten mit ein. An Themen wie der Agenda 21 oder der CO<sub>2</sub>-Emissionsrichtlinie schließlich kann das Zusammenwirken aller Ebenen exemplarisch verdeutlicht werden (» [Beispiel Umweltpolitik](#)).

So versucht der Ansatz, den Anschluss an die politikwissenschaftlichen Diskussionsprozesse seit dem Ende des Kalten Krieges zu finden, die bislang in der Politikdidaktik noch keine ausreichende Berücksichtigung erfahren haben. Darüber hinaus bietet er die Chance, anschlussfähig zu bleiben, sollte die intensiv betriebene *governance*-Forschung mit wichtigen Erkenntnissen zum Regieren in entgrenzten Räumen aufwarten (» [Ziele](#)). [2]

Hier wird deutlich, dass neben einer starken kognitiven Komponente das didaktische Prinzip der Wissenschaftsorientierung eine zentrale Rolle für die Policy-Didaktik spielt. Das bedeutet für die Verortung des Ansatzes in der aktuellen politikdidaktischen Diskussion ("Politische Bildung" versus "Demokratie-Lernen"), dass er dem Pol "Politische Bildung" zuzuordnen ist (» [Einordnung](#)).

Dabei bildet die Policy-Didaktik weder eine Alternative zur politischen Bildung, noch bedeutet sie eine prinzipiell neue Ausrichtung derselben. Vielmehr herrscht bei Methoden und didaktischen Prinzipien Kontinuität vor. Die hauptsächliche Änderung besteht in einer anderen Einbettung. Während die etablierte Politikdidaktik eher *politikebenenspezifisch* vorgeht, wobei die Ebenen isoliert voneinander thematisiert werden, und das Hauptaugenmerk auf die *polity*-Dimension von Politik richtet, nimmt die Policy-Didaktik die *policy*-Dimension als Ausgangspunkt, sie ist also eine *politikfeldspezifische* Politikdidaktik.

In einem solchen Rahmen werden "Globalisierung" und "europäische Integration" nicht als Themen aufgefasst, sondern als *Querschnittsaufgaben*. Als Themen sprengen sie den Rahmen des in der Schule und Erwachsenenbildung Vermittelbaren, als Querschnittsaufgaben werden sie greifbarer. Damit wird gleichzeitig das Problem der wechselseitigen Ignorierung beider Themenkomplexe gelöst.

Hier schließt sich der Kreis. Aufgabe der Arbeit ist es, eine Antwort auf die Frage zu finden, wie man komplexe Themen wie EU oder Globalisierung vermitteln kann. Dabei ist neben den [Vermittlungsproblemen](#) die gegenwärtig mangelnde konzeptionelle Berücksichtigung von Europäisierung und Globalisierung in Politikdidaktik wie politischer Bildung in Rechnung zu stellen (» [Forschungsstand](#)).

Mit der Policy-Didaktik wird ein Lösungsversuch zur Diskussion gestellt, der beiden Themen gleichermaßen gerecht zu werden versucht und sich auf der Höhe des politikwissenschaftlichen Forschungsstands bewegt. Auf europäischer wie globaler Ebene resultieren die konzeptionellen Schwierigkeiten wesentlich aus Entgrenzungsprozessen. Hauptziel des Ansatzes ist dann auch das Verstehen von Politik in entgrenzten Räumen, das heute zum politischen Grundwissen gerechnet werden muss (» [Ziele](#)).

**Feedback:** Für diesen wie für alle anderen Teile der Arbeit gilt, dass ich mich über Kritik und Anregungen freue und im Sinne einer Diskussion und Weiterentwicklung der hier präsentierten Thesen darauf angewiesen bin. Dafür steht ein Formular zur Verfügung: » [zum Kontaktformular](#)

[Seitenanfang]

---

**Anmerkungen:**

- [1] So lautet der Titel der nach wie vor grundlegenden Publikation zum Thema:  
Beate Kohler-Koch (Hg.), *Regieren in entgrenzten Räumen*, PVS-Sonderheft 29, Opladen 1998.  
In mehreren Beiträgen geht es um Versuche der konzeptionellen Erfassung entgrenzter Politik, wobei europäische Integration und Globalisierung - im Wechsel oder zusammen - die Themen sind.  
[\[zurück zum Text\]](#)
- [2] Wie bei der Policy-Didaktik als Vermittlungsansatz geht es bei *governance* als Forschungsperspektive nicht um "die EU an sich", sondern um verschiedene Erscheinungsformen des Regierens wie Netzwerke, Koordinierung, hierarchische Steuerung etc. (vgl. Markus Jachtenfuchs/Beate Kohler-Koch, *Regieren und Institutionenbildung*; in: dies. (Hg.), *Europäische Integration*, Opladen 2003<sup>2</sup>, S. 41). Dieser Ansatz ermöglicht selbst beim EU-System als Gebilde *sui generis* Vergleichbarkeit mit *governance* in anderen Zusammenhängen. Einschränkend muss ergänzt werden, dass die *governance*-Forschung zwar Konjunktur hat, aber mit erheblichen Problemen zu kämpfen hat, die schon auf der begrifflichen Ebene beginnen. So bezeichnet Julia von Blumenthal den omnipräsenten Begriff als "anerkannt uneindeutig" (*Governance - eine kritische Zwischenbilanz*; in: *Zeitschrift für Politikwissenschaft* 4/2005, S. 1150). Einigkeit herrscht darüber, dass *governance* "in den weiten Kontext der Analyse und Beschreibung des Wandels von Staatlichkeit" gehört (S. 1153), es also wie bei der Policy-Didaktik um Prozesse der funktionalen Differenzierung und Entgrenzung geht. Eine grundlegende Einführung in die Thematik, die alle Politikebenen einbezieht, bietet der folgende Band:  
Arthur Benz (Hg.), *Governance - Regieren in komplexen Regelsystemen*. Eine Einführung, Wiesbaden 2004.  
Das Standardwerk für *multi-level-governance* auf europäischer Ebene ist:  
Liesbet Hooghe/Gary Marks, *Multi-Level Governance and European Integration*, Lanham 2001.  
[\[zurück zum Text\]](#)

[\[Seitenanfang\]](#)

[\[Home\]](#)

[\[Feedback\]](#)

[\[Suche\]](#)

[\[Site Map\]](#)

[\[Vermittlungsprobleme\]](#)

[\[Forschungsstand\]](#)

[\[Policy-Didaktik\]](#)

[\[Literatur\]](#)

Vermittlungsprobleme:

- » Globalisierung
- » EU

Forschungsstand:

- » Politikdidaktik
- » Globalisierung
- » EU

Policy-Didaktik:

- » Ziele
- » Einordnung
- » Beispiel

Literatur und Links:

- » Politikdidaktik
- » Globalisierung
- » EU

Ziele der Policy-Didaktik

Das Problem, um das es in dieser Arbeit geht, und damit das Problem, zu dessen Lösung der Ansatz "Policy-Didaktik" beitragen soll, lautet: Wie kann man komplexe Themen wie EU oder Globalisierung vermitteln?

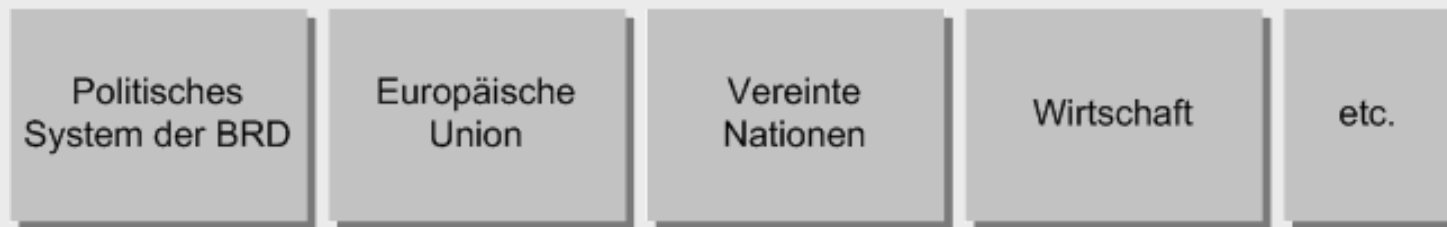
Angesichts der Vermittlungsprobleme und angesichts der Defizite der vorhandenen Ansätze (» Forschungsstand) bin ich zu dem Schluss gelangt, dass sich dieses Problem im Rahmen der bisherigen politikdidaktischen Vorgehensweise nicht mehr lösen lässt.

Die komplexen Themen EU und Globalisierung, genauer: die mit diesen Themen verbundenen grundlegenden Entgrenzungs- und Transformationsphänomene sprengen diesen Rahmen.

Das leuchtet im Fall der Globalisierung unmittelbar ein, da es keinen Weltstaat als neuen politischen Raum zur Lösung globaler Probleme gibt, im Fall der EU aber existiert ein abgrenzbares EU-System, es gibt also einen neuen politischen Raum. Deshalb gestaltet sich die Argumentation für das Thema europäische Integration schwieriger und zugleich interessanter, weswegen der Anwendungsfall EU in diesem Abschnitt zur Policy-Didaktik den Schwerpunkt bildet.

Grundidee der Policy-Didaktik

Im folgenden Abschnitt wird ausgehend von einer Abgrenzung zur traditionellen und europazentrierten Politikdidaktik die Grundidee der Policy-Didaktik herausgearbeitet.



In der **traditionellen Didaktik** wird von Themen bzw. Politikfeldern und von Systemen ausgegangen, wie es die Grafik veranschaulicht. Diese Themen stehen weitgehend unverbunden nebeneinander. Insbesondere werden keine ebenenübergreifenden Bezüge hergestellt. Die EU - in aller Regel reduziert auf das Brüsseler Institutionensystem [1] - bildet hier ein Thema neben anderen. Dass das nicht mehr der Realität entspricht, ist mittlerweile unübersehbar. Auf dieses Defizit reagiert das Konzept der **"europazentrierten Politikdidaktik"**. [2]

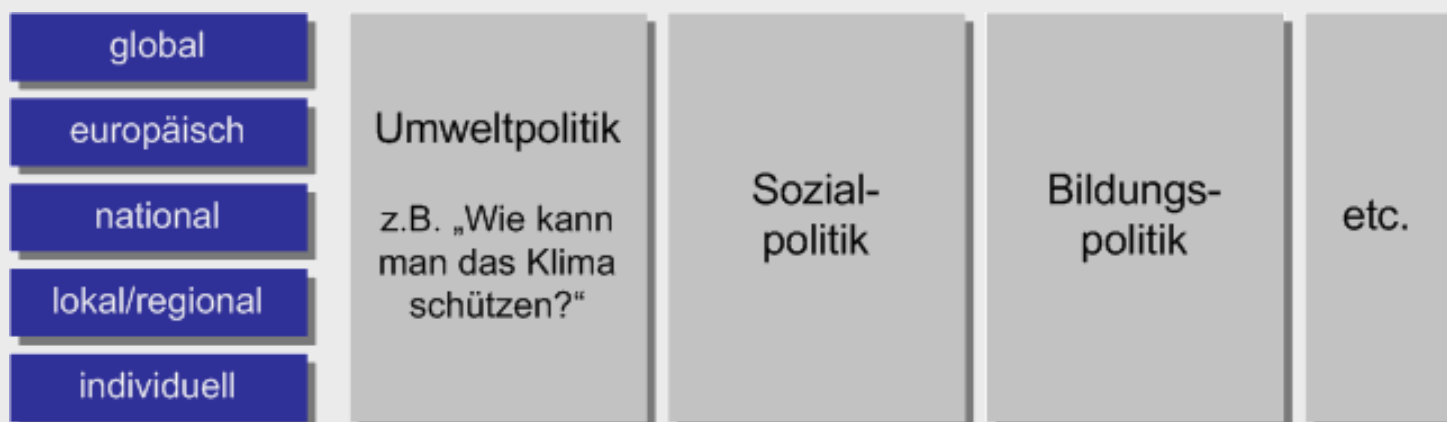


Bei diesem Ansatz wird ebenfalls von Themen bzw. Politikfeldern und von Systemen ausgegangen. Daran ändert sich nichts. Nun wird aber die europäische Ebene einbezogen. Das heißt, die EU ist Bestandteil eines jeden Themas mit europäischen Bezügen (» EU und Fachdidaktik). Das bedeutet, dass beispielsweise das politische System der BRD nicht mehr isoliert unterrichtet, sondern bei der Beschäftigung damit die EU einbezogen wird. Damit wird versucht, der Realität des Mehrebenensystems gerecht zu werden.

Natürlich ist es so, dass die EU nicht immer die gleiche Rolle spielt. Wenn es um Wirtschaftspolitik geht, ist der EU-Anteil größer als bei der Bildungspolitik oder bei einer Einheit zu Krieg und Frieden, wobei es natürlich auf den jeweils gewählten Schwerpunkt ankommt. Wie dieser Ansatz umgesetzt werden soll, darüber gibt es noch keine Informationen. Sicherlich wird das nicht ganz einfach sein. In jedem Fall markiert er einen Schritt in die richtige Richtung, weist aber auch Defizite auf.

So bleibt unverständlich, warum das Konzept bei der europäischen Ebene stehen bleibt und transatlantische, internationale bzw. globale Ebene unterschlägt. Außerdem basiert es auf einer sehr optimistischen Perzeption der EU-Forschung. [3] Seine Basis bildet nämlich ein "Konzept des Mehrebenensystems". Dabei wird so getan, als wäre das eine ausformulierte Theorie der europäischen Integration bzw. der Politik im EU-Europa. Das ist aber nicht der Fall. Die EU-Forschung ist hier viel bescheidener. [4] Mit anderen Worten: Die Grundlage für die Umsetzung des Ansatzes fehlt.

Wie sieht nun demgegenüber der Ansatz der **Policy-Didaktik** aus? Er stimmt in manchem mit der europazentrierten Politikdidaktik überein [5], geht aber einerseits über sie hinaus, indem er versucht, alle Politikebenen einzubeziehen, und ist andererseits bescheidener, indem er darauf verzichtet, das Ganze in den Blick nehmen zu wollen. Damit hat er einen anderen Ausgangspunkt. Es werden keine Systeme mehr zum Thema gemacht, sondern Politikfelder bzw. Inhalte.



**Policy-Didaktik:**

- » [Einleitung](#)
- » [Ziele des Ansatzes](#)
- » [Einordnung des Ansatzes](#)
- » [Beispiel für die Umsetzung](#)



Im Vordergrund steht also nicht mehr eine Unterrichtseinheit zum politischen System der BRD als Ganzem oder eine gesonderte Einheit zur Europäischen Union als Ganzer. Die Grundfrage lautet nicht mehr: Wie funktioniert die EU? Stattdessen wird gefragt: Wie wird in der Umweltpolitik Politik gemacht? Auf diese Weise werden exemplarisch einige Politikfelder behandelt, und zwar – das ist der entscheidende Punkt – unter Berücksichtigung aller relevanten Ebenen und vor allem der Verflechtungen zwischen ihnen. Damit reagiert die Policy-Didaktik auf die Bedeutung funktionaler Differenzierung, wie sie in der [Einleitung zu diesem Abschnitt](#) betont wurde.

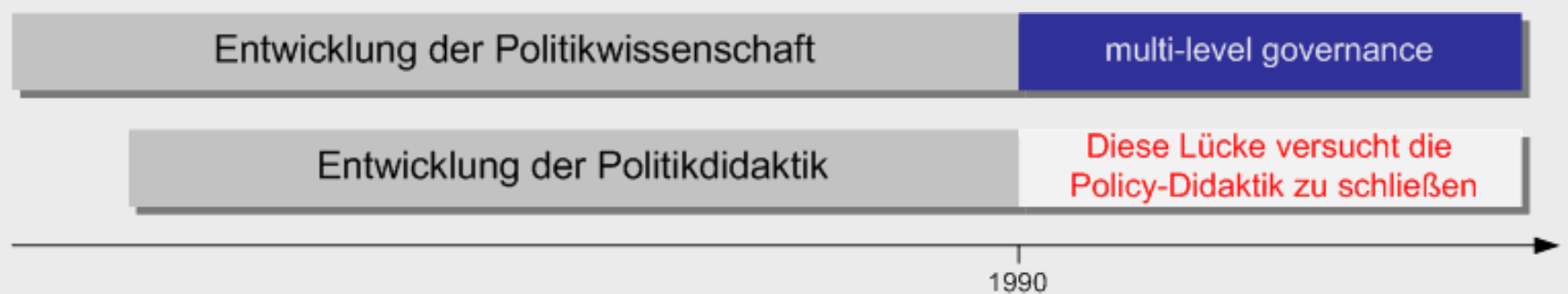
### Politikbegriff

Ihren Namen verdankt die Policy-Didaktik dem Umstand, dass sie die inhaltliche Dimension von Politik (*policy*) zum Ausgangspunkt nimmt. Das bedeutet aber keineswegs, dass sie sich auf diese Dimension beschränkt. Der Policy-Didaktik liegt der etablierte Politikbegriff zugrunde, der drei Politikdimensionen unterscheidet: Institutionen (*polity*), Prozesse (*politics*) und Inhalte (*policy*).

Diese drei Dimensionen gilt es auf allen Ebenen zu untersuchen (außer natürlich auf der individuellen Ebene, die eine besondere Stellung einnimmt). Im Vergleich zur traditionellen Didaktik erfolgt jedoch eine Akzentverschiebung. Steht dort die *polity*-Dimension im Mittelpunkt, wertet die Policy-Didaktik dagegen die beiden anderen Dimensionen auf ([» Einordnung der Policy-Didaktik](#)). Wie das praktisch aussieht, zeigt der Abschnitt zur Umsetzung des Ansatzes am [Beispiel der Umweltpolitik](#).

### Ziele des Ansatzes

Das wesentliche Ziel der Policy-Didaktik besteht darin, Politik zu verstehen, wie sie heute abläuft. Und da sind grundlegende Unterschiede auszumachen gegenüber dem Politikverständnis, das den traditionellen didaktischen Ansätzen zugrundeliegt, die im Rahmen und für den Rahmen des Nationalstaats entwickelt wurden. Letztlich geht es darum, die politikwissenschaftliche Diskussion der letzten rund 15 Jahre in die politische Bildung einzubringen, denn das ist bislang nicht ausreichend geschehen.



Der Fokus liegt auf dem Mehrebenencharakter von Politik und hier besonders auf dem Zusammenwirken der Ebenen, auf den Netzwerken, in denen und mit deren Hilfe regiert wird. Es ist wichtig, dass vermittelt wird, dass Politik auf verschiedenen Ebenen gemacht wird, aber das ist nicht das Entscheidende. Das lernt man auch jetzt schon. Entscheidend ist, dass immer wieder beispielhaft deutlich wird, wie eng die Ebenen verflochten sind. Was *multi-level governance* ausmacht, muss deutlich werden:

- Regieren in Netzwerken;
- Zusammenwirken von staatlichen und privaten Akteuren;
- neue nicht-hierarchische Steuerungsansätze wie offene Koordinierung;
- etc.

Diese Aspekte, ohne die Politik im 21. Jahrhundert nicht zu verstehen ist, sind in der politischen Bildung noch nicht angekommen, und das liegt wohl nicht zuletzt daran, dass der traditionellen Politikdidaktik hier die Anschlussmöglichkeiten fehlen. Letztlich geht es also darum, die Lücke zu schließen, die sich zwischen politischer Bildung auf der einen Seite und ihrer primären Bezugswissenschaft, der Politikwissenschaft, auf der anderen Seite aufgetan hat.

[\[Seitenanfang\]](#)

### Anmerkungen

[1] Vgl. Joachim Detjen, "Europäische Unübersichtlichkeiten". Wie soll die politische Bildung mit der Kompliziertheit und Intransparenz der Europäischen Union umgehen?; in: Georg Weißeno (Hg.), Europa verstehen lernen. Eine Aufgabe des Politikunterrichts, Bundeszentrale für politische Bildung Schriftenreihe Band 423, Bonn 2004, v.a. S. 137-141.

Georg Weißeno, Konturen einer europazentrierten Politikdidaktik - Europäische Zusammenhänge verstehen lernen; in: ders. (Hg.), Europa verstehen lernen. Eine Aufgabe des Politikunterrichts, Bundeszentrale für politische Bildung Schriftenreihe Band 423, Bonn 2004, v.a. S. 113-122.

[\[zurück zum Text\]](#)

[2] Dieses Konzept wird im folgenden Aufsatz entwickelt:

Georg Weißeno, Konturen einer europazentrierten Politikdidaktik - Europäische Zusammenhänge verstehen lernen; in: ders. (Hg.), Europa verstehen lernen. Eine Aufgabe des Politikunterrichts, Bundeszentrale für politische Bildung Schriftenreihe Band 423, Bonn 2004, S. 108-125.

Eine Diskussion des Ansatzes findet sich im Abschnitt "[EU und Fachdidaktik](#)".

[\[zurück zum Text\]](#)

- [3] Die optimistische Sicht kommt u.a. in folgendem Zitat zum Ausdruck: "Das *fachliche Fundament* ist da, auf dem ein europazentrierter Unterricht konzipiert werden kann" (Georg Weißeno, Konturen einer europazentrierten Politikdidaktik - Europäische Zusammenhänge verstehen lernen; in: ders. (Hg.), Europa verstehen lernen. Eine Aufgabe des Politikunterrichts, Bundeszentrale für politische Bildung Schriftenreihe Band 423, Bonn 2004, S. 115). Dem ist entgegenzuhalten, dass selbst universitäre Lehrbücher zum politischen System der BRD weit davon entfernt sind, die Mehrebenenverflechtung systematisch in die Darstellung miteinzubeziehen, wenn die europäische Ebene überhaupt eine nennenswerte Rolle in der Darstellung spielt.  
[\[zurück zum Text\]](#)
- [4] Nach wie vor grundlegend zur Diskussion des EU-Mehrebenensystems: Markus Jachtenfuchs/Beate Kohler-Koch, Regieren im dynamischen Mehrebenensystem; in: dies. (Hg.), Europäische Integration, Opladen 1996, S. 15-44. Mit "Mehrebenensystem" wird keine fest umrissene analytische Kategorie und schon gar keine Theorie bezeichnet. Das Gegenteil ist der Fall, wie die folgenden Zitate stellvertretend für viele skeptische Stimmen zeigen sollen: "Die zunehmend inflationäre Verwendung der Begriffe des 'Mehrebenensystems' und der 'Multi-Level Governance' kann freilich nicht darüber hinwegtäuschen, dass diese Begriffe derzeit wenig mehr sind als eine deskriptive Metapher" (EDGAR GRANDE, Multi-Level Governance: Institutionelle Besonderheiten und Funktionsbedingungen des europäischen Mehrebenensystems; in: ders./Markus Jachtenfuchs (Hg.), Wie problemlösungsfähig ist die EU? Regieren im europäischen Mehrebenensystem, Baden-Baden 2000, S. 12). In die gleiche Richtung weist die Kritik von Arthur Benz: "Der Begriff des Mehrebenensystems ist bislang wenig präzise und weist bestenfalls eine Richtung für die Analyse. Klare Aussagen über die Funktionsweise und Eigendynamik dieser nicht-hierarchischen Strukturen findet man kaum" (ARTHUR BENZ, Politikverflechtung ohne Politikverflechtungsfälle. Koordination und Strukturpolitik im europäischen Mehrebenensystem; in: Politische Vierteljahresschrift 39, 1998, S. 359).  
[\[zurück zum Text\]](#)
- [5] Übereinstimmung herrscht insbesondere in folgenden Punkten: "Politikwissenschaftliche Überlegungen zum *Mehrebenensystem* lassen es als obsolet erscheinen, Europa als quasi außenpolitischen Gegenstand zu betrachten. Die Verwobenheit lässt Europa zunehmend einen innenpolitischen Gegenstand aller Mitgliedsländer werden. Es ist deshalb nicht mehr gerechtfertigt, die Institutionen und Politikfelder der Bundesrepublik und der Europäischen Union immer nur nebeneinander zu behandeln. Die traditionelle Unterrichtssequenz über die Europäische Union ist eigentlich obsolet geworden, denn die europäischen Themen sind zugleich nationale" (S. 112). Allerdings scheint Weißeno die Tragweite dieses Sachverhalts zu unterschätzen, wenn er kurz darauf ausführt: "Eine europazentrierte Politikdidaktik erfordert kein umfassend neues Konzept" (S. 113). Obwohl Weißeno der traditionellen Politikdidaktik vorwirft, national verhaftet zu sein, scheint das Gleiche in abgeschwächtem Maße auch von seinem Konzept der europazentrierten Politikdidaktik zu gelten, wenn er schreibt: "Ein europazentrierter Politikunterricht integriert permanent die europäischen Diskussionszusammenhänge in die Aufarbeitung 'nationaler' Themen" (S. 124). Das würde bedeuten, dass sich an den Themen nichts ändert, dass sogar auf eine Unterrichtseinheit zur Europäischen Union verzichtet werden kann, also nur noch "nationale Themen" unterrichtet werden, diese allerdings angereichert um "europäische Diskussionszusammenhänge", was immer man sich darunter vorstellen soll. Festzuhalten bleibt, dass Weißeno zuzustimmen ist, wenn er für eine "Perspektivenerweiterung" (S. 123) um die europäische Ebene plädiert. Alles weitere scheint noch nicht zu Ende gedacht zu sein und weist Widersprüche auf.  
(Alle Zitate aus: Georg Weißeno, Konturen einer europazentrierten Politikdidaktik - Europäische Zusammenhänge verstehen lernen; in: ders. (Hg.), Europa verstehen lernen. Eine Aufgabe des Politikunterrichts, Bundeszentrale für politische Bildung Schriftenreihe Band 423, Bonn 2004, S. 108-125.)  
[\[zurück zum Text\]](#)

[\[Seitenanfang\]](#)

### Einordnung der Policy-Didaktik in die politikdidaktische Diskussion

Nachdem die Politikdidaktik in Deutschland in den Jahren seit dem Beutelsbacher Konsens von 1976 keine grundlegenden Kontroversen mehr erlebt hatte, vielmehr von Akzentverschiebungen innerhalb eines etablierten Bestands an Zielen und didaktischen Prinzipien gekennzeichnet war, ist diese relative Ruhe einer Debatte gewichen, die im folgenden kurz skizziert werden soll, um den Ansatz der Policy-Didaktik darin zu verorten.

#### Politische Bildung versus Demokratie-Lernen

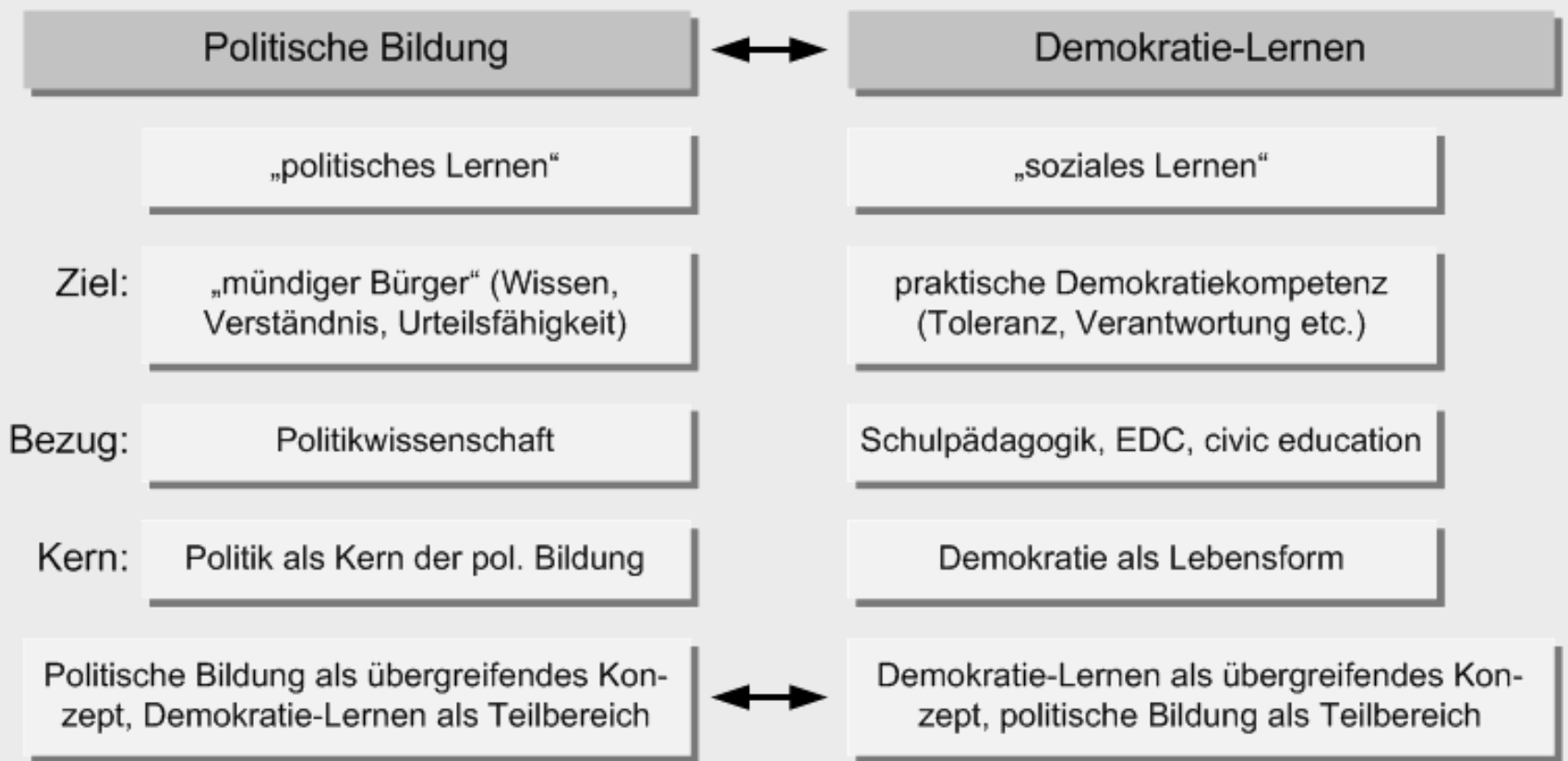
Insbesondere zwei Veröffentlichungen, die den politikdidaktischen *mainstream* herausfordern, markieren den Beginn der Debatte um das Für und Wider einer Neuausrichtung der politischen Bildung:

Zum einen Gerhard Himmelmanns "Demokratie Lernen als Lebens-, Gesellschafts- und Herrschaftsform" (Schwalbach/Ts. 2001) und zum zweiten die im Kontext eines Modellversuchsprogramms der Bund-Länder-Kommission für Bildungsplanung und Forschungsförderung erschienenen Gutachten und Berichte, insbesondere der von Wolfgang Beutel und Peter Fauser herausgegebene Sammelband "Erfahrene Demokratie. Wie Politik praktisch gelernt werden kann" (Opladen 2001).

Beide gehen davon aus, dass "Politik" durch "Demokratie" als Bezugspunkt ersetzt werden sollte, und betonen, dass es um den Aufbau einer praxisrelevanten demokratischen Gesinnung gehe. Es müsse praktisch gelernt bzw. eingeübt werden, Verantwortung zu übernehmen. Methodisch steht dabei die Arbeit in Projekten im Vordergrund. Der bisherige Zielkanon politischer Bildung, der sich in Wissen und Urteilsfähigkeit erschöpfe, müsse entsprechend erweitert werden. Der Ansatz speist sich aus der angelsächsischen Tradition der *civic education* und gelangte nicht zuletzt im Kontext des Europarat-Projekts "Education for Democratic Citizenship" nach Deutschland. [1]

Dieser Versuch einer Neuausrichtung hat teilweise heftige Reaktionen hervorgerufen. "Strittig an beiden Ansätzen war nicht der normative Bezug auf Demokratie und auch weniger der eher breitere, sich nicht allein auf den Fachunterricht beziehende didaktische und schulpädagogische Ansatz, als vielmehr der mehr oder weniger offen und offensiv vorgetragene Anspruch, mit dem Label einer 'Demokratie-Pädagogik' eine *Alternative* zum bisherigen Selbstverständnis der politischen Bildung anbieten zu wollen." [2]

Die Diskussion ist umfassend dokumentiert. [3] Die wichtigsten Kritikpunkte am Konzept des Demokratie-Lernens bzw. der Demokratiepädagogik werden weiter unten auf dieser Seite aufgeführt. Das folgende Schaubild zeigt eine knappe Gegenüberstellung der beiden Positionen.



#### Policy-Didaktik gehört zur politischen Bildung

Da die Wissenschaftsorientierung und eine starke kognitive Komponente zu den wichtigsten Merkmalen der Policy-Didaktik zählen, kann es nicht überraschen, dass der Ansatz dem "Lager" der Politischen Bildung zuzurechnen ist. Damit ist nichts über die Wertigkeit der beiden Positionen gesagt. Demokratie-Lernen zählt zweifellos zu den zentralen Aufgaben des lebenslangen Lernens und damit auch der Schule, der Policy-Didaktik geht es aber nicht vorrangig um den Erwerb von praktischen Kompetenzen, sondern um die Vermittlung komplexer Themen, letztlich um das Verstehen von Politik im 21. Jahrhundert. Das wiederum bildet die Voraussetzung und den Hintergrund, vor dem weitergehende Ziele wie der mündige Bürger oder Demokratiekompetenz erst sinnvoll möglich werden.

Genau auf diesen Sachverhalt wird in der Diskussion immer wieder hingewiesen, etwa wenn Schiele schreibt: "Ohne politischen Unterricht muss bürgergesellschaftliches Engagement blind bleiben und ohne Mitwirkung in der Bürgergesellschaft bleibt politische Bildung blutleer." [4] Dieses Zitat macht auch deutlich, dass beide Bereiche aufeinander angewiesen sind, eine vermittelnde Position also lediglich die Komplementarität beider Pole der Kontroverse zu betonen braucht, wobei dadurch das Problem - um das es wohl eigentlich geht - noch nicht gelöst ist, nämlich welches Konzept die Führungsrolle übernehmen soll.

Ein weiterer Aspekt, der die unterschiedlichen Zielrichtungen von Policy-Didaktik und Demokratie-Lernen aufzeigt,

**Policy-Didaktik:**

- » [Einleitung](#)
- » [Ziele des Ansatzes](#)
- » [Einordnung des Ansatzes](#)
- » [Beispiel für die Umsetzung](#)

**Vermittlungsprobleme:**

- » Globalisierung
- » EU

**Forschungsstand:**

- » Politikdidaktik
- » Globalisierung
- » EU

**Policy-Didaktik:**

- » Ziele
- » Einordnung
- » Beispiel

**Literatur und Links:**

- » Politikdidaktik
- » Globalisierung
- » EU

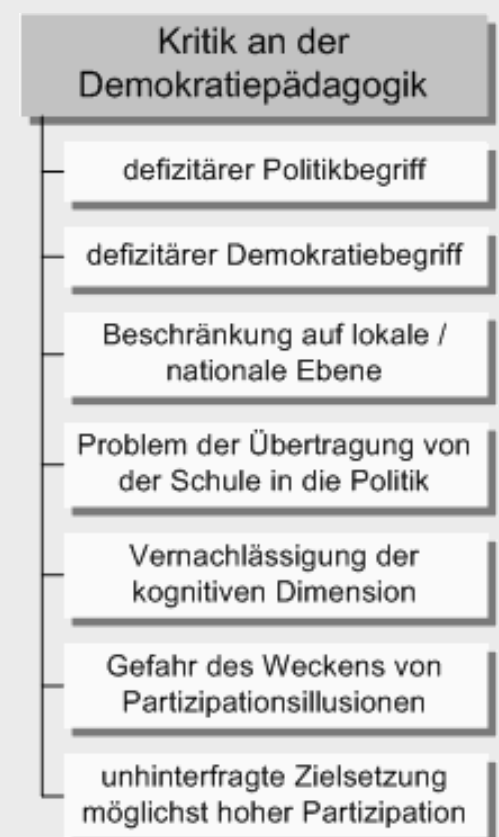
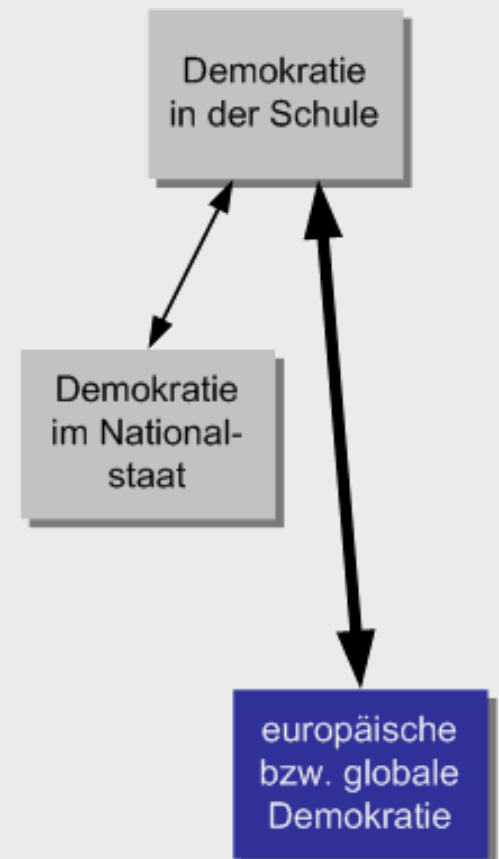
besteht darin, dass die Policy-Didaktik sich mit der Vermittlung von Politik in entgrenzten Räumen beschäftigt, während Demokratie-Lernen versucht, demokratische Partizipation in kleinen Räumen (Schule, Gemeinde, Nachbarschaft, höchstens Nationalstaat) zu fördern, und davor zurückschreckt, Europa oder gar globale Prozesse zum Thema zu machen, wohl weil dort das Aufzeigen von Möglichkeiten demokratischer Teilhabe äußerst voraussetzungsreich ist und auch desillusionierend sein könnte.

### Kritik des Demokratie-Lernens / Argumente für die Policy-Didaktik

Angesichts der Herausforderung v.a. durch den demokratiepädagogischen Ansatz von Beutel und Fauser hat die etablierte Politikdidaktik auf zweierlei Art reagiert. *Erstens* wurde betont, dass der Anspruch, etwas Neues zu bieten, nicht zutrefte oder zumindest überzogen sei. Das Einüben demokratischer Kompetenzen sowie die Ermöglichung und Ermutigung politischen Engagements zähle seit Jahrzehnten zu den etablierten Zielen der politischen Bildung, die sich mit dem Begriff des mündigen Bürgers zusammenfassen lassen (» Aufgaben und Ziele politischer Bildung). [5]

*Zweitens* - und das ist im Zusammenhang der Vorstellung und Verortung des neuen Ansatzes "Policy-Didaktik" von größerer Bedeutung - wurde Kritik geübt am Konzept des Demokratie-Lernens selbst. Da die Policy-Didaktik zum "Lager" der Politischen Bildung zählt, bilden die nachfolgend aufgeführten Kritikpunkte gleichzeitig Argumente für die Policy-Didaktik:

- Beide Konzepte - Demokratiepädagogik mehr, Demokratie-Lernen etwas weniger - operieren mit *defizitären Begriffen* von Politik und Demokratie. [6] Dieses Argument wird entsprechend der Verhaftung der Politikdidaktik im nationalstaatlichen Rahmen lediglich innerhalb dieses Rahmens vorgebracht. Da Politik sich aber genausowenig wie (Probleme der) Demokratie auf den nationalen Rahmen begrenzen lässt, gewinnt dieser Kritikpunkt noch an Schärfe, wenn man den Prozessen der Europäisierung und Globalisierung angemessene Politik- und Demokratiebegriffe anzusetzen versucht.
- Die Möglichkeit der *Übertragbarkeit demokratischer Kompetenzen*, die im Kleinraum der Schule durch Erfahrung erworben werden, auf den Großraum der Politik (auch hier wird von den Kritikern wieder höchstens an den Nationalstaat gedacht!) ist zumindest fraglich. [7] Beschränkt man sich nicht auf die lokale, regionale und nationale Ebene, muss davon ausgegangen werden, dass der Versuch der Übertragung sogar kontraproduktiv, nämlich desillusionierend wirkt.
- Dieser Aspekt macht auf die *Grenzen des Demokratie-Lernens* durch Erfahrung und Projekte aufmerksam, die u.a. Schiele betont: "Die Gleichsetzung von Erfahrungslernen und Handeln mit politischem Lernen verkennt, dass die Überbrückung der Distanz zwischen der eigenen Lebenswelt und der Welt der 'Politik' kognitive Anstrengung, analytische Leistungen, die Bereitschaft zur Information und Einsichten benötigt. Politische Urteilsbildung ohne hinreichende Wissensbestände kommt über bloßes Meinen und alltägliches Lamentieren nicht hinaus." [8] Genau dieser Aspekt bildet den Anknüpfungspunkt für die Policy-Didaktik, denn zu den erforderlichen Wissensbeständen zählen im 21. Jahrhundert zumindest Grundkenntnisse über Politik bzw. Regieren in entgrenzten Räumen. Und hinsichtlich der europäischen und globalen Ebene ist die Distanz, die durch "kognitive Anstrengung" überwunden werden muss, besonders groß.
- Manche Autoren gehen - was das Problem der Übertragung von Demokratiekompetenz vom "Schonraum" der Schule ins "wirkliche Leben" betrifft - sogar noch weiter: "Es ist ganz einfach gut, wenn eine Schule im Inneren gerade *nicht* so ausgestaltet ist und funktioniert wie das Haifischbecken der realen politischen Handlungswelt; und genau das macht gerade eine *gute* Schule zu einem sehr *schlechten* Platz, wirkliche politische Handlungskompetenz zu erwerben. (...) Das überwiegend Puppenstubenartige des Nachbildens politischer Strukturen in der Schule erkennt ohnehin so gut wie jeder Schüler (...)." [9]
- Außerdem wird vor dem Wecken von *Partizipations- und Demokratieillusionen* gewarnt - im Rahmen des Nationalstaats, aber auch und gerade vor dem Hintergrund von Entgrenzungsprozessen, wie sie bei der Policy-Didaktik im Mittelpunkt stehen. In seiner Erwiderung auf einen Aufsatz von Fauser zur Demokratiepädagogik führt Patzelt aus: "Man muss die jeweils gegebenen Gestaltungsgrenzen zunächst des einzelnen Staates und sodann der demokratischen Methode, zu politischen Entscheidungen zu gelangen, erst einmal erkennen und dann so weit akzeptieren, wie sie nicht in unvollkommenen Institutionen und Verhaltensweisen, sondern in der Natur der Sache begründet zu sein scheinen." Damit sind z.B. die Grenzen der Demokratie bei der Steuerung von Wirtschaftsprozessen oder in der internationalen Politik gemeint. Darauf aber haben die Bürger nur einen geringen und indirekten Einfluss. "Den Bürgern, und gar erst Schülern, einen größeren Einfluss zu versprechen, wäre bloße Rosstäuscherei. Die Hoffnung aber, die gegebenen Umstände durch Maßnahmen politischer Bildung (...) so weit verändern zu können, dass von jedermanns Alltag her auf die Prozesse der Globalisierung 'demokratisch eingewirkt' werden könne, ist ganz vergeblich." [10]
- Ein weiterer Kritikpunkt, der die Demokratiepädagogik im Kern, der aber auch die etablierte Politikdidaktik trifft, ist die *unhinterfragte Zielsetzung möglichst hoher Beteiligung an der Politik*. Patzelt gibt zu bedenken, dass "die besondere Leistungsfähigkeit demokratischer Staaten gerade auch darin besteht, dass sie selbst dann gut als Demokratien funktionieren können, wenn sich nur eine Minderheit der Bürger aktiv beteiligt ..." [11] Auch Buchstein kritisiert einen "falschen demokratischen Idealismus, dem in Teilen der Fachdidaktik gehuldigt wird ..." [12]



Die kurze Diskussion des Konzepts der Demokratiepädagogik sollte deutlich gemacht haben, dass die Policy-Didaktik im grundsätzlichen zu dessen gegenwärtiger, wesentlich schulpädagogischer Ausprägung wenig beitragen kann. Sollte sich das Konzept in Richtung Europa oder Globalisierung öffnen, könnte sich diese Situation ändern. Allerdings handelte es sich dann wohl nicht mehr um dasselbe Konzept, da erst grundlegende Modifikationen eine solche Öffnung erlaubten.

Das heißt aber nicht, dass Demokratie-Lernen und die Förderung von Partizipation im Rahmen der Policy-Didaktik keinen Platz fänden. Auf allen von der Policy-Didaktik unterschiedenen Ebenen (global, europäisch, national, regional/lokal, individuell) werden Möglichkeiten der Partizipation thematisiert. Insbesondere auf der individuellen Ebene gibt es Anschlussmöglichkeiten für die Elemente des "sozialen Lernens", die bei der Demokratiepädagogik eine zentrale Rolle spielen (Einüben von Toleranz und konstruktiver Konfliktlösung etc.).

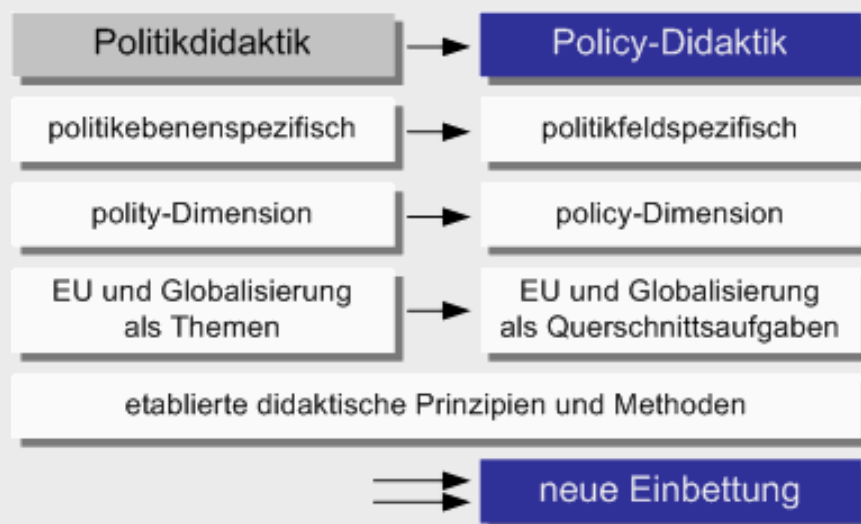
Dabei bleibt aber das wichtigste Lernziel der Policy-Didaktik, Politik im 21. Jahrhundert zu verstehen und den Anschluss an die politikwissenschaftlichen Entwicklungen der Jahre seit dem Ende des Ost-West-Konflikts herzustellen (» [Ziele der Policy-Didaktik](#)), weswegen der Ansatz im Rahmen der dargestellten politikdidaktischen Diskussion der "Politischen Bildung" zuzurechnen ist.

### Policy-Didaktik und "Politische Bildung"

Die Policy-Didaktik ist weder eine Alternative zur politischen Bildung, noch bedeutet sie eine prinzipiell neue Ausrichtung derselben. Die hauptsächliche Änderung besteht in einer anderen *Einbettung*. Was heißt das?

Die bisherige Politikdidaktik könnte man als *politikebenenspezifische* Politikdidaktik bezeichnen, wobei die Ebenen isoliert voneinander thematisiert werden. Das Hauptaugenmerk gilt der *polity*-Dimension von Politik.

Die Policy-Didaktik dagegen nimmt die *policy*-Dimension als Ausgangspunkt, sie ist also eine *politikfeldspezifische* Politikdidaktik. Die Betonung liegt didaktisch auf Wissenschafts- und Problemorientierung sowie Exemplarität. Durchgängig wird versucht, die Verflechtung der Ebenen in den Blick zu nehmen.



In einem solchen Rahmen werden "Globalisierung" und "europäische Integration" nicht als Themen aufgefasst, sondern als *Querschnittsaufgaben*. Als Themen sprengen sie - so die hier vertretene Ansicht - den Rahmen des in der Schule und Erwachsenenbildung Vermittelbaren, als Querschnittsaufgaben werden sie greifbarer. Damit wird gleichzeitig das Problem der wechselseitigen Ignorierung beider Themenkomplexe gelöst.

### Kontinuität bei Methoden und didaktischen Prinzipien

Was Methoden und didaktische Prinzipien betrifft, ändert die andere Einbettung durch die Policy-Didaktik nichts. Bei der Betrachtung der verschiedenen Ebenen bilden die didaktischen Prinzipien weiterhin die Grundlage, die bewährten Methoden kommen weiterhin zum Einsatz. So kann auf der europäischen Ebene nach wie vor mit Planspielen gearbeitet werden, Debatten können nach wie vor der lebendigen Erschließung kontroverser Themen auf nationaler Ebene dienen, eine Expertenbefragung kann auf lokaler Ebene nach wie vor für Personifizierung und damit Verringerung der Distanz sorgen, um nur einige Beispiele zu nennen.

Die Betonung der Mehrebenenqualität von Politik durch die Policy-Didaktik, insbesondere das im Zentrum des Ansatzes stehende Element der Mehrebenenverflechtung rechtfertigt es, von einem neuen, zusätzlichen didaktischen Prinzip zu sprechen. Bei der Planung und Durchführung einer Unterrichtseinheit ist - so der didaktische Anspruch der Policy-Didaktik - immer auf den Mehrebenencharakter der Politik, auf die Verflechtung der verschiedenen Ebenen zu achten. Dieses neue Prinzip könnte als "Mehrebenensensibilität" bezeichnet werden und den Kanon etablierter didaktischer Prinzipien, wie er an anderer Stelle dargestellt wird, ergänzen.

### Starke und schwache Variante der Policy-Didaktik

Was die Umsetzung des Ansatzes im schulischen Bereich betrifft, sind drei Varianten denkbar: eine sehr schwache, eine schwache, aber realistische, und eine starke, aber schwer umzusetzende, da hierfür weitreichende Änderungen der Lehrpläne erforderlich wären.

sehr schwache Variante	schwache Variante	starke Variante
Die <i>sehr schwache</i> Variante bestünde darin, die Lehrpläne unangetastet zu lassen, aber Mehrebenensensibilität als neues didaktisches Prinzip zu etablieren, so dass im Rahmen der bestehenden Themen wenigstens von Zeit zu Zeit der Mehrebenencharakter realer Politik aufscheint. In diese Richtung - allerdings nur für die europäische Ebene - scheint die "europazentrierte Politikdidaktik" zu weisen, die <u>an anderer Stelle</u> vorgestellt wird.	Die <i>schwache</i> Variante bestünde darin, <i>ergänzend</i> Unterrichtseinheiten in die Lehrpläne aufzunehmen, die exemplarisch Politikfeldanalysen auf allen Ebenen vorsehen, sonst aber an "polity-Themen" wie "Europäische Union" oder "Das politische System der BRD" festzuhalten. Folge wäre hier ein Nebeneinander von traditioneller Politikdidaktik und Policy-Didaktik.	Die <i>starke</i> Variante bestünde darin, die Lehrpläne im Sinne der Policy-Didaktik komplett umzustellen. Über die intensive Beschäftigung mit verschiedenen Politikfeldern könnten all die Themen vermittelt werden, die zum Kernbestand des Fachs gerechnet werden (» <a href="#">Aufgaben und Ziele der politischen Bildung</a> ), aber eben nicht <i>polity</i> -sondern <i>policy</i> -bezogen.

### Vorzüge und Probleme der Policy-Didaktik

Um die Ergebnisse einer policy-didaktisch angeleiteten Politikvermittlung mit dem *status quo* vergleichen zu können, bräuchte man empirisch fundierte Erkenntnisse zum jetzigen sowie plausible Vorhersagen zum möglichen policy-didaktischen "output" der Politikvermittlung. Beides ist nicht in ausreichendem Maße vorhanden. Empirisch kann damit die Frage, welche Herangehensweise bessere Ergebnisse verspricht, nicht beantwortet werden. Dass die jetzige Situation aber unbefriedigend ist, wird nirgends bestritten. Insofern ist ein Festhalten am *status quo* eher erklärungsbedürftig als der Versuch einer Änderung der Herangehensweise.

Da die Diskussion von Vorzügen und Problemen nicht anhand des Vergleichs *erreichter* Ziele möglich ist, soll sie anhand

des Vergleichs *angestrebter* Ziele geführt werden. Was spricht in diesem Sinne *gegen* die Policy-Didaktik? Das Hauptproblem des Ansatzes besteht darin, dass nach der ebenenübergreifenden Beschäftigung mit verschiedenen Politikfeldern fragmentierte Kenntnisse zur EU und zur globalen Politik als Ergebnis zu erwarten sind. Der Lernende hat das nationale politische System, die EU, internationale Organisationen und andere Akteure in der Umwelt-, Gesundheits-, Bildungs- oder Wirtschaftspolitik in Aktion gesehen, aber wie soll er diese Mosaiksteine zu einem stimmigen Gesamtbild zusammenfügen? [13]

Die Antwort: Es wird ihm nicht gelingen! Es wird ihm genauso wenig gelingen, wie es der Politikwissenschaft (momentan) gelingt, die weder im Fall der EU noch der Globalisierung ein kohärentes Modell anzubieten hat, sondern von funktionaler Differenzierung als Hauptmerkmal zu sprechen gezwungen ist (» siehe Einleitung zu diesem Abschnitt). Die fragmentierten Kenntnisse entsprechen also dem Stand der Forschung, was ein erstes Argument sein könnte, um das Problem in milderem Licht erscheinen zu lassen.

Das zweite, wichtigere Argument ergibt sich aus dem Vergleich mit der jetzigen Situation. [14] Das EU-System wird entweder als Ganzes "theoretisch" in den Blick genommen (üblicherweise anhand einer der gebräuchlichen Infografiken), was zu inhaltsleeren Verallgemeinerungen führen muss und auch sonst wenig Lernerfolg verspricht, oder es wird - wie etwa von der *europazentrierten Politikdidaktik* gefordert - an Fallbeispielen anschaulich gemacht. Dann aber stellt sich dasselbe Problem wie bei der Policy-Didaktik, auch wenn dieses Problem nicht explizit gemacht wird. Eine sinnvolle Alternative zur exemplarischen Vorgehensweise - und damit zum Erzeugen fragmentierter Kenntnisse - ist zumindest für den Schulunterricht nicht in Sicht. [15]

Analoges gilt für einen zweiten Einwand gegen die Policy-Didaktik, nämlich dass policy-didaktische Unterrichtseinheiten außerordentlich schwer zu erarbeiten sind, die Umsetzung des Ansatzes also problematisch ist. Das stimmt sicherlich, gilt aber gleichermaßen für herkömmliche Unterrichtseinheiten, wenn sie dem Mehrebenencharakter von Politik gerecht werden wollen. Bei traditioneller wie Policy-Didaktik lässt sich dieses Problem wohl nur dadurch lösen, dass Teams gebildet werden, die aus Fachwissenschaftlern verschiedener Disziplinen, Politikdidaktikern und Praktikern bestehen und gemeinsam exemplarische Einheiten für einzelne Politikfelder erarbeiten. [16] Von der schon lange illusorischen Vorstellung, dies könne und solle den Politiklehrerinnen überlassen werden, sollte man sich besser verabschieden.

Nachdem die wichtigsten Einwände gegen die alternative Einbettung der zu vermittelnden politischen Themen durch die Policy-Didaktik genannt wurden, bleibt zu fragen: Was spricht *für* den Ansatz? Auch hier sind es im wesentlichen zwei Punkte, auf die aufmerksam gemacht werden soll. *Erstens* sind valide Kenntnisse fragmentarischer Natur aus einzelnen Politikfeldern Erkenntnissen vorzuziehen, die (zumindest nominell) das EU-Gesamtsystem bzw. die Globalisierung im Ganzen betreffen, die aber der politischen Realität nicht entsprechen.

*Zweitens* - und hierin liegt m.E. der entscheidende Vorzug des Ansatzes - schließt die Policy-Didaktik die bestehende Lücke zwischen Politikdidaktik und -wissenschaft (*governance!*) und bleibt vor allen Dingen auch dann anschlussfähig, wenn die politikwissenschaftliche *governance*-Forschung, die mit großem Aufwand betrieben wird, Fortschritte macht. Insgesamt steht damit einem vergleichsweise geringen Verlust (kein gesondertes Thema mit einer Gesamtsicht des EU-Systems bzw. der Globalisierung mehr) die Aussicht auf nicht unbeträchtlichen Gewinn gegenüber. Letztlich kann aber über die Vor- und Nachteile beider politikdidaktischer Herangehensweisen nur in der Praxis entschieden werden.

#### **Fazit: Bescheidener und mutiger**

In diesem Abschnitt wurde versucht, den policy-didaktischen Ansatz durch seine Verortung in der aktuellen politikdidaktischen Debatte anschaulicher zu machen. Die Policy-Didaktik ist dem kognitiven Pol der "Politischen Bildung" zuzurechnen, bietet aber auch Ansatzpunkte für eine Demokratiepädagogik, zum einen auf der individuellen Ebene, die als eine der relevanten Ebenen von der Policy-Didaktik berücksichtigt wird, zum zweiten dann, wenn in der Demokratiepädagogik mit einem den Prozessen der Europäisierung und Globalisierung angemessenen Demokratiebegriff operiert wird, der auch die Grenzen demokratischer Teilhabe in den Blick nimmt.

Ausgangspunkt für die Policy-Didaktik ist die gegenwärtig mangelnde konzeptionelle Berücksichtigung von Europäisierung und Globalisierung in Politikdidaktik wie politischer Bildung. Werden diese Themen unterrichtet, fehlt der Anschluss an die politikwissenschaftliche Forschung der letzten rund 15 Jahre. Hauptziel des Ansatzes ist dann auch das Verstehen von Politik in entgrenzten Räumen, das heute zum politischen Grundwissen zu rechnen ist. Die Policy-Didaktik will eine neue, zusätzliche Perspektive bieten, die das Potential hat, auf der Höhe der Politikwissenschaft zu sein. Diese Perspektive ist zugleich bescheidener und mutiger als traditionelle und europazentrierte Politikdidaktik:

- Sie ist bescheidener, weil sie darauf verzichtet, "das Ganze" in den Blick nehmen zu wollen. Globalisierung "als Ganzes" und das EU-Mehrebenensystem "als Ganzes" zum Thema zu machen, ist beim gegenwärtigen Stand der Forschung keine valide Option. Die Policy-Didaktik beschränkt sich auf einzelne Politikfelder und versucht, das konkrete Zusammenspiel der verschiedenen Ebenen an einzelnen Entscheidungssträngen herauszuarbeiten.
- Sie ist mutiger, weil der Zugang über einzelne Politikfelder ein Zugang voller Lücken ist, der Mut zur Exemplarität erfordert. Die Policy-Didaktik spricht deutlich aus, dass man das EU-System "als Ganzes" in einer vier- oder auch achtstündigen Unterrichtseinheit nicht verstehen kann. Man muss sich damit zufriedengeben, dieses System an einzelnen Beispielen in Aktion gesehen zu haben, um dabei exemplarisch zu lernen, was Mehrebenenpolitik, was Politik in entgrenzten Räumen bedeutet.

[Seitenanfang]

#### **Kritik an der Policy-Didaktik**

fragmentierte Kenntnisse

schwer umzusetzen

aber:

näher an der Realität

näher an der  
Politikwissenschaft

#### **Anmerkungen**

- [1] Das europaweite Projekt "Education for Democratic Citizenship" (EDC) des Europarats wurde 1997 ins Leben gerufen und erreichte 2005 mit dem "European Year of Citizenship through Education" einen Höhepunkt. Auf der EDC-Startseite des Europarat-Webs - [http://www.coe.int/T/E/Cultural\\_Co-operation/education/E.D.C](http://www.coe.int/T/E/Cultural_Co-operation/education/E.D.C) - wird EDC folgendermaßen definiert: EDC "includes all practices and activities designed to help young people and adults participate actively in democratic life by accepting and exercising their rights and responsibilities in society. (...) EDC encompasses various means of learning Democratic Citizenship. It includes in particular Human Rights Education, Civic Education, Peace Education, Global Education and Intercultural Education. As one cannot 'learn' democratic citizenship without practicing it, EDC also includes various activities in which participation in society can be learned, exercised and encouraged." Eine kritische Anmerkung von Wolfgang Schumann zur Vagheit dieses Konzepts findet sich auf folgender Seite: [www.impact-see.org/edc\\_links](http://www.impact-see.org/edc_links). Im weiteren Rahmen der EDC-Initiative des Europarats stehen auch einige politische Bildungsprojekte, die der Autor im Rahmen des politischen Bildungsprogramms D@dalos in Südosteuropa durchgeführt hat ([www.dadalos.org](http://www.dadalos.org)). Zu den zentralen Publikationen des EDC-Projekts zählt: Karlheinz Dürr/Isabel Ferreira Martins/Vedrana Spajic-Vrkas, *Demokratielernen in Europa*, Straßburg 2001 [» [Online-Version](#)].  
[[zurück zum Text](#)]
- [2] WOLFGANG SANDER, *Theorie der politischen Bildung: Geschichte - didaktische Konzeptionen - aktuelle Tendenzen und Probleme*; in: ders. (Hg.), *Handbuch politische Bildung*, Bundeszentrale für politische Bildung, Schriftenreihe Band 476, Bonn 2005, S. 38.  
[[zurück zum Text](#)]
- [3] Insbesondere in folgenden Sammelbänden:  
Gotthard Breit/Siegfried Schiele (Hg.), *Demokratie-Lernen als Aufgabe der politischen Bildung*, Schwalbach/Ts. 2002.  
Gerhard Himmelmann/Dirk Lange (Hg.), *Demokratiekompetenz. Beiträge aus Politikwissenschaft, Pädagogik und politischer Bildung*, Wiesbaden 2006.  
Auch im folgenden Sammelband befassen sich einzelne Beiträge mit der Kontroverse:  
Gotthard Breit/Siegfried Schiele (Hg.), *Demokratie braucht politische Bildung*, Schwalbach/Ts. 2004.  
Sehr instruktiv ist die Kontroverse in der Zeitschrift *kursiv* (Journal für politische Bildung):  
Peter Fauser, *Demokratiepädagogik oder politische Bildung?*; in: *kursiv* 1/2004, S. 44-48.  
WERNER J. PATZELT, *Demokratieerziehung oder politische Bildung? Eine Auseinandersetzung mit Peter Fauser*; in: *kursiv* 4/2004, S. 66-76.  
[[zurück zum Text](#)]
- [4] SIEGFRIED SCHIELE, *Vorwort*; in: Gotthard Breit/ders. (Hg.), *Demokratie-Lernen als Aufgabe der politischen Bildung*, Schwalbach/Ts. 2002, S. VIII.  
[[zurück zum Text](#)]
- [5] Dieses Argumentationsmuster findet sich beispielsweise in:  
BERNHARD SUTOR, *Demokratie-Lernen? Demokratisch Politik lernen! Zu den Thesen von Gerhard Himmelmann*; in: Gotthard Breit/Siegfried Schiele (Hg.), *Demokratie-Lernen als Aufgabe der politischen Bildung*, Schwalbach/Ts. 2002, v.a. S. 41.  
WERNER J. PATZELT, *Demokratieerziehung oder politische Bildung? Eine Auseinandersetzung mit Peter Fauser*; in: *kursiv* 4/2004, v.a. S. 69:  
" (...) Das allerdings ist keine neue und sonderlich dramatische Einsicht, weswegen sie allenfalls einen Modenwechsel im politisch-bildnerischen Diskurs und eine Veränderung von Finanzierungschancen politikdidaktischer Modelle bewirken kann, schwerlich aber einen Leitbild- oder gar Richtungswechsel der politischen Bildungsarbeit zu begründen vermag. (...) Ohnehin vermag ich nicht zu erkennen, was denn am Leitbild "des wissenden, des kritischen, des aufgeklärten, urteilsfähigen Bürgers" korrekturbedürftig wäre (...). Gerne gebe ich zu, dass es eine wünschenswerte Klarstellung sein mag, in diesen Kompetenzkatalog der 1970er Jahre auch die politische Handlungskompetenz ausdrücklich aufzunehmen. Doch dass politisches Wissen und politische Aufklärung, dass politische Kritik- und Urteilsfähigkeit keinen anderen Zielpunkt hätten als kompetentes politisches Handeln im Dienste reflektierter Interessen und in bewertender Abschätzung von Handlungsfolgen, **war doch das ganz und gar selbstverständliche Credo auch der damaligen Konzeptionen politischer Bildung**. (...) Nie hat jemand den Dreiklang von 'Sehen - Beurteilen - Handeln' ausgerechnet um seinen obersten Ton bringen wollen" (meine Hervorhebung).  
[[zurück zum Text](#)]
- [6] Vgl. BERNHARD SUTOR, *Demokratie-Lernen? Demokratisch Politik lernen! Zu den Thesen von Gerhard Himmelmann*; in: Gotthard Breit/Siegfried Schiele (Hg.), *Demokratie-Lernen als Aufgabe der politischen Bildung*, Schwalbach/Ts. 2002, S. 40-52.  
PETER MASSING, *Demokratie-Lernen oder Politik-Lernen?*; in: Gotthard Breit/Siegfried Schiele (Hg.), *Demokratie-Lernen als Aufgabe der politischen Bildung*, Schwalbach/Ts. 2002, S. 160-187.  
Massing macht dabei auch auf eine zusätzliche Gefahr aufmerksam: "Der diffuse Politikbegriff und der entleerte Demokratiebegriff verschärfen nun ein Problem, das (...) sich auch aus Befunden der Jugendforschung ablesen lässt: Die Spaltung zwischen Demokratie und Politik. (...) Demokratie wird positiv, Politik negativ bewertet. Nun ist eine solche Wahrnehmung von Politik weder neu noch jugendspezifisch. Die Unterscheidung zwischen normativ überhöhtem Ideal einerseits und 'schmutziger' politischer Realität andererseits hat in Deutschland eine lange und verhängnisvolle Tradition. Aufgabe von Schule und politischer Bildung wäre es, alles zu tun, um diese Trennung aufzuheben und zu verhindern, dass sie sich im Bewusstsein von Jugendlichen festsetzt" (S. 173).  
[[zurück zum Text](#)]
- [7] Vgl. u.a. PETER MASSING, *Demokratie-Lernen oder Politik-Lernen?*; in: Gotthard Breit/Siegfried Schiele (Hg.), *Demokratie-Lernen als Aufgabe der politischen Bildung*, Schwalbach/Ts. 2002:  
"Dass Jugendliche in diesem Projekt soziale Werte erfahren und entwickeln, steht außer Frage, dass daraus aber, wie es die Idee der Parallelisierung aus dem Erbe der Reformpädagogik nahelegt, ohne den Umweg der intellektuellen Anstrengung politische Kompetenzen erwachsen, dass demokratische Gesinnung durch alle Kontextdifferenzen hindurch sich von der kleinen auf die große Welt überträgt, darf bezweifelt werden" (S. 173).  
VOLKER REINHARDT bezeichnet dieses Problem als das "Didaktik-Dilemma der demokratischen bzw. politischen Bildung" (S. 170) und befasst sich im Kontext eines Beitrags zu den Vorzügen und Problemen der Projektarbeit auch mit "Ansätze(n) zur Bewältigung des Dilemmas" (S. 172ff.) (Volker Reinhardt, *Projektarbeit und Demokratie-Lernen*; in: Gerhard Himmelmann/Dirk Lange (Hg.), *Demokratiekompetenz. Beiträge aus Politikwissenschaft, Pädagogik und politischer Bildung*, Wiesbaden 2006, S. 164-178).  
[[zurück zum Text](#)]

- [8] SIEGFRIED SCHIELE, Vorwort; in: Gotthard Breit/ders. (Hg.), Demokratie-Lernen als Aufgabe der politischen Bildung, Schwalbach/Ts. 2002, S. VII-VIII.  
 Weitere Grenzen des Ansatzes sind nach Schiele der institutionell definierte Rollenunterschied zwischen Lehrenden und Schülern (S. IX), die Tatsache, dass die Schule zwar auf die Polis neugierig machen, aber nicht so tun könne, als sei sie schon eine (in Anlehnung an Manfred Hättich), sowie die Tatsache, dass Politikunterricht in der Schule mit sozialem Lernen überfordert würde: "Man kann ja nicht in einigen Unterrichtseinheiten Demokratie lernen. Ein Prozess, der letztlich lebenslang nicht abgeschlossen werden kann, lässt sich nicht in Unterrichtsstunden zwingen", zumal "Schule als staatliche Einrichtung mit Forderungen konfrontiert wird, die Ideen entgegen stehen, die sich aus dem Konzept 'Demokratie als Lebensform' speisen. (...) Dieser Sachverhalt kann nicht dadurch aufgelöst werden, dass wir so tun, als könnten die Mechanismen unserer Demokratie als Herrschaftsform eins zu eins auf das Schulleben übertragen werden" (SIEGFRIED SCHIELE, Politische Bildung neu vermessen?; in: Gotthard Breit/ders. (Hg.), Demokratie-Lernen als Aufgabe der politischen Bildung, Schwalbach/Ts. 2002, S. 4 und 9).  
[\[zurück zum Text\]](#)
- [9] WERNER J. PATZELT, Demokratieerziehung oder politische Bildung? Eine Auseinandersetzung mit Peter Fauser; in: kursiv 4/2004, S. 72 und 73.  
[\[zurück zum Text\]](#)
- [10] Beide Zitate aus: WERNER J. PATZELT, Demokratieerziehung oder politische Bildung? Eine Auseinandersetzung mit Peter Fauser; in: kursiv 4/2004, S. 68.  
 Auch HUBERTUS BUCHSTEIN fordert aus fachwissenschaftlicher Perspektive, dass "sich die schulische politische Bildung umfassender als bisher auf die Vermittlung der Mechanismen politischer Prozesse und Entscheidungen konzentrieren (muss), statt bei Schülern Partizipationsillusionen zu schüren." So sieht er auch den Nutzen der Politikwissenschaft für die politische Bildung "in ihrem aufklärerischen Potenzial. Dies ist nicht nur aus Gründen der intellektuellen Redlichkeit, sondern auch aus Gründen der Glaubwürdigkeit von politischer Bildung von Bedeutung. Wenn demokratische Grundwerte in der Schulpraxis glaubwürdig vertreten werden sollen, ist es umso wichtiger, die Schüler illusionslos mit Stärken und Schwächen der bestehenden Demokratie bekannt zu machen" (Hubertus Buchstein, Politikunterricht als Wirklichkeitsunterricht. Zum Nutzen der Politikwissenschaft für die politische Bildung; in: Gotthard Breit/Siegfried Schiele (Hg.), Demokratie braucht politische Bildung, Schwalbach/Ts. 2004, S. 52 und 60).  
[\[zurück zum Text\]](#)
- [11] WERNER J. PATZELT, Demokratieerziehung oder politische Bildung? Eine Auseinandersetzung mit Peter Fauser; in: kursiv 4/2004, S. 70.  
[\[zurück zum Text\]](#)
- [12] HUBERTUS BUCHSTEIN, Politikunterricht als Wirklichkeitsunterricht. Zum Nutzen der Politikwissenschaft für die politische Bildung; in: Gotthard Breit/Siegfried Schiele (Hg.), Demokratie braucht politische Bildung, Schwalbach/Ts. 2004, S. 48.  
[\[zurück zum Text\]](#)
- [13] An dieser Stelle möchte ich mich bei Prof. Dr. Rudolf Hrbek und den Teilnehmern und Teilnehmerinnen seines Forschungskolloquiums an der Universität Tübingen bedanken, die insbesondere diesen Aspekt der fragmentierten Kenntnisse mit mir diskutiert haben und denen ich wertvolle Anregungen verdanke. Mein Dank gilt auch Prof. Dr. Wolfgang Schumann, meinem langjährigen Diskussions- und Geschäftspartner sowie Freund, der sich im Rahmen seines policy-analytischen Erklärungsmodells für die europäische Integration mit einem analogen Problem beschäftigt hat, nämlich mit der Zusammenführung der Kenntnisse, die sich aus den vielen EU-Politikfeldanalysen ergeben (Neue Wege in der Integrationstheorie. Ein policy-analytisches Modell zur Interpretation des politischen Systems der EU, Opladen 1996).  
[\[zurück zum Text\]](#)
- [14] Die Argumentation in diesem Abschnitt bezieht sich in erster Linie auf den schulischen Politikunterricht, denn in der außerschulischen politischen Bildung steht es jedem frei, andere Ansätze und Einbettungen auszuprobieren, und an der Universität stellen sich die Vermittlungsprobleme hinsichtlich der Themen EU und Globalisierung nicht in derselben Schärfe, wenngleich ein policy-didaktisch angeleiteter Studienplan im Grundstudium Politik durchaus eine sinnvolle Herangehensweise bilden könnte.  
 Erste Bestandsaufnahmen zur EU-Vermittlung bieten folgende Aufsätze:  
 Joachim Detjen, "Europäische Unübersichtlichkeiten". Wie soll die politische Bildung mit der Kompliziertheit und Intransparenz der Europäischen Union umgehen?; in: Georg Weißeno (Hg.), Europa verstehen lernen. Eine Aufgabe des Politikunterrichts, Bundeszentrale für politische Bildung Schriftenreihe Band 423, Bonn 2004, v.a. S. 137-141.  
 Georg Weißeno, Konturen einer europazentrierten Politikdidaktik - Europäische Zusammenhänge verstehen lernen; in: ders. (Hg.), Europa verstehen lernen. Eine Aufgabe des Politikunterrichts, Bundeszentrale für politische Bildung Schriftenreihe Band 423, Bonn 2004, v.a. S. 113-122.  
[\[zurück zum Text\]](#)
- [15] An der Universität kann auf voraussetzungsreiche Vergleiche - etwa mit dem konkordanzdemokratischen System der Schweiz, dem deutschen Verbundföderalismus oder mit Internationalen Regimen - zurückgegriffen werden. In der Schule muss von einem außerordentlich begrenzten Zeithorizont bei der Behandlung des EU-Systems ausgegangen werden.  
[\[zurück zum Text\]](#)
- [16] In Ansätzen hat die Bundeszentrale für politische Bildung versucht, mit den Werkstattgesprächen ein solches Forum zu ermöglichen, allerdings findet dort bislang lediglich ein Austausch statt, aber keine gemeinsame Arbeit an konkreten Unterrichtsentwürfen. Das wurde vom Autor - im Rahmen seiner begrenzten Möglichkeiten - immer wieder gefordert, zuletzt bei der Abschlusskonferenz des "European Year of Citizenship through Education" im Dezember 2005 in Berlin ([Konferenzdokumentation im Internet](#)). Dieser Vorschlag, geäußert im Rahmen einer Podiumsdiskussion zur Zukunft der politischen Bildung nach dem Europäischen Jahr, hat im Publikum breite Zustimmung erfahren, insbesondere von Vertretern aus Österreich, der Schweiz und Großbritannien.  
[\[zurück zum Text\]](#)





### Beispiel für die Umsetzung der Policy-Didaktik

#### Policy-didaktische Unterrichtseinheit zur Umweltpolitik

Während der neue Ansatz der Policy-Didaktik auf den Seiten zu den Zielen des Ansatzes und zu dessen Einordnung in die aktuelle politikdidaktische Debatte theoretisch vorgestellt und verortet wurde, geht es in diesem Abschnitt um eine Skizze der praktischen Umsetzung. Wie könnte die Policy-Didaktik in der Praxis aussehen? Das soll am Beispiel des Politikfelds Umweltpolitik dargestellt werden.

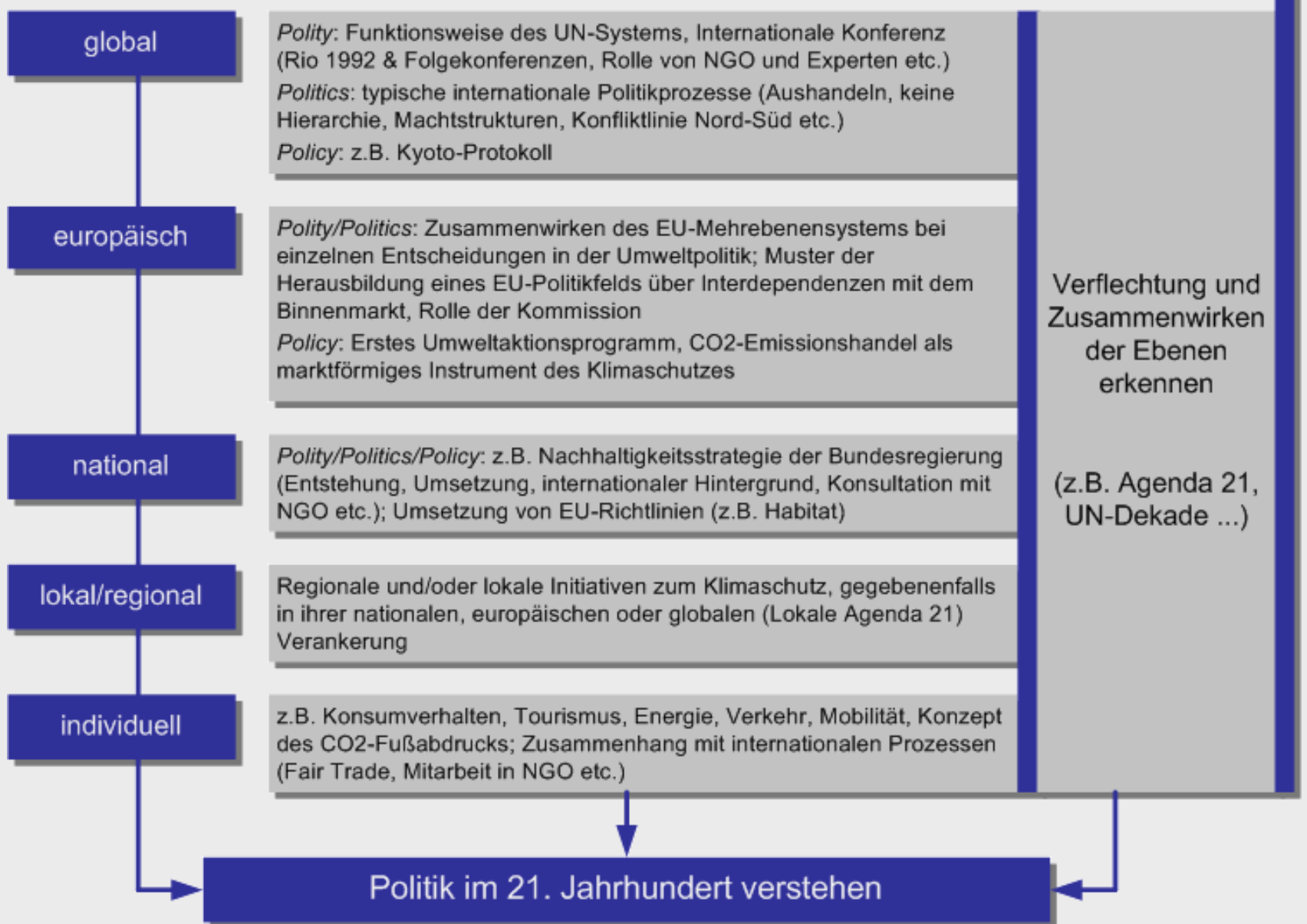
Der erste Schritt besteht darin, aus der Fülle an Möglichkeiten, Umweltpolitik zum Thema zu machen, eine Auswahl zu treffen. Dabei bieten die didaktischen Prinzipien eine wertvolle Hilfestellung. Exemplarisch für das Politikfeld Umweltpolitik soll hier das globale Problem des **Klimawandels** im Mittelpunkt stehen. [1]

Das ist ein Bereich mit kaum zu überschätzender Bedeutung für die Zukunft, hilfreiche Kategorien wie Betroffenheit oder Bedeutsamkeit (Überleben der Menschheit) sind erfüllt [2], dem mit der Policy-Didaktik zusätzlich eingeführten didaktischen Prinzip der Mehrebenensensibilität kann Rechnung getragen werden, um nur einige wenige Rechtfertigungsaspekte zu benennen.

#### Lernziele und didaktische Perspektive

Übergreifendes Lernziel ist das generelle Anliegen der Policy-Didaktik (» Ziele des Ansatzes), Politik auf mehreren Ebenen und deren Verflechtung zu erkennen, also das Verstehen von Politik in entgrenzten Räumen. Mögliche themenspezifische Lernziele auf den verschiedenen Ebenen zeigt das Schaubild:

#### Lernziele bei der Beschäftigung mit dem Politikfeld Umweltpolitik anhand des Themas Klimawandel



Eine mögliche *didaktische Perspektive* für die gesamte Einheit zum Klimawandel wäre die Frage nach dem **Missverhältnis zwischen hohem Problemdruck und unzureichenden Lösungsversuchen**. Es ginge dann darum, die politischen Pathologien bei der Problembearbeitung herauszuarbeiten (warum wird nichts dagegen getan, obwohl jeder weiß, dass es so nicht weitergeht?). Generelle Strukturen und Probleme der (internationalen) Politik rückten in den Mittelpunkt (Gefahren kurzfristiger Planungshorizonte, nicht-systemische Herangehensweise, Gefangenendilemma, Trittbrettfahrer, *tragedy of the commons* etc.), zentrale Konfliktlinien wie der Nord-Süd-Konflikt und das Spannungsverhältnis von Ökonomie und Ökologie würden deutlich.

Entscheidet man sich für diese didaktische Perspektive, könnte das *Thema* für die Unterrichtseinheit so formuliert werden: **Warum wird der Klimawandel nicht gestoppt?** Natürlich sind auch andere Schwerpunktsetzungen denkbar und sinnvoll, etwa die Betonung individueller Handlungsmöglichkeiten in einer Einheit mit dem Titel "Wie kann man das Klima schützen?" [3] Eine solche Einheit würde neben der individuellen Verantwortung gerade auch die Interdisziplinarität der Thematik betonen, während die erste Einheit versucht, zum politischen Kern auf den

**Policy-Didaktik:**

- » [Einleitung](#)
- » [Ziele des Ansatzes](#)
- » [Einordnung des Ansatzes](#)
- » [Beispiel für die Umsetzung](#)

#### Vermittlungsprobleme:

- » Globalisierung
- » EU

#### Forschungsstand:

- » Politikdidaktik
- » Globalisierung
- » EU

#### Policy-Didaktik:

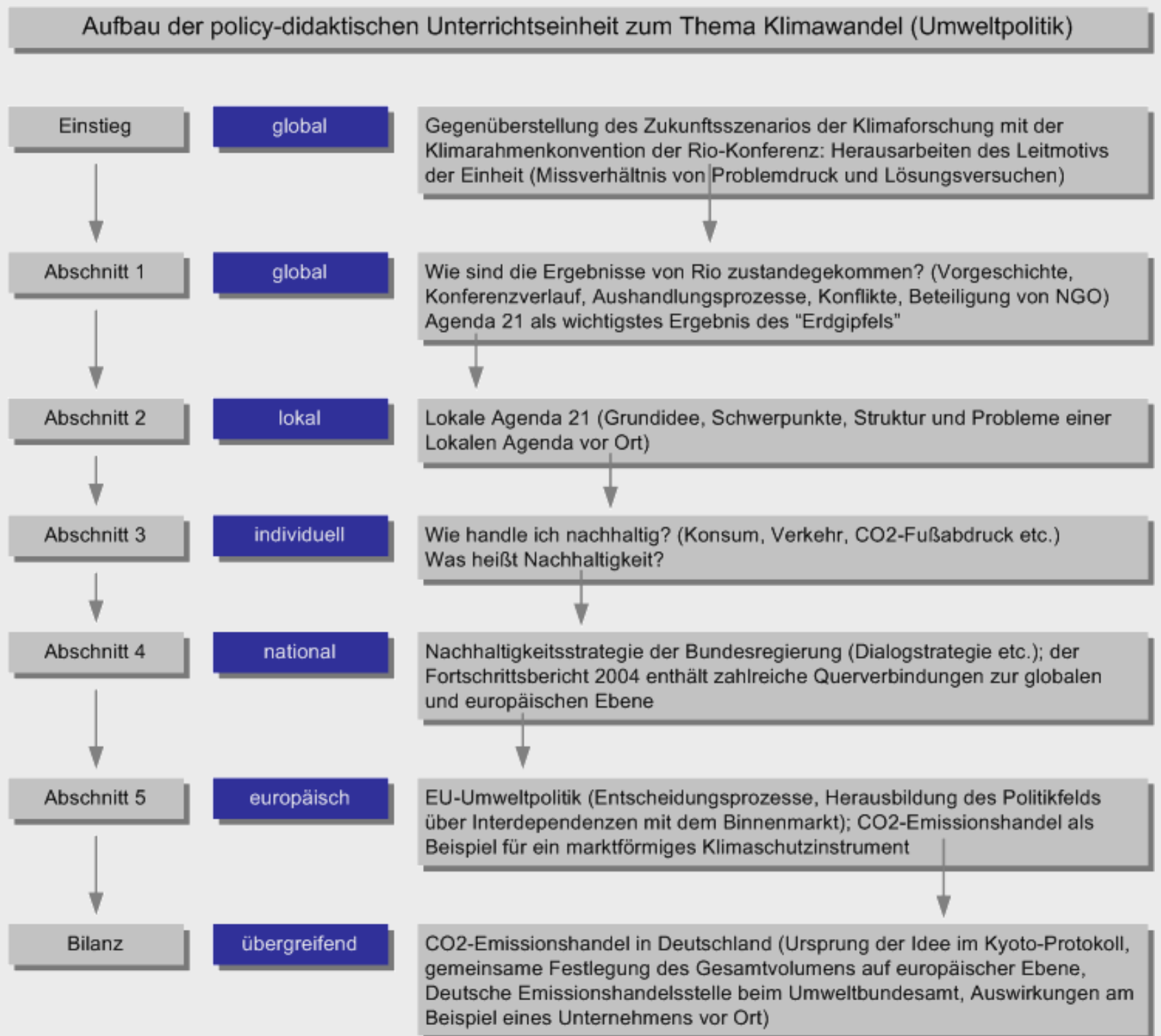
- » Ziele
- » Einordnung
- » [Beispiel](#)

#### Literatur und Links:

- » Politikdidaktik
- » Globalisierung
- » EU

verschiedenen Politikebenen vorzudringen. Beide Einheiten liessen sich problemlos im Rahmen der policy-didaktischen Einbettung konzipieren und durchführen.

### Skizze des Aufbaus der Unterrichtseinheit



Das Schaubild zeigt *einen* möglichen Aufbau der Sequenz zum Klimawandel. Natürlich sind zahlreiche Modifikationen denkbar, etwa der Einstieg über ein aktuelles Thema (Elbe-Jahrhundertflut 2002 und 2006, Hurricane Katharina etc.) oder über eine der zahlreich vorhandenen guten Karikaturen zum Thema. Auch die Reihenfolge der Ebenen kann geändert werden, wichtig ist die **Leitfrage als Klammer** (Wie lässt sich das Missverhältnis erklären?) und das Herausarbeiten **ebenenübergreifender Bezüge**.

Da der Klimawandel *das* globale Problem *par excellence* darstellt, beginnt die hier skizzierte Einheit mit der globalen Ebene. Häufiger findet man die Variante des Einstiegs über die unmittelbare Erfahrungswelt der Lernenden (Schüler- und Interessenorientierung, *siehe didaktische Prinzipien*), also etwa auf der individuellen Ebene mit dem CO<sub>2</sub>-Fußabdruck. Das wäre auch hier möglich, zu bedenken ist allerdings, dass auch prominente globale Probleme zur (medialen) Erfahrungswelt der Lernenden zählen.

Bei einem anderen Politikfeld, etwa der Bildungspolitik, würde man sicherlich bei der lokalen, regionalen oder nationalen Ebene beginnen. Bei dem hier skizzierten Beispiel macht es aber durchaus Sinn, mit der internationalen Klimapolitik anzufangen. Es würde also um die Rio-Konferenz 1992 gehen, um die Folgekonferenzen, das Kyoto-Protokoll, die Agenda 21 usw. Man hat es hier mit Politikprozessen zu tun, die typisch sind für internationale Politik (Aushandeln, keine Hierarchie, Machtstrukturen, Konfliktlinie Nord-Süd, Kompromisse auf kleinstem gemeinsamen Nenner etc.), und lernt das System der Vereinten Nationen kennen.

Die prominente Rolle, die NGO vor, während und nach der Rio-Konferenz gespielt haben, rückt ein zentrales Element von Politik im 21. Jahrhundert in den Mittelpunkt, nämlich die Relativierung des Nationalstaates als *einzigem* Akteur der (internationalen) Politik. Über die Agenda 21 ist die globale Ebene direkt mit der lokalen verbunden. Diese ebenenübergreifenden Phänomene gilt es zu betonen. Was die europäische Ebene betrifft, so bietet das Politikfeld Umweltpolitik die Gelegenheit, ein grundlegendes Element der EU-Entwicklung herauszuarbeiten, nämlich die Erschließung neuer Politikfelder durch die EU(-Kommission) über Interdependenzen mit dem Binnenmarkt, nachdem die Gemeinschaft ursprünglich für Umweltpolitik überhaupt keine Zuständigkeiten besaß.

Entsprechend der didaktischen Perspektive können auf allen Ebenen Antworten auf die Frage nach dem Missverhältnis von hohem Problemdruck und unzureichenden Lösungsansätzen identifiziert werden. En passant kommen wichtige Entscheidungssysteme auf den verschiedenen Ebenen in den Blick. Beschäftigt man sich auf diese Weise mit verschiedenen Politikfeldern, entsteht nach und nach ein fundiertes Verständnis von Politik im 21. Jahrhundert, dem zentralen Ziel der Policy-Didaktik.

## Anmerkungen

- [1] Das verweist auf den Aspekt der Kontinuität von Policy-Didaktik und (traditioneller) Politikdidaktik, wie er in dem [Abschnitt zur Einordnung des Ansatzes](#) in die politikdidaktische Diskussion zur Sprache kommt. Die folgende Tabelle konkretisiert die hilfreiche Rolle einiger didaktischer Prinzipien bei der Themenauswahl:

<b>Schüler-orientierung</b>	Mehr als andere umweltpolitische Themen ist das Thema Klimawandel seit einigen Jahren präsent. Das gilt für die Medien, es gilt aber auch für die Alltagskommunikation. Das Thema knüpft also an Erfahrungen und Interessen der Adressaten an, und zwar in stärkerem Maße als Themen wie Desertifikation, Verlust der Artenvielfalt etc.
<b>Problem-orientierung</b>	Unzweifelhaft handelt es sich beim Klimawandel um eines der zentralen Probleme der Menschheit, die einer Lösung harren. Das Prinzip, dass politische Bildung von realen Problemen ausgehen soll, wird also befolgt. Das weitere Erfordernis im Kontext dieses Prinzips, nämlich dass vorrangig Wissen und Kompetenzen vermittelt werden sollen, die zur Problembearbeitung erforderlich sind, spielt bei der Planung und Durchführung der Unterrichtseinheit eine große Rolle, weniger bei der Themenauswahl.
<b>Exemplarität</b>	Da politische Themen nie erschöpfend behandelt werden können, bildet Exemplarität ein zentrales didaktisches Prinzip. Eine sinnvolle Stoff- und Komplexitätsreduktion vorzunehmen, kann wohl als die eigentliche Kunst der Politikvermittlung (und auch der Wissensvermittlung überhaupt) bezeichnet werden. Kriterien für eine gelungene Auswahl sind, dass sie schüler- und problembezogen ist (was erfüllt ist, siehe oben), dass der ausgewählte Aspekt exemplarisch für das Thema ist, das heißt im Fall der politischen Bildung insbesondere, dass der "politische Kern" des Themas in den Mittelpunkt rückt. Das ist beim Thema Klimawandel der Fall. Zentrale Konfliktlinien wie Nord-Süd-Konflikt oder das Spannungsverhältnis von Ökonomie und Ökologie lassen sich problemlos erkennen und herausarbeiten.
<b>Aktualität / Anschaulichkeit</b>	Dieses Prinzip besagt, dass politische Bildung von <i>aktuellen</i> Problemen ausgehen soll. Das ist beim Klimawandel ohne Zweifel der Fall. Zeitung und Fernsehnachrichten sind voll von Themen, die als aktuelle Aufhänger oder Einstiege Verwendung finden können (Elbflut, <i>hurricane</i> etc.). Dadurch kann das Thema Klimawandel, das auch die ähnlich gelagerten Auswahlkriterien Betroffenheit und Bedeutsamkeit erfüllt, eine Steigerung der Motivation seitens der Adressaten erreichen.

[\[zurück zum Text\]](#)

- [2] Joachim Detjen, Internationale Beziehungen - Ein vernachlässigtes Feld der politischen Bildung; in: Siegfried Frech/Wolfgang Hesse/Thomas Schinkel (Hg.), Internationale Beziehungen in der politischen Bildung, Schwalbach/Ts 2000, S. 191.

[\[zurück zum Text\]](#)

- [3] Diese zweite Perspektive liegt dem vom Autor entwickelten Online-Lehrbuch zum Thema Nachhaltigkeit zugrunde, das anlässlich des Beginns der UN-Dekade "Bildung für nachhaltige Entwicklung" 2005 auf dem Internationalen UNESCO Bildungsserver D@dalos veröffentlicht wurde. Die URL der deutschen Sprachversion lautet <http://www.dadalos-d.org/nachhaltigkeit>.

Wohl zu keinem anderen Thema stehen derart viele, häufig kostenlose Materialien zur Verfügung wie zum Thema Umweltschutz bzw. Nachhaltigkeit. Eine kleine Auswahl zu der auf dieser Seite skizzierten Unterrichtseinheit zum Klimawandel bietet die folgende Liste.

Die **Bundeszentrale für politische Bildung** stellt regelmäßig Publikationen zum Thema zur Verfügung. Besonders gelungene Werke sind:

- Wuppertal Institut für Klima, Umwelt, Energie (Hg.), Fair Future. Begrenzte Ressourcen und globale Gerechtigkeit, Bundeszentrale für politische Bildung Schriftenreihe Band 533, Bonn 2005.
- Dietrich Jörn Weder, Umwelt. Bedrohung und Bewahrung, Bundeszentrale für politische Bildung Zeitbilder, Bonn 2003.
- Marc Fritzler, Ökologie und Umweltpolitik, Bundeszentrale für politische Bildung, Bonn 1997.
- Peter J. Opitz (Hg.), Weltprobleme, Bundeszentrale für politische Bildung, Bonn 1995<sup>4</sup>.

An didaktisch aufbereiteten Materialien bietet die Bundeszentrale u.a.:

- Umweltpolitik, Informationen zur politischen Bildung 287, Bonn 2005, [Online-Version](#).
- Umweltfragen, Thema im Unterricht, Bonn 1997.

In der wöchentlich erscheinenden Zeitschrift "**Aus Politik und Zeitgeschichte**" (Beilage zu "Das Parlament") finden sich häufig Beiträge zu umweltpolitischen Themen, die auch im Volltext online zur Verfügung stehen, u.a. die folgenden:

- Günther Bachmann, Nachhaltigkeit: Politik mit gesellschaftlicher Perspektive; in: Aus Politik und Zeitgeschichte 31-32/2002, S. 8-16, [Online-Version](#).
- Ottmar Edenhofer, Wege zu einer nachhaltigen Klima- und Energiepolitik; in: Aus Politik und Zeitgeschichte 27/2003, S. 18-26, [Online-Version](#).
- Ulrich Grober, Die Idee der Nachhaltigkeit als zivilisatorischer Entwurf; in: Aus Politik und Zeitgeschichte 24/2001, S. 3-5, [Online-Version](#).
- Ulrich Grober, Konstruktives braucht Zeit. Über die langsame Entdeckung der Nachhaltigkeit; in: Aus Politik und Zeitgeschichte 31-32/2002, S. 3-7, [Online-Version](#).
- Ulrich Grober, Das gute Leben neu denken. Kulturelle Ressourcen für ein solares Zeitalter; in: Aus Politik und Zeitgeschichte 37/2004, S. 25-30, [Online-Version](#).
- Klaus Hermanns, Die Lokale Agenda 21. Herausforderung für die Kommunalpolitik; in: Aus Politik und Zeitgeschichte 10-11/2000, S. 3-12, [Online-Version](#).
- Hans-Jochen Luhmann/Manfred Fishedick, Renewables, adaptionspolitisch betrachtet; in: Aus Politik

und Zeitgeschichte 37/2004, S. 18-24, [Online-Version](#).

- Eick von Ruschkowski, Lokale Agenda 21 in Deutschland - eine Bilanz; in: Aus Politik und Zeitgeschichte 31-32/2002, S. 17-24, [Online-Version](#).
- Joachim H. Spangenberg/Sylvia Lorek, Sozio-ökonomische Aspekte nachhaltigkeitsorientierten Konsumwandels; in: Aus Politik und Zeitgeschichte 24/2001, S. 23-29, [Online-Version](#).
- Dennis Tänzler/Alexander Carius, Perspektiven einer transatlantischen Klimapolitik; in: Aus Politik und Zeitgeschichte 27/2003, S. 12-17, [Online-Version](#).

Das **Bundesministerium für Umwelt, Naturschutz und Reaktorsicherheit** stellt zahlreiche Publikationen und Dokumente kostenlos zur Verfügung, die auf der Website des Ministeriums ([www.bmu.de](http://www.bmu.de)) angefordert werden können, z.B.:

- Bericht des Weltgipfels für nachhaltige Entwicklung (Johannesburg 2002)
- Agenda 21 (Konferenz der Vereinten Nationen für Umwelt und Entwicklung, Rio de Janeiro 1992)
- Klimakonvention, Konvention über die biologische Vielfalt, Rio-Deklaration, Walderklärung (Rio 1992)
- Klimawandel und Konflikte (2002)
- Durchblick: Was hat unser Alltag mit der Umwelt zu tun? (Didaktische Materialien für Kinder und Jugendliche)
- Auf dem Sprung. Chancen für Erneuerbare Energien (CD-ROM)
- Stichwort Nachhaltigkeit. Der Zukunft eine Chance (Broschüre)
- Nachhaltige Mobilität. Leitlinien des Bundesumweltministeriums (Broschüre)
- 300 Mal Umwelt im Internet. Eine Orientierungshilfe (Broschüre)
- Klimaschutz - global und lokal. Herausforderung für das 21. Jahrhundert (Broschüre)

Ebenfalls kostenlos angefordert werden können die Berichte zur Nachhaltigkeitsstrategie der **Bundesregierung**:

- Perspektiven für Deutschland. Unsere Strategie für eine nachhaltige Entwicklung, Fortschrittsbericht 2004.

Die **Landeszentrale für politische Bildung Baden-Württemberg** hat ebenfalls einige interessante Publikationen zum Thema vorzuweisen:

- Nachhaltige Entwicklung; Der Bürger im Staat 2/1998.
- Staunen, was die Zukunft bringt. Beiträge der Technik zu einer nachhaltigen Entwicklung; Politik & Unterricht 3/2003.
- Agenda 21. Aspekte einer nachhaltigen Entwicklung; Politik & Unterricht 4/1999.
- Internationale Klimapolitik; Politik & Unterricht 1/1995.

Mehrere Ausgaben der **Wochenschau** beschäftigen sich mit Umweltthemen, von besonderer Relevanz für die hier skizzierte Unterrichtseinheit ist das Heft "Klimaschutz" (Sek. I + II) aus dem Jahr 2003.

[\[zurück zum Text\]](#)

[\[Seitenanfang\]](#)

**Vermittlungsprobleme:**

- » Globalisierung
- » EU

**Forschungsstand:**

- » Politikdidaktik
- » Globalisierung
- » EU

**Policy-Didaktik:**

- » Ziele
- » Einordnung
- » Beispiel

**Literatur und Links:**

- » Politikdidaktik
- » Globalisierung
- » EU

**Literatur und Links**

Die schon zum geflügelten Wort geronnene "Flut" an Veröffentlichungen zu den Themen Globalisierung und Europäische Union macht den Versuch zu einem aussichts- und auch sinnlosen Unterfangen, eine auch nur annähernd umfassende Bibliographie erstellen zu wollen. [1]

Das Problem besteht auch ganz und gar nicht darin, Literatur oder Links zum Thema zu finden. Eine Suchabfrage unter den deutschsprachigen Büchern beim Internet-Buchhändler [www.amazon.de](http://www.amazon.de) am 24.01.2006 ergibt für den Suchbegriff "globalisierung" 1691 Treffer. Gibt man diesen Suchbegriff bei der Suchmaschine Google ([www.google.de](http://www.google.de)) ein, so erhält man mehr als 7,5 Millionen Fundstellen!

Was tun? Ich habe mich entschlossen, den Dokumentationsansatz hinter den Service-Ansatz zurücktreten zu lassen. Was heißt das? Es bedeutet, dass Sie die verwendete Literatur und gegebenenfalls weiterführende Literaturhinweise in den Fußnoten zu den einzelnen Abschnitten finden (sowie gebündelt auf der Seite "[Zitierte Literatur](#)"), während es in diesem Abschnitt darum geht, eine möglichst knappe Auswahl an Literatur und Links zu treffen. Das Auswahlkriterium bildet die Nützlichkeit für politische Bildner.

Die vorgestellten Publikationen (Literatur und Websites) werden kommentiert, so dass es politischen Bildnerinnen in vertretbarer Zeit möglich sein sollte, sich einen Überblick zu verschaffen. Dahinter steht der Gedanke, dass ich die Früchte meiner Arbeit der letzten Jahre zu den Themen Globalisierung und Europäische Union zugänglich machen will, um politischen Bildnern die Arbeit mit diesen komplexen Themen zu erleichtern.

Diese Auswahl ist natürlich subjektiv und begrenzt. Sollten hilfreiche Titel fehlen, bitte ich Sie, mir das mitzuteilen. Hierfür steht das nachfolgende Formular zur Verfügung. Ihr Vorschlag wird geprüft und in die Liste aufgenommen. Meine Bitte verbindet sich mit der Hoffnung, dass auf diese Weise ein Service-Portal für politische Bildnerinnen entsteht, was angesichts der [Vermittlungsprobleme](#), die ich in dieser Arbeit darstelle, ein erster Schritt zur Entschärfung dieser Probleme darstellen würde.

**Ihr Literatur- oder Linkvorschlag**

freiwillige Angaben zu Ihrer Person:

Name:

E-Mail:

bibliographische Angaben bzw. URL:

Autor/-in:

Titel:

Jahr:

Ort:

Kurze Beschreibung des Buches bzw. der Website:

[\[Seitenanfang\]](#)

**Anmerkung:**

[1] Den Versuch, eine Bibliographie für das Themengebiet "Globalisierung und Politik" zu entwickeln und beständig zu aktualisieren, hat der Autor Ende 1999 aufgegeben. Diese Literaturliste wurde Anfang 2000 auf der Website [www.politik-international.de](http://www.politik-international.de) veröffentlicht.

[\[zurück zum Text\]](#)

[\[Seitenanfang\]](#)

**Kommentierte Literatur- und Linkempfehlungen für politische Bildner:**

- » [Startseite](#)  
(mit Formular für Literaturvorschlag)
- » [Politikdidaktik](#)
- » [Globalisierung](#)
- » [Europäische Union](#)
- » [Didaktische Materialien](#)
- » [Zitierte Literatur](#)



Vermittlungsprobleme:

- » Globalisierung
- » EU

Forschungsstand:

- » Politikdidaktik
- » Globalisierung
- » EU

Policy-Didaktik:

- » Ziele
- » Einordnung
- » Beispiel

Literatur und Links:

- » Politikdidaktik
- » Globalisierung
- » EU

## Literatur und Links zur Politikdidaktik / politischen Bildung

### Übersicht

#### I. Literatur

##### I.1. Nachschlagewerke

- » [Weißeno, Georg u.a. \(Hg.\) \(2006\), Wörterbuch Politische Bildung](#)
- » [Sander, Wolfgang \(Hg.\) \(2005\), Handbuch politische Bildung](#)

##### I.2. Aufsätze, die im Volltext online zur Verfügung stehen

- » [Aufsätze zur politischen Bildung in "Aus Politik und Zeitgeschichte"](#)

##### I.3. Geschichte der politischen Bildung in Deutschland

- » [Kurze Aufsätze zur Geschichte der politischen Bildung](#)
- » [Gesamtdarstellungen](#)

##### I.4. Politische Bildung und Globalisierung (unkommentiert) » [weiter](#)

##### I.5. Politische Bildung und Europa (unkommentiert) » [weiter](#)

##### I.6. Politische Bildung und Internet (unkommentiert) » [weiter](#)

##### I.7. Ausgewählte Werke zur Politikdidaktik / politischen Bildung (unkommentiert) » [weiter](#)

**Anmerkung:** Didaktische Materialien und Arbeitshilfen werden auf einer gesonderten Seite vorgestellt:  
» [didaktische Materialien zum den Themen Globalisierung und EU](#)

#### II. Links

- » [Links zur politischen Bildung](#)

[\[Seitenanfang\]](#)

### Kommentierte Literatur- und Linkempfehlungen für politische Bildner:

- » [Startseite](#)  
(mit Formular für Literaturvorschlag)
- » [Politikdidaktik](#)
- » [Globalisierung](#)
- » [Europäische Union](#)
- » [Didaktische Materialien](#)
- » [Zitierte Literatur](#)

### I. Literatur

#### I.1. Nachschlagewerke

An aktuellen Nachschlagewerken zur politischen Bildung besteht kein Mangel. Die beiden aktuellsten werden kurz vorgestellt, andere wichtige Publikationen sollen aber eingangs wenigstens erwähnt werden:

- [Beer, Wolfgang/Cremer, Will/Massing, Peter \(Hg.\) \(1999\), Politische Erwachsenenbildung. Ein Handbuch zu Grundlagen und Praxisfeldern, Bundeszentrale für politische Bildung, Bonn.](#)
- [Lexikon der politischen Bildung, 3 Bände \(hg. v. Georg Weißeno\)](#)  
Band 1: [Richter, Dagmar/Weißeno, Georg \(Hg.\) \(1999\), Lexikon der politischen Bildung, Didaktik und Schule, Schwalbach/Ts.](#)  
Band 2: [Hufer, Klaus-Peter \(Hg.\) \(1999\), Lexikon der politischen Bildung, Außerschulische Jugend- und Erwachsenenbildung, Schwalbach/Ts.](#)  
Band 3: [Kuhn, Hans-Werner/Massing, Peter \(Hg.\) \(2000\), Lexikon der politischen Bildung, Methoden und Arbeitstechniken, Schwalbach/Ts.](#)
- [Mickel, Wolfgang W. \(Hg.\) \(1999\), Handbuch zur politischen Bildung, Bundeszentrale für politische Bildung Schriftenreihe Band 358, Bonn.](#)

#### **Weißeno, Georg u.a. (Hg.) (2006), Wörterbuch Politische Bildung, Schwalbach/Ts.**

Das Wörterbuch ergänzt das Angebot des führenden Verlags für politische Bildung in Deutschland um ein relativ kompaktes Nachschlagewerk von 450 Seiten Umfang. Es wendet sich an Studenten, Referendare, Lehrerinnen sowie politische Bildner in der außerschulischen Jugend- und Erwachsenenbildung. Besonders hervorzuheben ist der moderate Preis (EUR 16,80).

[\[Seitenanfang\]](#)

#### **Sander, Wolfgang (Hg.) (2005<sup>2</sup>), Handbuch politische Bildung, Schwalbach/Ts (oder: Bundeszentrale für politische Bildung, Schriftenreihe Band 476, Bonn 2005).**

Auf rund 700 Seiten widmet sich das Handbuch folgenden Themen der politischen Bildung:

- I. Grundlagen (Geschichte, Theorie, Didaktiken, empirische Ergebnisse, Infrastruktur in Deutschland)
- II. Didaktische Prinzipien (Adressatenorientierung, Exemplarisches Lernen, Problemorientierung, Kontroversität, Handlungsorientierung, Wissenschaftsorientierung)



- III. Praxisfelder (Familie, Kindergarten, Grundschule, Sekundarstufe I, gymnasiale Oberstufe, Berufsschulen, Sonderschulen, Demokratie in der Schule, außerschulische Jugendbildung, Erwachsenenbildung)
- IV. Aufgabenfelder (Institutionen, Recht, Wirtschaft, Geschichte, Moral, Rechtsextremismus, Interkulturelles Lernen, Gender, Medien, Umwelt, Frieden, Europa, Globales Lernen)
- V. Methoden (Einstiege, Gesprächsformen, Textanalyse, Bildanalyse, Neue Medien, Spielformen, Interview, Studienreise, Projekt, Zukunftswerkstatt, Evaluation, Marketing)
- VI. Internationaler Vergleich (Europa, USA, Japan)

[\[Seitenanfang\]](#)

## **I.2. Aufsätze, die im Volltext online zur Verfügung stehen**

Neben vielen politikdidaktischen Fachzeitschriften (z.B. die vom Wochenschau-Verlag herausgegebenen Zeitschriften *kursiv* und *Politische Bildung*), die allerdings keine Online-Version aufweisen, finden sich auch in "Aus Politik und Zeitgeschichte" häufig Aufsätze zur politischen Bildung. Eine Auswahl aus den letzten Jahren bietet dieser Abschnitt.

[Die nachfolgenden und alle weiteren Aufsätze aus der Zeitschrift "Aus Politik und Zeitgeschichte" ab dem Jahrgang 2000 sind im Volltext auf der Website der Bundeszentrale für politische Bildung - [www.bpb.de](http://www.bpb.de) - online verfügbar. Wählen Sie in der linken Navigationsleiste "Publikationen", dann "Aus Politik und Zeitgeschichte", oder klicken Sie [hier](#)]

*Detjen, Joachim* (2000), Die Demokratiekompetenz der Bürger. Herausforderung für die politische Bildung, Aus Politik und Zeitgeschichte 25/00, S. 11-20. [\[Online-Version\]](#)

*Dürr, Karlheinz* (2005), Die Europäisierung der Demokratiebildung; in: Aus Politik und Zeitgeschichte 36/05 [\[Online-Version\]](#)

*Gagel, Walter* (2002), Der lange Weg zur demokratischen Schulkultur. Politische Bildung in den fünfziger und sechziger Jahren, Aus Politik und Zeitgeschichte 45/02, S. 6-16. [\[Online-Version\]](#)

*Haan, Gerhard de* (2004), Politische Bildung für Nachhaltigkeit, in: Aus Politik und Zeitgeschichte 7-8/04, S. 39-46. [\[Online-Version\]](#)

*Rudolf, Karsten* (2002), Politische Bildung: (k)ein Thema für die Bevölkerung? Was wollen die Bürger? Ergebnisse und Schlussfolgerungen einer repräsentativen Bevölkerungsbefragung, in: Aus Politik und Zeitgeschichte 45/02, S. 45-53. [\[Online-Version\]](#)

*Sander, Wolfgang* (2002), Politische Bildung nach der Jahrtausendwende. Perspektiven und Modernisierungsaufgaben, in: Aus Politik und Zeitgeschichte, 45/02, S. 36-44. [\[Online-Version\]](#)

*Sarcinelli, Ulrich* (2000), Medienkompetenz in der politischen Bildung. Pädagogische Allerweltsformel oder politische Kategorie?, in: Aus Politik und Zeitgeschichte 25/00, S. 29-38. [\[Online-Version\]](#)

*Schiele, Siegfried* (2004), Ein halbes Jahrhundert staatliche politische Bildung in Deutschland, in: Aus Politik und Zeitgeschichte 7-8/04, S. 3-6. [\[Online-Version\]](#)

*Sutor, Bernhard* (2002), Politische Bildung im Streit um die „intellektuelle Gründung“ der Bundesrepublik Deutschland. Die Kontroversen der siebziger und achtziger Jahre, in: Aus Politik und Zeitgeschichte 45/02, S. 17-27. [\[Online-Version\]](#)

*Wessely, Uli* (2004), Politische Bildung in der globalen Wissensgesellschaft, in: Aus Politik und Zeitgeschichte 7-8/04, S. 32-38. [\[Online-Version\]](#)

[\[Seitenanfang\]](#)

## **I.3. Ausgewählte Bücher und Aufsätze zur Geschichte der politischen Bildung in Deutschland**

### **Aufsätze zum Einstieg:**

*Sutor, Bernhard* (1999), Restauration oder Neubeginn? Politische Bildung 1945-1960, in: Aus Politik und Zeitgeschichte 7-8/99, S. 3-12.

*Giasecke, Hermann* (1999), Entstehung und Krise der Fachdidaktik Politik 1960-1976, in: Aus Politik und Zeitgeschichte 7-8/99, S. 13-23.

### **Gesamtdarstellungen:**

*Gagel, Walter* (1995<sup>2</sup>), Geschichte der politischen Bildung in der Bundesrepublik Deutschland 1945-1989, Opladen.

*Kuhn, Hans-Werner/Massing, Peter/Skuhr, Werner (Hg.)* (1993<sup>2</sup>), Geschichte der politischen Bildung in Deutschland, Opladen.

*Sander, Wolfgang* (2004), Politik in der Schule. Kleine Geschichte der politischen Bildung in Deutschland, Marburg.

[\[Seitenanfang\]](#)

## **I.4. Politische Bildung und Globalisierung**

Eine Besprechung der Ansätze, die sich mit der Vermittlung von Globalisierung beschäftigen, findet sich an anderer Stelle (» [Globalisierung und Politikdidaktik](#)). In diesem Abschnitt werden zusätzlich einige ausgewählte Titel aufgeführt, die sich mit "Globalem Lernen" im weiteren Sinne befassen.

*Böttger, Gottfried/Frech, Siegfried (Hg.) (1996), Der Nord-Süd-Konflikt in der politischen Bildung, Schwalbach/Ts.*

*Bühler, Hans (1996), Perspektivenwechsel? Unterwegs zu "globalem Lernen". Frankfurt/Main.*

*Butterwegge, Christoph (2002), „Globalisierung, Standortsicherung und Sozialstaat“ als Thema der politischen Bildung, in: ders./Hentges, Gudrun (Hg.), Politische Bildung und Globalisierung, Opladen, S. 73-108.*

*Butterwegge, Christoph/Hentges, Gudrun (Hg.) (2002), Politische Bildung und Globalisierung, Opladen.*

*Forum "Schule für Eine Welt" (1996), Globales Lernen. Anstöße für die Bildung in einer vernetzten Welt. Jona.*

*Fountain, Susan (1995), Education for Development. A Teacher's Resource for Global Learning, London.*

*Frech, Siegfried/Hesse, Wolfgang/Schinkel, Thomas (Hg.) (2000), Internationale Beziehungen in der politischen Bildung, Schwalbach/Ts.*

*Gugel, Günther/Jäger, Uli (1999), Welt ... Sichten. Die Vielfalt des Globalen Lernens, Tübingen.*

*Hufer, Klaus-Peter (2002), Zwischen Globalität und Lokalität: Dilemma und Chance außerschulischer politischer Bildung, in: Butterwegge, Christoph/Hentges, Gudrun (Hg.), Politische Bildung und Globalisierung, Opladen, S. 59-70.*

*Klemm, Ulrich (1998), Globales Lernen in der Erwachsenenbildung. Anmerkungen zur Aktualität eines andragogischen Paradigmas, in: ZEP – Zeitschrift für internationale Bildungsforschung und Entwicklungspädagogik, 3/98, S. 18-21.*

*Meendermann, Karin u.a. (Hg.) (2002), Ist die Globalisierung politisch beherrschbar?, Münsteraner Forum zur politischen Bildung Band II, Münster.*

*Robejsek, Peter (1999), Globalisierung – kritische Untersuchung der Tragfähigkeit eines globalen Konzepts, in: Außerschulische Bildung, 3/99, S. 258-269.*

*Scheunpflug, Annette (1999), Bildung für eine globalisierte Weltgesellschaft, in: Außerschulische Bildung, 3/99, S. 281-286.*

*Scheunpflug, Annette/Schröck, Nikolaus (2000), Globales Lernen. Einführung in eine pädagogische Konzeption zur entwicklungsbezogenen Bildung, Stuttgart*

*Seitz, Klaus (1993), Von der Dritte-Welt-Pädagogik zum Globalen Lernen. Zur Geschichte der entwicklungspädagogischen Theoriediskussion, in: Scheunpflug, Annette/Tremel, Alfred K. (Hg.), Entwicklungspolitische Bildung. Bilanz und Perspektiven in Forschung und Lehre, Tübingen.*

*Seitz, Klaus (1998), Politische Bildung in der Einen Welt, in: Die Deutsche Schule, Zeitschrift für Erziehungswissenschaft, Bildungspolitik und pädagogische Praxis 3/98, S. 347-361.*

*Seitz, Klaus (2002), Lernen für ein globales Zeitalter. Zur Neuorientierung der politischen Bildung in der postnationalen Konstellation, in: Butterwegge, Christoph/Hentges, Gudrun (Hg.), Politische Bildung und Globalisierung, Opladen, S. 45-57.*

*Seitz, Klaus (2002), Bildung in der Weltgesellschaft. Gesellschaftstheoretische Grundlagen Globalen Lernens, Frankfurt/Main.*

*Selby, David/Rathnow, Hanns-Fred (2003), Globales Lernen. Praxishandbuch für die Sekundarstufe I und II, Berlin.*

*Tye, Kenneth A. (Hg.) (1990), Global Education. From Thought to Action, Alexandria.*

*Wessely, Uli (2004), Politische Bildung in der globalen Wissensgesellschaft, in: Aus Politik und Zeitgeschichte 7-8/04, S. 32-38.*

*Wizemann, Thomas (1999), Globales Erwachsenen-Lernen, in: ZEP – Zeitschrift für internationale Bildungsforschung und Entwicklungspädagogik, 3/99, S. 21-26.*

[[Seitenanfang](#)]

## **I.5. Politische Bildung und Europa**

Eine Besprechung der Ansätze, die sich mit der Vermittlung des Gegenstands EU beschäftigen, findet sich an anderer Stelle (» [EU und Politikdidaktik](#)). In diesem Abschnitt werden zusätzlich einige ausgewählte Titel aufgeführt, die sich mit "Europa-Erziehung" im weiteren Sinne, also über die EU-Vermittlung hinaus, befassen.

*Aldebert, Jaques u.a. (1992), Europäisches Geschichtsbuch. Geschichtliches Unterrichtswerk für die Sekundarstufe I und II, Stuttgart.*

*Böttcher, Winfried (Hg.) (1984), Europäische Integration und Lehrerbildung, Baden-Baden.*

*Dürr, Karlheinz (2005), Die Europäisierung der Demokratiebildung; in: Aus Politik und Zeitgeschichte 36/05 [[» Online-Version](#)].*

*Europa im Unterricht 1978: Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 8.6.1978, in: Lehmann, H.G. (1978), Berichterstattung. Europa im Unterricht. Die Empfehlung der Kultusministerkonferenz vom 8. Juni 1978, in: Gegenwartskunde 27, 4/78, S. 437-446.*

*Europa im Unterricht 1990: Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 8.6.1978 in der Fassung vom 7.12.1990, in: Liepe, Anneliese (Hg.) (1996), Lernen für Europa. Materialsammlung zur Umsetzung der europäischen Dimension im*

Unterricht. Bibliographie, Berlin.

*Fischer, Kurt Gerhard* (1975), Über die Möglichkeiten einer Europäisierung der politischen Bildung an Europas Schulen, in: Politische Didaktik, Probeheft.

*Janssen, Bernd/Sander, Wolfgang* (Hg.) (1986), Europa in der Schule, Bonn.

*Jopp, Mathias u.a.* (Hg.) (1998), Europapolitische Grundverständnisse im Wandel. Analysen und Konsequenzen für die politische Bildung, BpB Bonn.

*Juchler, Ingo* (2002), Die Osterweiterung der Europäischen Union. Eine Unterrichtseinheit für die Sekundarstufe I, in: Politische Bildung, 1/02, S. 71-82.

*Kelbling, Michael* (2002), Grenzgänge im neuen Europa: Internationale Jugendbildung zwischen Rückzug und Aufbruch, in: kursiv 2/02, S. 18-21.

*Kirchberg, Günter* (1990), Europa im Geographieunterricht. Didaktische Überlegungen vor einer neuen Etappe der europäischen Integration, in: Geographische Rundschau 41, 4/90, S. 225-228.

*Kirchberg, Günter* (1991), Europa. Eine Herausforderung für den Geographieunterricht, in: Zeitschrift für den Erdkundeunterricht 43, 12/91, S. 410-414.

*Liepe, Anneliese* (Hg.) (1996), Lernen für Europa. Materialsammlung zur Umsetzung der europäischen Dimension im Unterricht. Bibliographie, Berlin.

*Limbach, Jutta* (2002), Kultur- und Bildungspolitik im Zeichen Europas, in: Aus Politik und Zeitgeschichte 45/02, S. 3-5.

*Mickel, Wolfgang W.* (1991), Lernfeld Europa. Didaktik zur europäischen Erziehung, Opladen.

*Mickel, Wolfgang W.* (1999), Europa, in: *Richter, Dagmar/Weißeno, Georg* (Hg.), Didaktik und Schule. Lexikon der politischen Bildung, Band 1, Schwalbach/Ts., S. 65-67.

*Mickel, Wolfgang W.* (2002), Europa in Unterricht und Bildung. Ausgewählte Schriften zur europäischen Erziehungs-, Bildungs- und Kulturpolitik, Grevenbroich.

*Morin, Edgar* (1988), Europa denken, Frankfurt am Main/New York.

*Mühleisen, Hans-Otto* (2001), Europa vermitteln heißt Werte vermitteln; in: "Wie und wozu lernen wir, europäisch zu denken?", Die Frage des Jahres 2000, gestellt von Jutta Limbach, St. Ingbert, S.111-141.

*Osteuropa* 8/2005, Europa bilden. Politische Bildung zwischen Ost und West.

*Rappenglück, Stefan* (2004), Europäische Komplexität verstehen lernen, Schwalbach/Ts.

*Renner, Günter* (1979), Europa im Unterricht der Sekundarstufe I. Didaktische Einführung und Unterrichtsvorschläge, Bonn.

*Sander, Wolfgang* (1985), Politische Bildung als europäisches Problem – Europa als Problem der politischen Bildung. Zur europäischen Dimension der Politischen Bildung, in: *Franke, Kurt* (Hg.), Jugend, Politik und politische Bildung, Opladen, S. 115-122.

*Sander, Wolfgang* (1986), Politische Bildung in europäischer Perspektive, in: *Janssen, Bernd/Sander, Wolfgang* (Hg.), Europa in der Schule, Bonn, S. 213-230.

*Sander, Wolfgang* (1994), Didaktische Perspektiven einer europabezogenen politischen Bildung, in: *Franke, Kurt F./Knepper, Herbert* (Hg.), Aufbruch zur Demokratie. Politische Bildung in den 90er-Jahren, Opladen.

*Sander, Wolfgang* (1999), Europa, in: *Hufer, Klaus-Peter* (Hg.), Außerschulische Jugend- und Erwachsenenbildung. Lexikon der politischen Bildung, Band 2, Schwalbach/Ts., S. 68f.

*Sarcinelli, Ulrich/Hermann, Michael C.* (1998), Europa in der Wahrnehmung junger Menschen – Bedingungen und Konsequenzen für Politikvermittlung und politische Bildungsarbeit, in: Aus Politik und Zeitgeschichte, 25-26/98, S. 10-17.

*Schleicher, Klaus/Weber, Peter* (Hg.) (2000), Zeitgeschichte europäischer Bildung 1970-2000, Münster.

*Schönemann, Bernd* (2002), Europäische Geschichte als Gegenstand und Problem der Geschichtsdidaktik, in: *Seidenfuß, Manfred/Reese, Armin* (Hg.), Vorstellungen und Vorgestelltes. Geschichtsdidaktik im Gespräch, S. 211-229.

*Weißeno, Georg* (Hg.) (2004), Europa verstehen lernen. Eine Aufgabe des Politikunterrichts, Bundeszentrale für politische Bildung Schriftenreihe Band 423, Bonn.

[Seitenanfang]

## **I.6. Politische Bildung und Internet**

*Baacke, Eugen u.a.* (Hg.) (2002), Virtuelle (Lern)Welten. Herausforderungen für die politische Bildung, Schwalbach/Ts..

*Becker, Jörg* (2001), Neue Medien und Internet. Herausforderungen an die Pädagogik, in: Aus Politik und Zeitgeschichte 50/01, S. 23-30.

*Frommelt, Reinhard* (2001), Virtuelles Lernen in der politischen Bildung; in: Praxis Politische Bildung 4/2001, S. 245-251.

*Harth, Thilo* (2000), Das Internet als Herausforderung politischer Bildung, Schwalbach/Ts.

*Harth, Thilo/Simon, Thomas* (1997), Das Internet als Gegenstand und Medium der politischen Bildung; in: Praxis Politische Bildung 3/1997, S. 195-205.

*Jöckel, Peter* (1997), Schulen ans Netz - politische Bildung ans Netz? Multimedia und Internet - politische Bildung im

Netz; in: Politisches Lernen 1-2/1997, S. 54-67.

Meendermann, Karin u.a. (Hg.) (2000), Neue Medien in der politischen Bildung – Grenzen und Möglichkeiten, Münsteraner Forum zur politischen Bildung Band I, Münster.

Meyer, Thomas (2000), Internet und Politische Bildung - Zehn Thesen, [www.fes-online-akademie.de](http://www.fes-online-akademie.de), 26.04.2004.

Precht, Christof (1998), Das Internet. Kritische Reflexion und Nutzung des Mediums im Politikunterricht, Schwalbach/Ts..

Rilling, Rainer (2000), Internet und Politische Bildung; in: Utopie kreativ 121+122/2000, S. 1080-1089.

Ruprecht, Gisela (2000), Politische Bildung im Internet, Schwalbach/Ts.

Templ, Karl-Ulrich (1997), Politische Bildung online? Neue Medien und politische Bildung; in: Landeszentrale für politische Bildung Baden Württemberg (Hg.), Praktische politische Bildung, Schwalbach/Ts, S. 57-75.

Templ, Karl-Ulrich (1998), Neue Medien und politische Bildung; in: Bundeszentrale für politische Bildung (Hg.), Die Kultur und die Medien, Bonn, S. 98-107.

Weißeno, Georg (Hg.) (2001), Politikunterricht im Informationszeitalter. Medien und neue Lernumgebungen, Bundeszentrale für politische Bildung Schriftenreihe Band 374, Bonn.

Viechtbauer, Hans-Peter (1996), Der Computer in der politischen Bildung: Konzeptionen – Unterrichtspraxis, Schwalbach/Ts.

[Seitenanfang]

### **I.7. Ausgewählte Werke zur Politikdidaktik / politischen Bildung**

Ackermann, Paul u.a. (Hg.) (1994), Politikdidaktik kurzgefasst. 13 Planungsfragen für den Politikunterricht, Bundeszentrale für politische Bildung Schriftenreihe Band 326, Bonn (Neuaufgabe Schwalbach/Ts. 2004).

Beer, Wolfgang (1998), Politische Bildung im Epochenwechsel. Grundlagen und Perspektiven, Weinheim/München.

Beutel, Wolfgang/Fauser, Peter (Hg.) (2001), Erfahrene Demokratie: Wie Politik praktisch gelernt werden kann, Opladen.

Beutel, Wolfgang/Fauser, Peter (Hg.) (2006), Demokratiepädagogik: Lernen für die Zivilgesellschaft, Schwalbach/Ts.

Böttger, Gottfried/Frech, Siegfried (Hg.) (1996), Der Nord-Süd-Konflikt in der politischen Bildung, Schwalbach/Ts.

Botkin, James W./Elmandjra, Mahdi/Malitz, Mircea (Hg.) (1979), Das menschliche Dilemma. Zukunft und Lernen. Bericht für die achtziger Jahre, Wien/München/Zürich/Innsbruck.

Breit, Gotthard/Frech, Siegfried/Eichner, Detlef/Lach, Kurt/Massing, Peter (Hg.) (2006), Methodentraining für den Politikunterricht II. Arbeitstechniken und Sozialformen, Schwalbach/Ts.

Breit, Gotthard/Massing, Peter (Hg.) (1992), Grundfragen und Praxisprobleme der politischen Bildung, Bonn.

Breit, Gotthard/Schiele, Siegfried (Hg.) (1998), Handlungsorientierung im Politikunterricht, Schwalbach/Ts.

Breit, Gotthard/Schiele, Siegfried (Hg.) (2000), Werte in der politischen Bildung, Schwalbach/Ts.

Breit, Gotthard/Schiele, Siegfried (Hg.) (2002), Demokratie-Lernen als Aufgabe der politischen Bildung, Bundeszentrale für politische Bildung, Bonn.

Breit, Gotthard/Schiele, Siegfried (Hg.) (2004), Demokratie braucht politische Bildung, Bundeszentrale für politische Bildung Schriftenreihe Band 454, Bonn.

Breit, Gotthard/Weißeno, Georg (2003), Planung des Politikunterrichts, Schwalbach/Ts.

Butterwegge, Christoph/Hentges, Gudrun (Hg.) (2002), Politische Bildung und Globalisierung, Opladen.

Claußen, Bernhard (1981), Kritische Politikdidaktik, Wiesbaden.

Claußen, Bernhard/Gagel, Walter/Neumann, Franz (Hg.) (1991), Herausforderungen, Antworten, Politische Bildung in den neunziger Jahren, Wolfgang Hilligen zum 75. Geburtstag, Opladen.

Cremer, Will (Hg.) (1991), Methoden der politischen Bildung – Handlungsorientierung, Bonn.

Deichmann, Carl (2004), Lehrbuch Politikdidaktik, München/Wien.

Delors, Jacques u.a. (1996), Lernfähigkeit: Unser verborgener Reichtum (UNESCO-Bericht zur Bildung im 21. Jahrhundert), Neuwied.

Detjen, Joachim/Sutor, Bernhard (2001), Politik. Ein Studienbuch zur politischen Bildung, Paderborn.

Deutsche UNESCO-Kommission (Hg.) (1996), Lernfähigkeit: Unser verborgener Reichtum (UNESCO-Bericht zur Bildung im 21. Jahrhundert), Neuwied.

Dewey, John (1993, Orig. 1916), Demokratie und Erziehung. Eine Einleitung in die philosophische Pädagogik, Weinheim.

Fischer, Kurt Gerhard (1973), Einführung in die politische Bildung, Stuttgart.

Fischer, Kurt Gerhard (1993), Das Exemplarische im Politikunterricht. Beiträge zu einer Theorie politischer Bildung, Schwalbach/Ts.

Frech, Siegfried/Kuhn, Hans-Werner/Massing, Peter (Hg.) (2004), Methodentraining für den Politikunterricht, Schwalbach/Ts.

- Frech, Siegfried/Hesse, Wolfgang/Schinkel, Thomas (Hg.) (2000), Internationale Beziehungen in der politischen Bildung, Schwalbach/Ts.
- Gagel, Walter (2000<sup>2</sup>), Einführung in die Didaktik des politischen Unterrichts, Stuttgart.
- Giesecke, Hermann (1972), Didaktik der politischen Bildung, Weinheim/München.
- Giesecke, Hermann (1996), Kleine Didaktik des politischen Unterrichts, Schwalbach/Ts.
- Giesecke, Hermann (1997), Zur Krise der politischen Bildung, in: Aus Politik und Zeitgeschichte, 32/97, S. 3-10.
- Giesecke, Hermann (2000), Politische Bildung, Weinheim/München.
- Grammes, Tilman (1995), Handlungsorientierung im Politikunterricht, Hannover.
- Gugel, Günther (1996<sup>4</sup>), Praxis politischer Bildungsarbeit. Methoden und Arbeitshilfen, Verein für Friedenspädagogik Tübingen e.V., Tübingen.
- Hilligen, Wolfgang (1975), Zur Didaktik des politischen Unterrichts I, Opladen.
- Himmelmann, Gerhard (2001), Demokratie-Lernen als Lebens-, Gesellschafts- und Herrschaftsform. Ein Lehr- und Studienbuch, Schwalbach/Ts.
- Himmelmann, Gerhard (2004), Demokratie Lernen. Ein Lehr- und Arbeitsbuch, Schwalbach/Ts.
- Himmelmann, Gerhard/Lange, Dirk (Hg.) (2006), Demokratiekompetenz. Beiträge aus Politikwissenschaft, Pädagogik und politischer Bildung, Wiesbaden.
- Hufer, Klaus-Peter/Pohl, Kerstin/Scheurich, Imke (Hg.) (1999), Positionen der politischen Bildung 2. Ein Interviewbuch zur außerschulischen Jugend- und Erwachsenenbildung, Schwalbach/Ts.
- Janssen, Bernd (2002), Kreativer Politikunterricht, Schwalbach/Ts.
- Juchler, Ingo (2005), Demokratie und politische Urteilskraft. Überlegungen zu einer normativen Grundlegung der Politikdidaktik, Schwalbach/Ts.
- Kötters-König, Catrin (2001), Handlungsorientierung und Kontroversität. Wege zur Wirksamkeit der politischen Bildung im Sozialkundeunterricht, in: Aus Politik und Zeitgeschichte 50/01, S. 6-12.
- Kuhn, Hans-Werner (2003), Urteilsbildung im Politikunterricht, Schwalbach/Ts.
- Kuhn Hans-Werner/Massing Peter (Hg.) (1999), Politikunterricht – kategorial + handlungsorientiert, Schwalbach/Ts.
- Kuhn Hans-Werner/Massing Peter (Hg.) (2004), Methodentraining für den Politikunterricht, Bundeszentrale für politische Bildung, Bonn.
- Langguth, Gerd (1993), Politische Stiftungen und politische Bildung in Deutschland, in: Aus Politik und Zeitgeschichte 34/93, S. 38-47.
- Massing, Peter (1998), Handlungsorientierung im Politikunterricht. Ausgewählte Methoden, Schwalbach/Ts.
- Massing, Peter/Weißeno, Georg (1995), Politik als Kern der politischen Bildung. Wege zur Überwindung unpolitischen Politikunterrichts, Opladen.
- Massing, Peter/Weißeno, Georg (Hg.) (1998), Politische Urteilsbildung. Zentrale Aufgabe für den Politikunterricht, Schwalbach/Ts.
- Merfeld, Mechthild (1998), Politische Bildung in Deutschland – Standort und Perspektiven, in: Außerschulische Bildung, 2/98, S. 154-156.
- Mickel, Wolfgang W. (1996), Methoden-Leitfaden durch die politische Bildung. Eine strukturierte Einführung, Schwalbach/Ts.
- Moegling, Klaus (2006), Politik unterrichten in der Sekundarstufe II. Handlungsorientierung versus Wissenschaftspropädeutik, Schwalbach/Ts.
- Niedersächsische Landeszentrale für politische Bildung (Hg.) (1997), Neue Herausforderungen an die politische Bildung, Hannover.
- Nonnenmacher, Frank (Hg.) (1996), Das Ganze sehen. Schule als Ort politischen und sozialen Lernens, Schwalbach/Ts.
- Patzelt, Werner J. (1999), Politikverdrossenheit, populäres Parlamentsverständnis und die Aufgaben der politischen Bildung, in: Aus Politik und Zeitgeschichte 7-8/99, S. 31-38.
- Pohl, Kerstin (2004), Positionen der politischen Bildung 1. Ein Interviewbuch zur Politikdidaktik, Schwalbach/Ts.
- Reinhardt, Volker (Hg.) (2005), Projekte machen Schule. Projektunterricht in der politischen Bildung, Schwalbach/Ts.
- Rudolf, Karsten/Zeller-Rudolf, Melanie (2004), Politische Bildung – gefragte Dienstleisterin für Bürgerinnen und Bürger, Bielefeld.
- Sander, Wolfgang (1989<sup>2</sup>), Zur Geschichte und Theorie der politischen Bildung. Allgemeinbildung und fächerübergreifendes Lernen in der Schule, Marburg.
- Sander, Wolfgang (Hg.) (1996), Beruf und Politik. Von der Nützlichkeit politischer Bildung, Schwalbach/Ts.
- Sander, Wolfgang (2001), Politik entdecken – Freiheit leben. Neue Lernkulturen in der politischen Bildung, Schwalbach/Ts.
- Sarcinelli, Ulrich (1993), „Verfassungspatriotismus“ und „Bürgergesellschaft“ oder: Was das demokratische Gemeinwesen zusammenhält. Orientierungen für die politische Bildung, in: Aus Politik und Zeitgeschichte 34/93, S. 25-37.

*Schiele, Siegfried (Hg.)* (1988), Politische Bildung als Begegnung, Stuttgart.

*Schiele, Siegfried* (1991), Politische Bildung in Richtung auf das Jahr 2000, in: Aus Politik und Zeitgeschichte, 37-38/91, S. 19-26.

*Schiele, Siegfried/Schneider, Herbert (Hg.)* (1977), Das Konsensproblem in der politischen Bildung, Stuttgart.

*Schiele, Siegfried/Schneider, Herbert (Hg.)* (1987), Konsens und Dissens in der politischen Bildung, Stuttgart.

*Schiele, Siegfried/Schneider, Herbert (Hg.)* (1996), Reicht der Beutelsbacher Konsens?, Schwalbach/Ts.

*Sutor, Bernhard* (1984), Neue Grundlegung politischer Bildung, 2 Bände, Paderborn.

*Sutor, Bernhard* (1997), Kategorien politischer Urteilsbildung, in: Aus Politik und Zeitgeschichte, 32/97, S. 11-18.

*Wehling, Hans-Georg* (1977), Konsens à la Beutelsbach; in: *Schiele, Siegfried/Schneider, Herbert (Hg.)*, Das Konsensproblem in der politischen Bildung, Stuttgart, S. 173 ff.

*Weidinger, Dorothea (Hg.)* (1996), Politische Bildung in der Bundesrepublik, Opladen.

*Weißeno, Georg (Hg.)* (2001), Politikunterricht im Informationszeitalter. Medien und neue Lernumgebungen, Bundeszentrale für politische Bildung Schriftenreihe Band 374, Bonn.

*Weißeno, Georg (Hg.)* (2004), Europa verstehen lernen. Eine Aufgabe des Politikunterrichts, Bundeszentrale für politische Bildung Schriftenreihe Band 423, Bonn.

*Weißeno, Georg (Hg.)* (2006), Politik und Wirtschaft unterrichten, Bundeszentrale für politische Bildung Schriftenreihe Band 483, Bonn.

[\[Seitenanfang\]](#)

## II. Links

Den besten Ausgangspunkt für Internetrecherchen zur politischen Bildung in Deutschland bildet folgendes Portal der Bundeszentrale ([www.bpb.de](http://www.bpb.de)) und Landeszentralen für politische Bildung:

- **Politische Bildung online** - <http://www.politische-bildung.de>

Dort findet man neben unzähligen Angeboten, Texten zum Download, Politik-Online-Lexikon etc. auch Links zu allen Landeszentralen für politische Bildung. Weitere Ausgangspunkte können folgende Portale sein:

- **Open Directory Project:** Politische Bildung - [http://dmoz.org/World/Deutsch/Wissen/Bildung/Politische\\_Bildung](http://dmoz.org/World/Deutsch/Wissen/Bildung/Politische_Bildung)
- **Wikipedia:** Politische Bildung - [http://de.wikipedia.org/wiki/Politische\\_Bildung](http://de.wikipedia.org/wiki/Politische_Bildung)

In Österreich wurden die beiden Servicestellen Politische Bildung und Menschenrechtsbildung Anfang 2006 zusammengelegt. Beide Einrichtungen verfügen über interessante Online-Angebote, zu denen auch eine Lehrerplattform zählt und die nun nach und nach integriert werden zu einem gemeinsamen Internetauftritt:

- **Zentrum Polis: Politik Lernen in der Schule** - <http://www.politik-lernen.at>

Europaweit läuft seit 1997 das Europarats-Projekt "Education for Democratic Citizenship" (EDC). Informationen und Publikationen zu diesem Projekt findet man ausgehend von folgender Seite:

- **EDC-Projekt des Europarats** - [http://www.coe.int/T/E/Cultural\\_Co-operation/education/E.D.C](http://www.coe.int/T/E/Cultural_Co-operation/education/E.D.C)

In Deutschland läuft seit 2002 das BLK-Programm "Demokratie leben & lernen". Das zugehörige Online-Angebot bietet grundlegende Texte und Berichte:

- **Demokratie-Lernen** - <http://www.blk-demokratie.de>

Auf den Internetplattformen für Lehrerinnen und Lehrer in Deutschland wurden eigene Bereiche für politische Bildung eingerichtet, auf denen man neben Unterrichtsmaterialien auch Foren findet:

- **Lehrer-Online** - <http://www.lehrer-online.de/politik>
- **ZUM** (Zentrale für Unterrichtsmedien im Internet e.V.) - <http://www.zum.de/fachportale/politik>

[\[Seitenanfang\]](#)

Vermittlungsprobleme:

- » Globalisierung
- » EU

Forschungsstand:

- » Politikdidaktik
- » Globalisierung
- » EU

Policy-Didaktik:

- » Ziele
- » Einordnung
- » Beispiel

Literatur und Links:

- » Politikdidaktik
- » Globalisierung
- » EU

## Literatur und Links zum Thema Globalisierung

### Übersicht

#### I. Literatur

##### I.1. Einführende Überblicksdarstellungen

- » [Baylis, John/Smith, Steve \(eds.\) \(1997\), The Globalization of World Politics](#)
- » [Beck, Ulrich \(1997\), Was ist Globalisierung](#)
- » [Dürschmidt, Jörg \(2002\), Globalisierung](#)
- » [Giddens, Anthony \(2001\), Entfesselte Welt](#)
- » [Held, David/McGrew, Anthony G. \(2003\), Global Transformations Reader](#)
- » [Müller, Klaus \(2002\), Globalisierung](#)
- » [Osterhammel, Jürgen/Petersson, N. P. \(2003\), Geschichte der Globalisierung](#)
- » [Schmidt, Helmut \(1998\), Globalisierung](#)
- » [Waters, Malcolm \(1995, 2001\), Globalization](#)

##### I.2. Aufsätze, die im Volltext online zur Verfügung stehen

- » [zum Thema: Kulturelle Globalisierung](#)
- » [zum Thema: NGO und Globalisierung](#)
- » [zu anderen Globalisierungsthemen](#)

##### I.3. Ausgewählte Standardwerke der Globalisierungskritik

- » [Altvater, Elmar/Mahnkopf, Birgit \(1997\), Grenzen der Globalisierung](#)
- » [Bourdieu, Pierre \(1998, 2001\), Gegenfeuer](#)
- » [Boxberger, Gerald/Klimenta, Harald \(1998\), Die 10 Globalisierungslügen](#)
- » [Forrester, Viviane \(1997\), Der Terror der Ökonomie](#)
- » [Gruppe von Lissabon \(1997\), Grenzen des Wettbewerbs](#)
- » [Klein, Naomi \(2001\), No Logo!](#)
- » [Leggewie, Claus \(2003\), Die Globalisierung und ihre Gegner](#)
- » [Martin, Hans-Peter/Schumann, Harald \(1996\), Die Globalisierungsfälle](#)
- » [Stiglitz, Joseph \(2002\), Die Schatten der Globalisierung](#)
- » [Strasser, Johano \(2001\), Leben oder Überleben](#)

- » [Weitere wichtige globalisierungskritische Literatur \(unkommentiert\)](#)

##### I.4. Ausgewählte Literatur der politikwissenschaftlichen Debatte

In diesem Abschnitt werden Titel aufgeführt, die Referenzpunkte der wissenschaftlichen Debatte bilden. Sie sind nicht alle mit einem eigenen Kommentar versehen, aber Links zu Informationsquellen im Internet ermöglichen einen ersten Einblick hinsichtlich Inhalt, Autor und Bedeutung des jeweiligen Werks:

- » [zur Liste mit ausgewählter Literatur](#)

**Anmerkung:** Didaktische Materialien und Arbeitshilfen werden auf einer gesonderten Seite vorgestellt:

- » [didaktische Materialien zum Thema Globalisierung](#)

#### II. Links

- » [zur Liste mit ausgewählten Links](#)

### Kommentierte Literatur- und Linkempfehlungen für politische Bildner:

- » [Startseite](#)  
(mit Formular für Literaturvorschlag)
- » [Politikdidaktik](#)
- » [Globalisierung](#)
- » [Europäische Union](#)
- » [Didaktische Materialien](#)
- » [Zitierte Literatur](#)

### I. Literatur

#### I.1. Einführende Überblicksdarstellungen

**Baylis, John/Smith, Steve (eds.) (1997), The Globalization of World Politics. An Introduction to International Relations, Oxford.**

[... mehr]

Der auch graphisch und didaktisch ausgezeichnete Sammelband von Baylis und Smith ist als Einführung in die politikwissenschaftliche Teildisziplin Internationale Beziehungen konzipiert. Dabei werden alle behandelten Aspekte zur Globalisierung in Bezug gesetzt, so dass sich darüber hinaus ein hervorragendes Einführungswerk in die politischen Dimensionen der Globalisierung ergibt. Alle Teile folgen dem gleichen Gliederungsmuster und umfassen einen Reader's Guide zu Beginn, Kastentexte mit den zentralen Gedanken, Zusammenfassungen sowie weiterführende Fragen und Literatur zum Abschluss. Die Qualität der Beiträge ist durchgängig hoch.

Das gilt in besonderem Maße von der Einleitung der Herausgeber (S. 1-12) und dem einleitenden Kapitel von Scholte mit dem Titel "The Globalization of World Politics" (S. 13-30). Der Artikel von Scholte ist sehr übersichtlich gegliedert und liefert einen guten Überblick sowohl über geschichtliche als auch politische Aspekte der Globalisierung. Ausgehend von der Unterscheidung zwischen Globalisierung und Internationalisierung bezeichnet der Autor die Entwicklung hin zu einer Supraterritorialität als wesentliches Merkmal von Globalisierung. Die Konsequenzen, die sich aus dieser Entwicklung

ergeben, illustriert er beispielhaft anhand verschiedener Bereiche wie Ökologie, Kommunikation und Produktion.

Im Mittelpunkt der Untersuchung steht der Staat und die Auswirkungen der Globalisierung auf seine Souveränität. Den Abschluss des Artikels bilden eine Diskussion der Konsequenzen, die sich für die demokratische Legitimität ergeben, und einige Bemerkungen zur Bedeutung von Global Governance Agencies im Prozess der Globalisierung. Der Autor fordert eine Betrachtungsweise von Globalisierung, die nicht nur auf ökonomische Aspekte eingeht, sondern ebenso soziale und historische Hintergründe einbezieht.

Die weiteren Teile des Buches beschäftigen sich erstens mit dem historischen Kontext, also der Entwicklung des Internationalen Systems im 20. Jahrhundert, zweitens mit den Theorien der Internationalen Beziehungen und ihrem Beitrag zur Globalisierungsdebatte, drittens mit den Strukturen und Prozessen internationaler Politik und schließlich viertens mit internationalen Problemfeldern wie Umwelt, Menschenrechte, Armut und vielen mehr. Besonders hervorzuheben ist der Abschnitt von Peter Tooze zu "International Political Economy in an Age of Globalization" (S. 212-230), der das Missverhältnis von Politik und Wirtschaft als Folge der Globalisierung eindrücklich herausarbeitet.

[[Seitenanfang](#)]

### **Beck, Ulrich (1997), Was ist Globalisierung? Irrtümer des Globalismus – Antworten auf Globalisierung, Frankfurt/Main.**

[... [mehr](#)]

Der Münchner Soziologe Beck gehört zu den wichtigsten Globalisierungsforschern in Deutschland. Bereits 1986 hat er mit seiner Version der Weltgesellschaft - der "Weltrisikogesellschaft" - ein neues Paradigma für die Sozialwissenschaften geschaffen. Die von ihm herausgegebene "Edition Zweite Moderne" umfasst viele der bedeutendsten deutschsprachigen Veröffentlichungen zum Thema, u.a. die von Beck selbst herausgegebenen Sammelbände "Politik der Globalisierung" (Frankfurt/Main 1998) und "Perspektiven der Weltgesellschaft" (Frankfurt/Main 1998), die Aufsätze wichtiger Vertreter der wissenschaftlichen Debatte um Globalisierung versammeln.

Grundlegend für die Edition ist der von Beck selbst geschriebene Band, der in drei Teilen einen gelungenen Überblick über die Debatte gibt. Zunächst wendet sich Beck der Frage zu: "Was meint Globalisierung?". Hier stellt er verschiedene Definitionen und Ansätze vor, skizziert ein Panorama der Dimensionen des Phänomens und umreißt schließlich die "Konturen der Weltgesellschaft". Im anschließenden Teil werden zehn "Irrtümer des Globalismus" aufgelistet, denen im letzten Teil mit zehn "Antworten auf Globalisierung" begegnet wird.

[[Seitenanfang](#)]

### **Dürschmidt, Jörg (2002), Globalisierung, Bielefeld.**

[... [mehr](#)]

Dieser Einführung aus primär soziologischer Sicht gelingt das Kunststück, die zentralen Aspekte der Debatte um Globalisierung auf rund 100 Seiten zusammenzufassen. Nach einem hervorragenden Einführungskapitel zum "neuen Modewort" Globalisierung werden verschiedene Definitionen diskutiert und die Begriffe "Globalisierung", "Globalität" und "Globalismus" geklärt. Im Anschluss zeichnet der Autor Entstehung und Verlauf der Globalisierungsdebatte nach. Dabei kommen unter anderem folgende Autoren bzw. Konzepte zur Sprache:

- Immanuel Wallerstein: Weltsystemtheorie
- Robert Gilpin/James Rosenau: Theorie der Internationalen Beziehungen
- Marshall McLuhan: Das "globale Dorf"
- Fritjof Capra/James Lovelock: Ökologie
- Anthony Giddens: "Radikalisierte Moderne"
- Roland Robertson: Das "globale Feld"
- Martin Albrow: Das "Globale Zeitalter"

Das abschließende Kapitel skizziert die wichtigsten Kontroversen der Debatte, unter anderem die Frage nach der Zukunft des Nationalstaats oder nach den Erscheinungsformen kultureller Globalisierung (McDonaldisierung oder Hybridisierung). In vielerlei Hinsicht kann die Einführung als deutschsprachiges Pendant des englischsprachigen Standardwerks von Malcolm Waters betrachtet werden (» [Malcolm Waters, Globalization](#)).

[[Seitenanfang](#)]

### **Giddens, Anthony (2001), Entfesselte Welt. Wie die Globalisierung unser Leben verändert, Frankfurt am Main.**

[... [mehr 1](#) / [mehr 2](#) (pdf)]

Giddens, Direktor der London School of Economics, zählt zu den bedeutendsten Soziologen der Gegenwart und zu den profiliertesten Vertretern der Globalisierungsdebatte. Hier geht es allerdings nicht um seine epochemachenden Werke zum "Dritten Weg" oder zu den "Konsequenzen der Moderne", sondern um das vergleichsweise schmale Bändchen "Entfesselte Welt" (englisches Original: Runaway World). Was dieses Buch zu einer geeigneten Einführung macht, ist die Tatsache, dass es sich um BBC-Radiovorträge handelt. Entsprechend versucht Giddens, soziologische Fachsprache zu vermeiden und unterhaltsame Anekdoten in die Darstellung einfließen zu lassen. Es entsteht eine flüssig erzählte Skizze der Globalisierungsdebatte.

[[Seitenanfang](#)]

### **Held, David/McGrew, Anthony G. (2003<sup>2</sup>), Global Transformations Reader. An Introduction to the Globalization Debate, Cambridge.**

[... [mehr](#)]

Der mittlerweile in zweiter, komplett überarbeiteter Auflage erschienene "Global Transformations Reader" ist *das* Lehrbuch zum Thema Globalisierung schlechthin. In einem ausführlichen einleitenden Aufsatz führen die Herausgeber in die Debatte, ihren Verlauf und die wesentlichen Streitfragen ein ("The Great Globalization Debate: An Introduction"). Die zahlreichen Beiträge führender Vertreter der Globalisierungsdebatte auf 600 Seiten sind in sechs Teile gegliedert, wobei zu Beginn eines jeden Teils ein hilfreicher Überblick steht:



- Teil I: Understanding Globalization (mit Beiträgen u.a. von Giddens, Held, Keohane/Nye, Hirst/Thompson)
- Teil II: Political Power and Civil Society: A Reconfiguration? (in diesem Teil geht es um die zentralen Fragen nach der Zukunft des Nationalstaats, nach Souveränität und Governance)
- Teil III: The Fate of National Culture in an Age of Global Communication (im Mittelpunkt dieses Teils steht die gesellschaftliche bzw. kulturelle Dimension der Globalisierung)
- Teil IV: A Global Economy? (dieser Teil diskutiert die wesentlichen Fragen der ökonomischen Dimension)
- Teil V: Divided World, Divided Nations? (wesentliche Weltprobleme wie Armut oder weltweite Ungleichverteilung werden angesprochen)
- Teil VI: World Orders, Normative Choices (der abschließende Teil beschäftigt sich mit unterschiedlichen Konzepten, wie die Globalisierung politisch gestaltet werden kann, es geht also um Global Governance, kosmopolitische Demokratie etc.)

[[Seitenanfang](#)]

**Müller, Klaus (2002), Globalisierung, Frankfurt/Main (oder: Lizenzausgabe für die Bundeszentrale für politische Bildung, Schriftenreihe 390, Bonn).**

[... [mehr](#)]

Bedenkt man, welche Fülle an Globalisierungsliteratur den Markt überschwemmt, muss man der Bundeszentrale bescheinigen, dass sie bei der Auswahl ein glückliches Händchen bewiesen hat. Klaus Müllers Einführung zählt zu den besten deutschsprachigen Überblicksdarstellungen der *politischen* Aspekte von Globalisierung. Die nüchterne Darstellung gliedert sich in zwei große Teile:

- Globalisierung, Staat und Demokratie (Globalisierung als Bedrohung für die Demokratie)
- Politik der Globalisierung: Internationale Finanzinstitutionen und Global Governance

[[Seitenanfang](#)]

**Osterhammel, Jürgen/Petersson, Niels P. (2003), Geschichte der Globalisierung. Dimensionen, Prozesse, Epochen, München.**

[... [mehr](#)]

Diese Einführung aus historischer Sicht beginnt mit einem überzeugenden Kapitel, das den bezeichnenden Titel trägt: "Globalisierung: Umkreisung eines Begriffs". Auf wenigen Seiten werden die wesentlichen Aspekte und Kontroversen der Globalisierungsdebatte herausgearbeitet. Die Autoren vertreten die Ansicht, dass Globalisierung alles andere als ein junges Phänomen ist und periodisieren die Geschichte der Globalisierung folgendermaßen:

- Bis 1750: Aufbau und Verfestigung weltweiter Verbindungen
- 1750-1880: Imperialismus, Industrialisierung und Freihandel
- 1880-1945: Weltkapitalismus und Weltkrisen
- 1945-1975: Die halbierte Globalisierung

Diese vier Perioden werden betrachtet, und die Darstellung endet Mitte der 1970er Jahre, weil "der Zusammenbruch des Sowjetblocks 1989-91 (...) nicht plötzlich eine ganz neue Welt entstehen" ließ (S. 26). So werden viele Aspekte der aktuellen Debatte in ihrer historischen Entstehung und Entwicklung beleuchtet, was sicherlich einen großen Gewinn bedeutet.

[[Seitenanfang](#)]

**Schmidt, Helmut (1998), Globalisierung. Politische, ökonomische und kulturelle Herausforderungen, Stuttgart.**

[... [mehr](#)]

Das Buch des Alt-Bundeskanzlers ist aus einer Reihe von Vorträgen an der Heinrich-Heine-Universität in Düsseldorf entstanden. Daraus resultiert - ähnlich wie bei der Einführung von Giddens ([siehe oben](#)) - ein lebendiger Stil und überaus angenehme Lesbarkeit. Schmidt ist ohnehin für eine klare Gedankenführung und bisweilen auch für klare Worte bekannt. Er gliedert die Darstellung in drei Teile und fragt danach,

- was man eigentlich meint, wenn von Globalisierung die Rede ist;
- was die politischen und ökonomischen Herausforderungen sind, die sich demnach stellen, und wie ihnen begegnet werden kann;
- welche kulturellen Herausforderungen wir in Rechnung stellen müssen.

[[Seitenanfang](#)]

**Waters, Malcolm (1995, 2001<sup>2</sup>), Globalization, London.**

[... [mehr 1](#) / [mehr 2](#)]

Die Monographie von Waters gilt zurecht als Standardwerk. Nach einem überzeugenden Problemaufriss stellt Waters im zweiten Kapitel wesentliche Theorien zur Globalisierung vor (Modernisierung, Transnationalisierung, Weltsystem, global village) und beschäftigt sich im dritten Kapitel mit Beiträgen von Robertson, Giddens, Harvey und Beck. Damit bietet er den dringend benötigten Führer durch das Dickicht der im Entstehen begriffenen Theorie der Weltgesellschaft. Die folgenden drei Kapitel widmen sich der wirtschaftlichen, politischen und kulturellen Dimension der Globalisierung, womit das Buch ein ungewöhnlich breites Spektrum abzudecken versucht.

[[Seitenanfang](#)]

## I.2. Aufsätze, die im Volltext online zur Verfügung stehen

[Die nachfolgenden und alle weiteren Aufsätze aus der Zeitschrift "Aus Politik und Zeitgeschichte" ab dem Jahrgang 2000 sind im Volltext auf der Website der Bundeszentrale für politische Bildung - [www.bpb.de](http://www.bpb.de) - online verfügbar. Wählen Sie in der linken Navigationsleiste "Publikationen", dann "Aus Politik und Zeitgeschichte", oder klicken Sie [hier](#)]

### a) Kulturelle Globalisierung

*Breidenbach, Joana/Zukrigl, Ina* (2002), Widersprüche der kulturellen Globalisierung: Strategien und Praktiken, in: Aus Politik und Zeitgeschichte 12/02, S. 19-25.

[[Online-Version](#)]

*Roth, Roland* (2002), Globalisierungsprozesse und Jugendkulturen, in: Aus Politik und Zeitgeschichte 5/02, S. 20-27.

[[Online-Version](#)]

*Senghaas, Dieter* (2002), Kulturelle Globalisierung – ihre Kontexte, ihre Varianten, in: Aus Politik und Zeitgeschichte 12/02, S. 6-9.

[[Online-Version](#)]

*Wagner, Bernd* (2002), Kulturelle Globalisierung, in: Aus Politik und Zeitgeschichte 12/02, S. 10-18.

[[Online-Version](#)]

[[Seitenanfang](#)]

### b) NGO und Globalisierung

*Altwater, Elmar/Brunnengräber, Achim* (2002), NGOs im Spannungsfeld von Lobbyarbeit und öffentlichem Protest, in: Aus Politik und Zeitgeschichte 6-7/02, S. 6-14.

[[Online-Version](#)]

*Klein, Ansgar* (2002), Überschätzte Akteure? Die NGOs als Hoffnungsträger transnationaler Demokratisierung, in: Aus Politik und Zeitgeschichte 6-7/02, S. 3-5.

[[Online-Version](#)]

[[Seitenanfang](#)]

### c) Andere Globalisierungsthemen

*Hengsbach, Friedhelm* (2000), „Globalisierung“ – eine wirtschaftsethische Reflexion, in: Aus Politik und Zeitgeschichte 33-34/00, S. 10-16.

[[Online-Version](#)]

*Leggewie, Claus* (2001), Nach dem Fall: Globalisierung und ihre Kritik, in: Aus Politik und Zeitgeschichte 52-53/01, S. 18-22.

[[Online-Version](#)]

*Müller, Stefan/Kornmeier, Martin* (2001), Globalisierung als Herausforderung für den Standort Deutschland, in: Aus Politik und Zeitgeschichte 9/01, S. 6-14.

[[Online-Version](#)]

*Pinzani, Alessandro* (2000), Demokratisierung als Aufgabe. Lässt sich Globalisierung demokratisch gestalten?, in: Aus Politik und Zeitgeschichte 33-34/00, S. 32-38.

[[Online-Version](#)]

*Schissler, Hanna* (2005), Weltgeschichte als Geschichte der sich globalisierenden Welt, in: Aus Politik und Zeitgeschichte 1-2/05, S. 33-39.

[[Online-Version](#)]

[[Seitenanfang](#)]

## I.3. Ausgewählte Standardwerke der Globalisierungskritik

**Altwater, Elmar/Mahnkopf, Birgit (1997), Grenzen der Globalisierung. Ökonomie, Ökologie und Politik in der Weltgesellschaft, Münster.**

[... [mehr 1](#) / [mehr 2](#) / [mehr 3](#)]

Den Ausgangspunkt dieser hervorragenden Studie, die 2004 in einer vierten, aktualisierten Auflage erschienen ist, bildet die Feststellung, "dass das globalisierende Modell einer Durchkapitalisierung der Welt nach menschlichem Ermessen in die soziale und ökologische Katastrophe führt" (S. 17). Entsprechend wird das Hauptaugenmerk auf die "Grenzen der Globalisierung" gerichtet, vor allem auf die soziale und die ökologische Grenze. Die Analyse des Prozesses der zunehmenden Integration von Regionen und Nationen in den Weltmarkt (= Globalisierung) erfolgt unter den Leitfragen: Wo stößt die Globalisierung auf Grenzen? Wie können Alternativen aussehen zu diesem Entwicklungsmodell?

Altwater und Mahnkopf sind also Globalisierungskritiker, nicht aber -skeptiker, denn sie messen dem Phänomen durchaus neue Qualität zu. Den Globalisierungsskeptikern halten sie entgegen: "Die Relativierung der gegenwärtigen Globalisierungstendenzen mit dem Blick auf vergangene Epochen ist zwar nützlich, darf aber den Blick für das Neue der letzten Jahrzehnte nicht verstellen" (S. 22). Dieses "Neue" sehen sie unter anderem darin, dass es im Zuge der "Herstellung des raum- und zeitkompakten Globus" (S. 42) auf der "Weltmarktkarte" keine "weißen Flecken" mehr gibt. Das Ende des Ost-West-Konflikts um 1989 bildet eine wichtige Zäsur, die massive Auswirkungen für den nun alternativlosen Kapitalismus mit sich brachte.

Als einziges Ziel ist nach Ansicht der Autoren die Konkurrenzfähigkeit auf dem Weltmarkt geblieben. Der in Zeiten des Systemwettbewerbs sinnvolle Sozialstaat bedeute nunmehr lediglich einen störenden Kostenfaktor. Abbau des

Sozialstaats und Steigerung der Produktivität stoßen aber an soziale und ökologische Grenzen, namentlich an den Widerstand der Gesellschaften und an die "Begrenztheit" des Planeten.

Nach einer ausführlichen Untersuchung der ökonomischen Dimensionen der Globalisierung wenden sich die Autoren im Teil IV unter der Überschrift "Nationalstaat und regionale Integration" den politischen Folgen zu. Hierbei unterscheiden sie drei Ebenen der Analyse: Nationalstaat, Internationale Organisationen/Global Governance und regionale Integration. Hinsichtlich der Nationalstaaten kommen sie zu dem Schluss, dass durchaus Erosionstendenzen zu beobachten seien - Grenzen und Souveränität werden "perforiert" -, dass der Nationalstaat aber nicht verschwindet, sondern zum nationalen "Wettbewerbsstaat" (Hirsch) im globalen Standortwettbewerb transformiert wird (S. 382). Statt sein Territorium zu verteidigen, ist es nun die Hauptaufgabe des Staates, den Währungsraum zu protegieren.

Darin ist auch eine wichtige Ursache für die zweite "Welle regionaler Blockbildung" in allen Weltregionen seit Ende der 80er Jahre zu sehen: Neben der Steigerung der Wettbewerbsfähigkeit geht es vor allem um die Schaffung einer Stabilitätsgemeinschaft hinsichtlich der Währungen, was besonders an der Europäischen Währungsunion und ihren Eintrittsbedingungen, den Maastrichter Konvergenzkriterien, deutlich wird. Nach ihrer Beschäftigung mit verschiedenen Versuchen regionaler Integration bilanzieren die Autoren, dass die regionalen Blockbildungen der Vermittlung zwischen Nationalstaaten und dem globalen Markt dienen, aber: "Sie unterstützen (...) eher die Tendenzen der Globalisierung als dass sie davor schützen" (S. 501).

Nach einem Abschnitt zur ökologischen Dimension widmet sich das 15. Kapitel den Zusammenhängen zwischen den untersuchten Dimensionen unter der Überschrift "Ökonomische Globalisierung, ökologische Grenzen und die 'demokratische Frage'". Hier wird ausgeführt, dass und wie sich die "demokratische Frage" von zwei Seiten her radikalisiert. Zum einen durch die ökonomische Globalisierung, die die traditionelle Frage nach der Vereinbarkeit von Kapitalismus und Demokratie in neuer Form stellt, zum anderen durch die ökologische Krise, die die neue Frage nach Einflüssen der Grenzen des Umweltraums auf Partizipation, Legitimation und Repräsentanz aufwirft (S. 541).

Das abschließende 16. Kapitel versucht, Lösungsansätze für die aufgezeigten Probleme zu skizzieren. Gefordert wird das Einschwenken auf eine ökologisch-soziale Entwicklungsbahn, unter anderem durch die Einführung der Tobin-Tax zur "Entschleunigung" der globalen Finanzmärkte (S. 584), durch eine Energiesteuer (S. 586) und den Übergang zur steuerfinanzierten Grundversorgung im Sozialbereich (S. 588). Insgesamt geht es um die gesellschaftliche Regulation der globalen Prozesse als einzige Möglichkeit, da die Globalisierung weder rückgängig gemacht werden kann noch sich selbst überlassen werden darf. Die Autoren sehen durchaus die damit verbundenen Schwierigkeiten, insbesondere das Problem der fehlenden Akteure. Allerdings stimmen sie die Ansätze einer globalen Zivilgesellschaft, getragen von Nicht-Regierungsorganisationen, wie sie beispielsweise bei der Rio-Konferenz in Umrissen erkennbar geworden sind, vorsichtig optimistisch.

[[Seitenanfang](#)]

### **Bourdieu, Pierre (1998), *Gegenfeuer. Wortmeldungen im Dienste des Widerstands gegen die neoliberale Invasion*, Konstanz.**

[... [mehr 1](#) / [mehr 2](#)]

### **Bourdieu, Pierre (2001), *Gegenfeuer 2. Für eine europäische soziale Bewegung*, Konstanz.**

[... [mehr 1](#) / [mehr 2](#)]

Die beiden "Gegenfeuer"-Bände versammeln Reden, Vorträge und Essays des mittlerweile verstorbenen französischen Soziologen, die sich auf verschiedene Anlässe beziehen, was einer Stringenz abträglich ist. Gemeinsamer Nenner der Beiträge ist die Kritik *am* und die Entlarvung *des* Neoliberalismus als ideologischem Hintergrund der Globalisierung. Als beispielhaft für die Stoßrichtung der Kritik kann der folgende Abschnitt gelten:

"Der Neoliberalismus zeigt sich uns (...) im Schein der Unausweichlichkeit. Es ist eine ganze Ansammlung von Grundannahmen, die sich hier als ganz selbstverständlich durchgesetzt haben: man lässt ein größtmögliches Wachstum von Produktivität und Wettbewerb als letztes und einziges Ziel menschlichen Handelns gelten; oder glaubt, dass man sich den Kräften der Ökonomie nicht entziehen könne (...). Und alles kommt in einer schönfärberischen Sprache daher, die uns förmlich überschwemmt, die wir aufsaugen, wenn wir die Zeitung aufschlagen, wenn wir Radio hören. In Frankreich zum Beispiel sagt man nicht mehr Unternehmer, sondern 'lebendige Kräfte der Nation'; man spricht nicht mehr von Stellenabbau, sondern von 'Verschlankung' (...). Wenn ein Unternehmen 2000 Leute entlässt, wird man von einem 'mutigen Sozialplan von Alcatel' sprechen. Es gibt ein ganzes Spiel mit den Konnotationen und Assoziationen von Wörtern wie Flexibilität, Anpassungsfähigkeit, Deregulierung, das glauben macht, die neoliberale Botschaft sei eine der allgemeinen Befreiung" (Gegenfeuer, S. 40-41).

Bourdieu bleibt aber nicht bei der Kritik stehen, sondern skizziert auch Gegenentwürfe zum Neoliberalismus: "Tatsächlich ist dieser verengten und kurzsichtigen Ökonomie eine Ökonomie des Glücks entgegenzustellen, in der alle individuellen und kollektiven, materiellen und symbolischen Gewinne angerechnet werden, die eine Arbeit bietet (nämlich Sicherheit), und alle materiellen und symbolischen Kosten vermerkt, die durch Beschäftigungslosigkeit oder andere Verunsicherungen entstehen (den Medikamentenverbrauch zum Beispiel: Frankreich ist Rekordhalter bei den Beruhigungsmitteln). Man kann den Gewalterschaltungssatz nicht beschummeln: Gewalt geht nie verloren, die strukturelle Gewalt, die von den Finanzmärkten ausgeübt wird, der Zwang zu Entlassungen und die tiefgreifende Verunsicherung der Lebensverhältnisse, schlägt auf lange Sicht als Selbstmord, Straffälligkeit, Drogenmissbrauch, Alkoholismus zurück, in all den kleinen oder großen Gewalttätigkeiten des Alltags" (S. 49).

[[Seitenanfang](#)]

### **Boxberger, Gerald/Klimenta, Harald (1998), *Die 10 Globalisierungslügen. Alternativen zur Allmacht des Marktes*, München.**

[... [mehr](#)]

Die Autoren wenden sich gegen die Instrumentalisierung der Globalisierung, die als schicksalhafte Macht für Kürzungen im Sozialstaat oder Massenentlassungen verantwortlich gemacht wird. Globalisierung wird dagegen als Ergebnis zielgerichteter Politik verstanden. Zehn gängige Behauptungen werden als Globalisierungslügen entlarvt, unter anderem: "Die Globalisierung ist nicht steuerbar" oder "hohe Löhne gefährden den Standort Deutschland". Das Buch beschränkt sich auf Deutschland und stellt politische Alternativen zur Diskussion.

[[Seitenanfang](#)]

### **Forrester, Viviane (1997), *Der Terror der Ökonomie*, Wien.**

[... [mehr 1](#) / [mehr 2](#) / [mehr 3](#)]

**Forrester, Viviane (2001), Die Diktatur des Profits, München.**

[... [mehr 1](#) / [mehr 2](#)]

Die Streitschrift über den "Terror der Ökonomie" der Französin Forrester, einer "Jeanne d'Arc gegen die Kaufleute" (Libération), wurde binnen kurzer Zeit zum Weltbestseller. Erklärung dafür mag sein, dass - so der Klappentext - dieses Buch der überfälligen Empörung über "den schwersten Skandal am Ende des Jahrhunderts", der Massenarbeitslosigkeit, kämpferisch Ausdruck verleiht. Daneben wird der "Zynismus der Weltwirtschaft, die Lethargie und die Ohnmacht der Politiker und Betroffenen" an den Pranger gestellt. Forrester, laut Die Zeit "Symbolfigur einer neuen Protestbewegung", warnt vor einer menschenverachtenden Wirtschaftsgesellschaft, in der Denken und Handeln nur noch von den Prinzipien profitablen Wirtschaftens bestimmt wird. "Eine Intellektuelle hat den seit langem ersten Schritt getan, um das Feld einer populären Gesellschaftskritik für die Linke zurückzuerobern" (Neue Züricher Zeitung).

[[Seitenanfang](#)]

**Gruppe von Lissabon (1997), Grenzen des Wettbewerbs. Die Globalisierung der Wirtschaft und die Zukunft der Menschheit, München.**

[... [mehr](#)]

Gegenstand des Buches der internationalen und interdisziplinären Gruppe von Lissabon ist die Analyse des Wandels, dem die Volkswirtschaften unterworfen sind, es untersucht "die Ausbreitung multinationaler Konzerne, die veränderte Rolle des Staates und den Zustand der Umwelt" (S. 15). Im Kern geht es dabei immer um die "Rolle des Wettbewerbs im Prozess der wirtschaftlichen und sozialen Globalisierung" (ebda.). Die (rhetorische) Leitfrage lautet: "Ist Wettbewerb das beste Mittel, die wachsenden ökologischen, demographischen, ökonomischen und sozialen Probleme auf globaler Ebene zu lösen?" (ebda.). Die Argumentation ist in vier große Schritte untergliedert:

- Die Entstehung der globalen Welt
- Die neue globale Wettbewerbswelt
- Wie kann die Erde regiert werden?
- Wege zur globalen Steuerung

Den Anfang bildet eine außerordentlich gelungene Bestandsaufnahme dessen, was Globalisierung ausmacht und welche Probleme daraus resultieren. Dabei wird insbesondere die Rolle des Wettbewerbs in den Blick genommen: "Wettbewerb beschreibt nicht länger die Funktionsweise einer bestimmten Marktform (offene Märkte mit Wettbewerb im Gegensatz zu oligopolistischen oder monopolistischen Märkten); Wettbewerbsfähigkeit ist nicht länger Mittel zum Zweck, sondern ist zu einem universellen Credo, einer Ideologie geworden" (S. 16). Dieser Pervertierung des Markt- bzw. Wettbewerbsgedankens und seiner allumfassenden Anwendung wollen die Autoren entgegenzutreten, indem sie aufzeigen, wo der "Wettbewerb" an seine Grenzen stößt und problematische Ergebnisse zeitigt.

Ausgehend von der detaillierten Analyse der Dimensionen, Antriebskräfte und Folgen von Globalisierung identifiziert die Studie potentielle Konfliktherde, um sich dann der Frage zuzuwenden, wie die Erde angesichts der dargestellten Situation und Probleme (gut) regiert werden kann. Hier werden verschiedene Szenarios auf ihre Tauglichkeit hin untersucht. Die vorherrschende Antwort - "mehr Wettbewerb" - wird einer ausführlichen Kritik unterzogen. Schließlich unterbreiten die Autoren ihren eigenen Lösungsansatz, dessen Kern vier globale Sozialverträge bilden. Was hat man sich darunter vorzustellen?

"Die Welt ist zu einer geworden, in der Ökonomien, Ideologien, Migrationen, Umweltfragen und Kommunikation ineinander greifen. (...) [Es ist] notwendig, sich über einige grundlegende Prinzipien zu verständigen und neue globale Verträge zu etablieren, die auf freien Entscheidungen aller betroffenen Akteure beruhen" (S. 169). Folgende vier Verträge seien notwendig:

- Der Grundbedürfnisvertrag (Beseitigung von Ungleichheiten)
- Der Kulturvertrag (Toleranz und interkultureller Dialog)
- Der Demokratievertrag (Globale Steuerung)
- Der Erdvertrag (Nachhaltige Entwicklung)

In seinem Vorwort fasst Ernst Ulrich von Weizsäcker zusammen: "Riccardo Petrella und seiner Gruppe von Lissabon ist es zu danken, die Grenzen des Wettbewerbs aufgezeigt und die Politik in verschiedenen europäischen Ländern schon ein gutes Stück wachgerüttelt zu haben. Dieses Buch dokumentiert den ganzen Reichtum ihrer Einsichten. Es enthält viele Anregungen und die nötige Orientierung für alle, die sich in einer komplizierter gewordenen Welt auf verschiedenen Handlungs- und Entscheidungsebenen für eine gerechtere Verteilung des Wohlstands, geringeren Naturverbrauch und nachhaltige Entwicklung einsetzen wollen" (S. 12).

[[Seitenanfang](#)]

**Klein, Naomi (2001), No Logo! Der Kampf der Global Players um Marktmacht. Ein Spiel mit vielen Verlierern und wenigen Gewinnern, München.**

[... [mehr 1](#) / [mehr 2](#) / [mehr 3](#) / [mehr 4](#) / [Klein Website](#)]

Naomi Kleins Bestseller wird häufig als "die Bibel der Globalisierungsgegner" bezeichnet. In flotter Sprache werden sorgfältig recherchierte Informationen gut gegliedert dargeboten. Das Buch umfasst vier große Teile: "No Space" beschäftigt sich mit dem Verlust von unvermarktetem Raum, "No Choice" mit dem Verlust von Wahlmöglichkeiten, "No Jobs" mit dem Verlust von Arbeitsplätzen" und "No Logo" dokumentiert schließlich verschiedene Formen des Protests gegen diese Entwicklungen.

[[Seitenanfang](#)]

**Leggewie, Claus (2003), Die Globalisierung und ihre Gegner, München.**

[... [mehr](#)]

"Globalisierung ist zu einem unbrauchbaren Schlagwort verkommen" (S. 16) - so beginnt Leggewie seine Darstellung, um dann im ersten Kapitel einen begrifflichen Klärungsversuch zu unternehmen. Dabei verwendet und definiert er die Begriffe Entgrenzung, Hybridität und Glocalisierung, die zusammengenommen seiner Ansicht nach Globalisierung ausmachen. In Form einer Typologie gibt er im folgenden Kapitel einen Überblick über die (diffuse) Bewegung der Globalisierungskritiker. Damit endet der erste Teil des Buches, der mit "Kritik der Globalisierung (Wie wir sie kannten)"

überschrieben ist. Der zweite Teil - "Resistenz und Reform" - nimmt die Protestformen und -akteure unter die Lupe (NGO und ihr Demokratieproblem, außerparlamentarische Opposition auf der Straße und in den Medien) und gipfelt in einer Analyse von Demokratieproblemen und -möglichkeiten jenseits des Nationalstaats.

[[Seitenanfang](#)]

**Martin, Hans-Peter/Schumann, Harald (1996), Die Globalisierungsfalle. Der Angriff auf Demokratie und Wohlstand, Reinbek bei Hamburg.**

[... [mehr 1](#) / [mehr 2](#) / [mehr 3](#)]

Das in Deutschland bekannteste Buch zur Globalisierung, das die öffentliche Diskussion bis heute prägt, ist zugleich das lesenswerteste unter den populärwissenschaftlichen Auseinandersetzungen mit dem Thema. Die beiden Spiegel-Redakteure Martin und Schumann sehen in der Globalisierung eine Gefahr für den Wohlstand, der seinerseits eine zentrale Rolle für die Legitimation der Demokratie spielt. Die spannende und mit vielen prägnanten Beispielen durchsetzte Darstellung zeigt nicht nur Gefahren auf, sondern vermittelt auch Einblicke in Ursachen, Dimensionen und Elemente des Globalisierungsprozesses. Die Autoren präsentieren überdies bedenkenswerte Lösungsvorschläge, wie die ihrer Meinung nach drohende 20:80-Gesellschaft vermieden werden kann.

[[Seitenanfang](#)]

**Stiglitz, Joseph (2002), Die Schatten der Globalisierung, München.**

[... [mehr 1](#) / [mehr 2](#)]

Der amerikanische Wirtschaftswissenschaftler und Nobelpreisträger Joseph Stiglitz ist ein *Insider*, weswegen ihm und seinem Buch "Globalization and its Discontents" eine besondere Rolle unter den Globalisierungskritikern zukommt. Stiglitz war Vorsitzender des Sachverständigenrats für Wirtschaftsfragen während der Präsidentschaft Bill Clintons sowie Vizepräsident und Chef-Volkswirt der Weltbank. Wenn er davon spricht, dass das Verhältnis von Markt und Staat aus dem Gleichgewicht geraten ist, dass eine übersteigerte Marktideologie den Markt als Selbstzweck betrachtet, so kommt dem eine besondere Bedeutung zu (ähnlich wie bei dem erfolgreichen Börsenspekulant George Soros, der ebenfalls zu den prominenten Kritikern der Globalisierung zählt).

Stiglitz ist eigentlich weniger ein Globalisierungs- als vielmehr ein Deregulierungskritiker, wie auch in seinem nachfolgenden Buch zur New Economy deutlich wird ("The Roaring Nineties. Der entzauberte Boom", Berlin 2004). Im Vorwort zu "Die Schatten der Globalisierung" schreibt er hinsichtlich des Hintergrunds und der Motivation für das Buch: "Im Jahr 1997 trat ich ... in die Weltbank ein. (...) Ich hätte mir keinen faszinierenderen Zeitpunkt für den Einstieg in die Politik auswählen können. Die sieben Jahre in Washington verschafften mir einzigartige, umfassende Einblicke in die Umwandlung der russischen Planwirtschaft in eine Marktwirtschaft, Einblick vor allem auch in die Finanzkrise, die 1997 in Ostasien begann und schließlich auf die ganze Welt übergriff. Fragen der wirtschaftlichen Entwicklung interessierten mich von jeher, und meine Erfahrungen führten dazu, dass sich meine Sichtweise von Globalisierung und Entwicklung grundlegend wandelte. Ich schreibe dieses Buch, weil ich während meiner Zeit bei der Weltbank die verheerenden Folgen sah, die die Globalisierung für Entwicklungsländer haben kann, und besonders für die Armen in diesen Ländern" (S. 7).

Stiglitz' Kritik entzündet sich vor allem an der Politik des Internationalen Währungsfonds (IWF): "Wenn Krisen auftraten, verordnete der IWF überholte, ungeeignete 'Standardlösungen', ohne sich um die Auswirkungen auf die Menschen in den Ländern zu scheren, die diese Vorgaben umsetzen sollten. Nirgends sah ich Prognosen darüber, wie sich die IWF-Programme auf die Armut auswirken würden. Nirgends entdeckte ich fundierte Diskussionen und Analysen der Folgen alternativer Politikansätze. Es gab ein einziges Rezept. Alternative Meinungen waren unerwünscht. Es gab kein Forum für offene, freie Diskussion, ja, sie wurde sogar unterbunden. Ideologische Erwägungen bestimmten die wirtschaftspolitischen Auflagen, und von den um Beistand ersuchenden Ländern erwartete man, dass sie die Vorgaben des IWF ohne Diskussion umsetzten" (S. 12).

Später im Text wird Stiglitz noch deutlicher: "Wenn man einem Papagei den Spruch 'fiskalische Austerität, Privatisierung und Marktöffnung' beigebracht hätte, dann hätte man in den achtziger und neunziger Jahren auf den Rat des IWF verzichten können. Denn dies waren seine drei Säulen der Empfehlungen nach dem 'Washington Consensus'. (...) Das Problem an dem 'Washington Consensus' besteht darin, dass der IWF diese wirtschaftspolitischen Leitlinien als Selbstzweck betrachtet statt als Mittel zu einem gerechter verteilten und nachhaltigeren Wachstum" (S. 70).

Das flüssig geschriebene Buch lebt davon, dass der Autor aus eigener Anschauung und vor dem Hintergrund hoher wirtschaftswissenschaftlicher Kompetenz schildert, wie in den Bretton Woods Institutionen und in wichtigen Hauptstädten Politik gemacht wurde. Viele aufschlussreiche Beispiele (Ostasien, Russland und mehrere Entwicklungsländer) bieten instruktives Anschauungsmaterial für die Art und Weise, wie Globalisierung bislang (nicht) gestaltet wurde.

[[Seitenanfang](#)]

**Strasser, Johano (2001), Leben oder Überleben. Wider die Zurichtung des Menschen zu einem Element des Marktes, Zürich.**

[... [mehr 1](#) / [mehr 2](#)]

Im ersten Teil ("Gefährdete Menschlichkeit") unternimmt der Autor eine kritische Bestandsaufnahme der neoliberal geprägten Gegenwart: "Ist der Mensch nur ein homo oeconomicus, dessen Sinnen und Trachten sich in Kosten-Nutzen-Vergleichen erschöpft?" (Klappentext). Die Stoßrichtung seiner flüssig geschriebenen Kritik wird an folgendem Auszug deutlich:

"Wie alle Ideologien strebt auch die neoliberale danach, ihre Zumutungen der Diskussion und kritischen Bewertung zu entziehen, indem sie sie als überpersönliche und überzeitliche Notwendigkeiten darstellt. Sie versucht dies auf zwei Wegen zu erreichen: einmal, indem sie die kapitalistischen Marktgesetze in den Rang unveränderbarer Naturgesetze erhebt, und zum anderen, indem sie das vom modernen Kapitalismus dem Menschen abgeforderte Verhalten als schon immer in der 'menschlichen Natur' angelegt darstellt. Der Kapitalismus ist nach dieser Auffassung also zugleich ein der bewussten Gestaltung durch den Menschen enthobener objektiver Strukturzusammenhang, dem sich die Menschen zu unterwerfen haben, und Ausdruck der menschlichen Natur selbst, zugleich unerbittliches Schicksal und Inbegriff menschlicher Selbstentfaltung" (S. 30-31).

Strasser schreibt gegen einen drohenden "Totalitarismus der Ökonomie" an: "Nachdem über weite Strecken des 20.

Jahrhunderts der Totalitarismus des Staates die größte Gefahr für Humanität und Freiheit darstellte, scheint im 21. Jahrhundert der Totalitarismus der Ökonomie zur entscheidenden Bedrohung zu werden (...). In der Sicht der neoliberalen Marktradikalen freilich erscheinen die nicht der ökonomistischen Logik gehorchenden Institutionen allesamt als überständige Reste vergangener Epochen, als Fesseln, die es im Namen der Effizienz und der neuen 'Freiheit' abzustreifen gilt (...). In dieser Sicht behindert die Familie die Mobilität und damit die freie Entfaltung der Individuen, stellen die vielfältigen Formen nicht monetär vermittelter Arbeit wie die Eigenarbeit, die ehrenamtliche Tätigkeit, die nachbarschaftliche Kooperation nichts als ineffiziente Restformen früherer Produktionsweisen dar, ist der Sozialstaat eine Vergeudung von Geld und eine unverantwortliche Modernisierungsbremse, die tradierte Moral ein ärgerliches Handelshemmnis. Das Ziel des 'totalitären Liberalismus' (Viviane Forrester) ist es, die Gesellschaft als ganze der ökonomischen Rationalität des Kapitalismus zu unterwerfen, also von der Marktwirtschaft zur Marktgesellschaft fortzuschreiten" (S. 56-57).

Im weniger überzeugenden, weil vage bleibenden zweiten Teil des Buches ("Wie wir leben können") skizziert der Autor Alternativen, wie etwa die Aktivierung der Bürgergesellschaft oder eine Bildungspolitik, die andere Akzente setzt.

[[Seitenanfang](#)]

#### **Weitere wichtige globalisierungskritische Literatur**

*Buchholz, Christiane u.a. (Hg.)* (2002), *Unsere Welt ist keine Ware*. Handbuch für Globalisierungskritiker, Köln.  
[... [mehr](#)]

*Cassen, Bernard u.a.* (2002), *Eine andere Welt ist möglich*. Das Buch zum Attac-Kongress, herausgegeben von Attac Deutschland, Hamburg.  
[... [mehr](#) / [ATTAC Website](#)]

*Chomsky, Noam* (2002), *Profit Over People*. Neoliberalismus und globale Weltordnung, München.  
[... [mehr 1](#) / [mehr 2](#) / [mehr 3](#) / [mehr 4](#) / [Chomsky Website](#)]

*Chossudovsky, Michel* (2002), *Global brutal*. Der entfesselte Welthandel, die Armut, der Krieg, Frankfurt/Main (engl. Original: *The Globalisation of Poverty. Impacts of IMF and World Bank Reforms*, 1997).  
[... [mehr 1](#) / [mehr 2](#) / [mehr 3](#)]

*Gray, John* (2001), *Die falsche Verheißung*. Der globale Kapitalismus und seine Folgen, Frankfurt/Main.  
[... [mehr](#)]

*Mander, Jerry/Goldsmith Edward (Hg.)* (2002), *Schwarzbuch Globalisierung*. Eine fatale Entwicklung mit vielen Verlierern und wenigen Gewinnern, München.  
[... [mehr 1](#) / [mehr 2](#)]

*Mies, Maria* (2001), *Globalisierung von unten*. Der Kampf gegen die Herrschaft der Konzerne, Hamburg.  
[... [mehr 1](#) / [mehr 2](#)]

*Schumann, Harald/Greife, Christiane/Greffrath, Mathias* (2002), *"Attac"*. Was wollen die Globalisierungskritiker, Berlin.  
[... [mehr 1](#) / [mehr 2](#) / [ATTAC Website](#)]

*Soros, George* (1998), *Die Krise des globalen Kapitalismus*. Offene Gesellschaft in Gefahr, Berlin.  
[... [mehr](#)]

*Soros, George* (2001), *Die offene Gesellschaft*. Für eine Reform des globalen Kapitalismus, Berlin.  
[... [mehr 1](#) / [mehr 2](#)]

*Soros, George* (2002), *Der Globalisierungsreport*. Weltwirtschaft auf dem Prüfstand, Berlin.  
[... [mehr 1](#) / [mehr 2](#)]

*Ziegler, Jean* (2003), *Die neuen Herrscher der Welt und ihre globalen Widersacher*, München.  
[... [mehr 1](#) / [mehr 2](#) / [mehr 3](#)]

[[Seitenanfang](#)]

#### **I.4. Ausgewählte Literatur der politikwissenschaftlichen Debatte**

*Albert, Mathias u.a. (Hg.)* (1999), *Die Neue Weltwirtschaft*. Entstofflichung und Entgrenzung der Ökonomie, Frankfurt/Main.

*Albrow, Martin* (1998), *Abschied vom Nationalstaat*. Staat und Gesellschaft im Globalen Zeitalter, Frankfurt/Main.  
[... [mehr 1](#) / [mehr 2](#)]

*Arenhövel, Mark* (2003), *Globales Regieren*. Neubeschreibungen der Demokratie in der Weltgesellschaft, Frankfurt/New York.  
[... [mehr 1](#) / [mehr 2](#)]

*Barber, Benjamin* (1997), *Coca Cola und Heiliger Krieg*, München [engl. Originaltitel: *Jihad vs. McWorld. How Globalism and Tribalism are Reshaping the World*, 1996].  
[... [mehr 1](#) / [mehr 2](#)]

*Beck, Ulrich (Hg.)* (1998), *Perspektiven der Weltgesellschaft*, Frankfurt am Main.  
[... [mehr](#)]

*Beck, Ulrich (Hg.)* (1998), *Politik der Globalisierung*, Frankfurt/Main.  
[... [mehr](#)]

*Beck, Ulrich* (2002), *Macht und Gegenmacht im globalen Zeitalter*, Frankfurt/Main.  
[... [mehr 1](#) / [mehr 2](#)]

*Behrens, Maria (Hg.)* (2004), *Globalisierung als politische Herausforderung*. Global Governance zwischen Utopie und Realität, Wiesbaden.

[... [mehr](#)]

*Beisheim, Marianne u.a.* (1999), Im Zeitalter der Globalisierung? Thesen und Daten zur gesellschaftlichen und politischen Denationalisierung, Baden-Baden.

[... [mehr](#)]

*Brand, Ulrich u.a. (Hg.)* (2000), Global Governance. Alternative zur neoliberalen Globalisierung?, Münster.

[... [mehr](#)]

*Breidenbach, Joana/Zukrigl, Ina* (1998), Tanz der Kulturen. Kulturelle Identität in einer globalisierten Welt, München.

[... [mehr 1](#) / [mehr 2](#)]

*Brühl, Tanja u.a. (Hg.)* (2001), Die Privatisierung der Weltpolitik. Entstaatlichung und Kommerzialisierung im Globalisierungsprozess, Bonn.

[... [mehr 1](#) / [mehr 2](#)]

*Brunkhorst, Hauke/Kettner, Matthias (Hg.)* (2000), Globalisierung und Demokratie. Wirtschaft, Recht, Medien, Frankfurt/Main.

*Camilleri, Joseph A./Falk, Jim* (1992), End of Sovereignty? The Politics of a Shrinking and Fragmenting World, London.

[... [mehr](#)]

*Camilleri, Joseph A./Aksu, Esref (Hg.)* (2002), Democratizing Global Governance, New York.

[... [mehr](#)]

*Castells, Manuel* (2004), Das Informationszeitalter I-III, Opladen 2004.

[... [mehr 1](#) / [mehr 2](#) / [mehr 3](#)]

*Clark, Ian* (1999), Globalization and International Relations Theory, Oxford.

[... [mehr 1](#) / [mehr 2](#)]

*Commission on Global Governance* (1996), Our Global Neighbourhood.

[... [CGG Website](#)]

*Czempiel, Ernst-Otto* (2002), Weltpolitik im Umbruch. Die Pax Americana, der Terrorismus und die Zukunft der internationalen Beziehungen, Bundeszentrale für politische Bildung, Bonn.

[... [mehr](#)]

*Czempiel, Ernst-Otto/Rosenau, James N. (Hg.)* (1992), Governance without Government. Order and Change in World Politics, Cambridge.

[... [mehr 1](#) / [mehr 2](#)]

*Desai, Meghnad/Redfern, Paul (Hg.)* (1995), Global Governance. Ethics and Economics of the World Order, London.

[... [mehr](#)]

*Dettling, Warnfried* (1998), Wirtschaftskummerland? Wege aus der Globalisierungsfalle, München.

[... [mehr 1](#) / [mehr 2](#) / [Dettling Website](#)]

*Deutscher Bundestag* (2002), Globalisierung der Weltwirtschaft. Schlussbericht der Enquete-Kommission, Opladen.

[... [Onlineversion](#)]

*Dicken, Peter* (2003); Global Shift, Fourth Edition: Reshaping the Global Economic Map in the 21st Century, Guilford Press.

[... [mehr](#)]

*Diehl, Paul F. (Hg.)* (2001<sup>2</sup>), The Politics of Global Governance: International Organizations in an Interdependent World, Boulder.

[... [mehr](#)]

*Dror, Yehezkel* (1994), Ist die Erde noch regierbar? Ein Bericht des Club of Rome, München.

[... [mehr](#)]

*Featherstone, Mike (Hg.)* (1990), Global Culture: Nationalism, Globalization and Modernity, London.

[... [mehr](#)]

*Featherstone, Mike/Lash, Scott/Robertson, Roland (Hg.)* (1995), Global Modernities, London.

[... [mehr](#)]

*Fricke, Werner (Hrsg.)* (1997), Jahrbuch Arbeit und Technik 1997. Globalisierung und institutionelle Reform, Bonn.

[... [mehr](#)]

*Fues, Thomas/Hamm, Brigitte* (2000), Ein Beitrag zu Global Governance? Die Weltkonferenzen und die deutsche Politik, Policy Paper 14 der Stiftung Entwicklung und Frieden, Bonn, [www.sef-bonn.org/de/publikationen/index.php](http://www.sef-bonn.org/de/publikationen/index.php).

*Fues, Thomas/Hamm, Brigitte (Hg.)* (2001), Die Weltkonferenzen der 90er Jahre: Baustellen für Global Governance, Bonn.

[... [mehr 1](#) / [mehr 2](#)]

*Fues, Thomas/Hipler, Jochen (Hg.)* (2003), Globale Politik. Entwicklungen und Frieden in der Weltgesellschaft. Festschrift für Franz Nuscheler, Bonn.

[... [mehr](#)]

*Fukuyama, Francis* (1992), Das Ende der Geschichte. Wo stehen wir?, München.

[... [mehr 1](#) / [mehr 2](#) / [mehr 3](#)]

*Galtung, Johan* (1998), Die andere Globalisierung. Perspektiven für eine zivilisierte Weltgesellschaft im 21. Jahrhundert, Münster.

[... [mehr 1](#) / [mehr 2](#)]

*Giddens, Anthony* (1995), Die Konsequenzen der Moderne, Frankfurt/Main.

[... [mehr 1](#) / [mehr 2](#)]

*Guéhenno, Jean-Marie* (1994), *Das Ende der Demokratie*, München.

[... [mehr](#)]

*Hauchler, Ingomar u.a. (Hg.)* (2001), *Globale Trends 2002. Fakten - Analysen - Prognosen*, Frankfurt/Main.

[... [mehr 1](#) / [mehr 2](#)]

*Hauchler, Ingomar u.a. (Hg.)* (2003), *Globale Trends 2004/2005. Fakten - Analysen - Prognosen*, Frankfurt/Main.

[... [mehr](#)]

*Held, David* (1995), *Democracy and the Global Order. From the Modern State to Cosmopolitan Governance*, Cambridge.

[... [mehr 1](#) / [mehr 2](#) / [mehr 3](#) / [mehr 4](#)]

*Held, David (ed.)* (1995), *Cosmopolitan Democracy*, Cambridge.

[... [mehr](#)]

*Held, David/McGrew, Anthony G./Goldblatt, David/Perraton, Jonathan* (1999), *Global Transformations. Politics, Economics and Culture*, Cambridge.

[... [mehr 1](#) / [mehr 2](#) / [mehr 3](#)]

*Held, David/McGrew, Anthony G.* (2002), *Governing Globalization. Power, Authority and Global Governance*, Cambridge.

[... [mehr](#)]

*Hewson, Martin/Sinclair, Timothy (Hg.)* (1999), *Approaches to Global Governance Theory (SUNY Series in Global Politics)*, Princeton.

[... [mehr](#)]

*Hirsch, Joachim* (1995), *Der nationale Wettbewerbsstaat. Staat, Demokratie und Politik im globalen Kapitalismus*, Berlin.

[... [mehr 1](#) / [mehr 2](#)]

*Hirsch, Joachim* (1998), *Vom Sicherheits- zum nationalen Wettbewerbsstaat*, Berlin.

[... [mehr](#)]

*Hirst, Paul/Thompson, Grahame* (1996, 1999<sup>2</sup>), *Globalization in Question. The International Economy and the Possibilities of Governance*, Cambridge.

[... [mehr 1](#) / [mehr 2](#) / [mehr 3](#)]

*Höffe, Otfried* (1999), *Demokratie im Zeitalter der Globalisierung*, München.

[... [mehr 1](#) / [mehr 2](#) / [mehr 3](#) / [mehr 4](#)]

*Huntington, Samuel P.* (1996), *Der Kampf der Kulturen. Die Neugestaltung der Weltpolitik im 21. Jahrhundert*, München/Wien.

[... [mehr 1](#) / [mehr 2](#) / [mehr 3](#)]

*James, Harold* (1997), *Rambouillet, 15. November 1975. Die Globalisierung der Wirtschaft*, München.

[... [mehr 1](#) / [mehr 2](#)]

*Kaiser, Karl/Schwarz, Hans-Peter (Hg.)* (2000), *Weltpolitik im neuen Jahrhundert*, Bundeszentrale für politische Bildung, Bonn.

[... [mehr](#)]

*Karns, Margaret P./Mingst, Karen A.* (2004), *International Organizations: The Politics and Processes of Global Governance*, Boulder.

[... [mehr](#)]

*Keohane, Robert O.* (2002), *Power and Governance in a Partially Globalized World*, New York.

[... [mehr 1](#) / [mehr 2](#)]

*Klingemann, Hans-Dieter/Neidhardt, Friedhelm (Hg.)* (2000), *Zur Zukunft der Demokratie. Herausforderungen im Zeitalter der Globalisierung*, WZB-Jahrbuch 2000, Berlin.

[... [mehr](#)]

*Kohler-Koch, Beate (Hg.)* (1998), *Regieren in entgrenzten Räumen*, PVS-Sonderheft 29/1998, Opladen.

[... [mehr 1](#) / [mehr 2](#)]

*Lash, Scott/Urry, John* (1998), *Globale Kulturindustrien*, Frankfurt/Main.

[... [mehr 1](#) / [mehr 2](#) / [mehr 3](#)]

*Le Monde diplomatique (Hg.)* (2003), *Atlas der Globalisierung*, Berlin.

[... [mehr 1](#) / [mehr 2](#)]

Lechner, Frank J./Boli, John (eds.) (2002<sup>2</sup>), *The Globalization Reader*, Oxford.

[... [mehr](#)]

*Link, Werner* (1998, 2001<sup>3</sup>), *Die Neuordnung der Weltpolitik. Grundprobleme globaler Politik an der Schwelle zum 21. Jahrhundert*, München.

[... [mehr](#)]

*Lutz-Bachmann, Matthias/Bohman, James (Hg.)* (2002), *Weltstaat oder Staatenwelt? Für und wider die Idee einer Weltrepublik*, Frankfurt/Main.

[... [mehr 1](#) / [mehr 2](#)]

*McGrew, Anthony G./Lewis, Paul G. (eds.)* (1992), *Global Politics. Globalization and the Nation-State*, Cambridge.

[... [mehr](#)]

*McGrew, Anthony* (1997), *The Transformation of Democracy?: Democratic Politics in the New World Order*, Cambridge.

[... [mehr](#)]

*Mendes, Errol/Mehmer, Ozay* (2003), *Global Governance, Economy and Law: Waiting for Justice*, London.

[... [mehr 1](#) / [mehr 2](#)]

*Menzel, Ulrich* (1998), *Globalisierung versus Fragmentierung*, Frankfurt/Main.

[... [mehr 1](#) / [mehr 2](#)]



*Menzel, Ulrich* (1999), *Jenseits des Westfälischen Staatensystems: Global Governance als Antwort auf Globalisierung*, Arbeitspapier zum Expertenkolloquium der Evangelischen Akademie Loccum im Dezember 1999, [www.loccum.de](http://www.loccum.de).

*Menzel, Ulrich (Hg.)* (2000), *Vom Ewigen Frieden und vom Wohlstand der Nationen* (Festschrift für Dieter Senghaas), Frankfurt/Main.

*Messner, Dirk (Hg.)* (1998), *Die Zukunft des Staates und der Politik. Möglichkeiten und Grenzen politischer Steuerung in der Weltgesellschaft*, Bonn.  
[... [mehr](#)]

*Messner, Dirk* (2002), *Nationalstaaten in der Global Governance-Architektur*, INEF-Report 66, <http://inef.uni-duisburg.de/page/PublSerien.html>.

*Messner, Dirk/Kennedy, Paul/Nuscheler, Franz (Hg.)* (2002), *Global Trends and Global Governance*, London.  
[... [mehr 1](#) / [mehr 2](#)]

*Messner, Dirk/Nuscheler, Franz* (1996), *Global Governance. Herausforderungen an die deutsche Politik an der Schwelle zum 21. Jahrhundert*, Policy Paper 2 der Stiftung Entwicklung und Frieden, Bonn, [www.sef-bonn.org/de/publikationen/index.php](http://www.sef-bonn.org/de/publikationen/index.php).

*Messner, Dirk/Nuscheler, Franz (Hg.)* (1996), *Weltkonferenzen und Weltberichte. Ein Wegweiser durch die internationale Diskussion*, Bonn.  
[... [mehr](#)]

*Messner, Dirk/Nuscheler, Franz* (2003), *Das Konzept Global Governance - Stand und Perspektiven*, INEF-Report 67, <http://inef.uni-duisburg.de/page/PublSerien.html>.

*Muldoon, James P.* (2003), *The Architecture of Global Governance: An Introduction to the Study of International Organizations*, Boulder.  
[... [mehr 1](#) / [mehr 2](#)]

*Mürle, Holger* (1998), *Global Governance. Literaturbericht und Forschungsfragen*, Institut für Entwicklung und Frieden Duisburg, INEF-Report Nr. 32/98, <http://inef.uni-duisburg.de/page/PublSerien.html>.

*Narr, Wolf-Dieter/Schubert, Alexander* (1994), *Weltökonomie. Die Misere der Politik*, Frankfurt am Main.

*Nye, Joseph S./Donahue, John D.* (2000), *Governance in a Globalizing World*, Washington, D.C.  
[... [mehr](#)]

*O'Brien, Robert u.a.* (2000), *Contesting Global Governance : Multilateral Economic Institutions and Global Social Movements*, Cambridge.  
[... [mehr](#)]

*OECD* (1994), *Regulatory Cooperation for an Interdependent World*, Paris.  
[... [mehr](#)]

*OECD* (1996), *Globalisation. What Challenges and Opportunities for Governments?*, Paris.  
[... [mehr 1](#) / [mehr 2](#)]

*Ohmae, Kenichi* (1992), *Die neue Logik der Weltwirtschaft – Zukunftsstrategien internationaler Konzerne*, Hamburg.  
[... [mehr 1](#) / [mehr 2](#)]

*Prakash, Aseem/Hart, Jeffrey A. (Hg.)* (1999), *Globalization and Governance* (Routledge/RIPE Series in Global Political Economy), London/New York.  
[... [mehr](#)]

*Reich, Robert* (1993), *Die neue Weltwirtschaft. Das Ende der nationalen Ökonomie*, Frankfurt/M./Berlin.  
[... [mehr](#)]

*Reinicke, Wolfgang H.* (1998), *Global Public Policy: Governing without Government?*, Washington.  
[... [mehr 1](#) / [mehr 2](#) / [mehr 3](#)]

*Reinicke, Wolfgang H. u.a. (Hg.)* (2000), *Critical Choices. The United Nations, Networks, and the Future of Global Governance*, IDRC Ottawa.  
[... [mehr 1](#) / [mehr 2](#)]

*Rieger, Elmar/Leibfried, Stephan* (2001), *Grundlagen der Globalisierung. Perspektiven des Wohlfahrtsstaates*, Frankfurt/Main.  
[... [mehr](#)]

*Rittberger, Volker* (2000), *Globalisierung und der Wandel der Staatenwelt. Die Welt regieren ohne Weltstaat*; in: Ulrich Menzel (Hg.), *Vom Ewigen Frieden und vom Wohlstand der Nationen*, Frankfurt/Main, S. 188-218.

*Rittberger, Volker (Hg.)* (2002), *Global Governance and the United Nations System*, United Nations Publications New York.  
[... [mehr](#)]

*Robertson, Roland* (1992), *Globalization: Social Theory and Global Culture*, London.  
[... [mehr 1](#) / [mehr 2](#)]

*Rodrik, Dani* (1997), *Has Globalization Gone Too Far?*, Washington.  
[... [mehr 1](#) / [mehr 2](#)]

*Rosenau, James N. (Hg.)* (1997), *Along the Domestic-foreign Frontier. Exploring Governance in a Turbulent World*, Cambridge.  
[... [mehr 1](#) / [mehr 2](#)]

*Sassen, Saskia* (1991, 2001<sup>2</sup>), *The Global City*, Princeton (gekürzte deutsche Ausgabe: *Metropolen des Weltmarkts*, Frankfurt/Main 1996).  
[... [mehr 1](#) / [mehr 2](#)]

*Scholte, Jan Aart* (1997, 2000<sup>2</sup>), *Globalisation: A Critical Introduction*, London.  
[... [mehr 1](#) / [mehr 2](#)]

*Sennett, Richard* (2000), *Der flexible Mensch. Die Kultur des neuen Kapitalismus*, Berlin.  
[... [mehr 1](#) / [mehr 2](#) / [mehr 3](#)]

*Sørensen, Georg (Hg.)* (2004), *The Transformation of the State. Beyond the Myth of Retreat*, London.  
[... [mehr](#)]

*Strange, Susan* (1996), *The Retreat of the State. The Diffusion of Power in the World Economy*, Cambridge.  
[... [mehr 1](#) / [mehr 2](#)]

*Tetzlaff, Rainer (Hg.)* (2000), *Weltkulturen unter Globalisierungsdruck. Erfahrungen und Antworten aus den Kontinenten*, Bonn.  
[... [mehr 1](#) / [mehr 2](#)]

*Teusch, Ulrich* (2003), *Die Staatengesellschaft im Globalisierungsprozess. Wege zu einer antizipatorischen Politik*, Wiesbaden.

*Teusch, Ulrich* (2004), *Was ist Globalisierung? Ein Überblick*, Darmstadt.  
[... [mehr](#)]

*Vayrynen, Raimo (Hg.)* (1999), *Globalization and Global Governance*, Lanham.  
[... [mehr 1](#) / [mehr 2](#)]

*Wagner, Bernd (Hg.)* (2001), *Kulturelle Globalisierung. Zwischen Weltkultur und kultureller Fragmentierung*, Frankfurt/ Essen.

*Weisensee, Hanne* (2005), *Demokratie, Staat und Gesellschaft in der Globalisierung*, Baden-Baden.  
[... [mehr](#)]

*Weiss, Thomas G./Gordenker, Leon (Hg.)* (1996), *NGOs, the UN, and Global Governance*, Boulder.  
[... [mehr](#)]

*Weizsäcker, Carl Christian von* (1999), *Logik der Globalisierung*, Göttingen.  
[... [mehr 1](#) / [mehr 2](#)]

*Weizsäcker, Ernst Ulrich von* (1997), *Grenzen-los? Globalisierung zwischen Bedrohung und Chance*, Biel-Benken.  
[... [mehr 1](#) / [mehr 2](#) / [mehr 3](#)]

*Whitman, Jim* (2005), *The Limits of Global Governance*, Oxford.  
[... [mehr](#)]

*Wilkinson, Rorden (Hg.)* (2004), *The Global Governance Reader*, London/New York.  
[... [mehr](#)]

*Wilkinson, Rorden/Hughes, Steve (Hg.)* (2002), *Global Governance: Critical Perspectives*, New York.  
[... [mehr](#)]

*Wolf, Martin* (2004), *Why Globalization Works*, Yale University Press.  
[... [mehr 1](#) / [mehr 2](#)]

*Zürn, Michael* (1998), *Regieren jenseits des Nationalstaats. Globalisierung und Denationalisierung als Chance*, Frankfurt/Main.  
[... [mehr 1](#) / [mehr 2](#)]

[[Seitenanfang](#)]

## II. Links

Eine Linkliste zum Thema Globalisierung lässt sich nicht sinnvoll eingrenzen.

Natürlich zählen **Internationale Regierungsorganisationen** dazu:

- UN - <http://www.un.org>
- IWF - <http://www.imf.org>
- WTO - <http://www.wto.org>
- Weltbank - <http://www.worldbank.org>
- EU - [http://europa.eu.int/index\\_de.htm](http://europa.eu.int/index_de.htm)
- OECD - <http://www.oecd.org>
- etc.

Ebenso **Nicht-Regierungsorganisationen (NGO)**:

- NGOs weltweit - <http://www.ngo.org>
- Greenpeace - <http://www.greenpeace.org>
- Amnesty International - <http://www.amnesty.org>
- Friends of the Earth - <http://www.foei.org>
- Human Rights Watch - <http://www.hrw.org>
- Rotes Kreuz - <http://www.icrc.org>
- One World - <http://www.oneworld.net>
- World Wildlife Fund - <http://www.panda.org>
- Weltsozialforum - <http://www.forumsocialmundial.org.br>

- Weltwirtschaftsforum - <http://www.weforum.org>
- ATTAC Deutschland - <http://www.attac.de/index.php>
- etc.

Als Ausgangspunkt für Recherchen aller Art zum Themenbereich "Globalisierung" können folgende Seiten dienen:

- **Open Directory Project: Globalization** - <http://dmoz.org/Society/Politics/Globalization>
- **Wikipedia: Globalisierung** - <http://de.wikipedia.org/wiki/Globalisierung>

Stellvertretend für viele andere Online-Angebote seien die folgenden herausgehoben, die versuchen, ein breites Spektrum der Globalisierungsdebatte abzudecken:

- **Deutscher Bundestag:** Schlussbericht der Enquete-Kommission "Globalisierung der Weltwirtschaft - Herausforderungen und Antworten" - [http://www.bundestag.de/gremien/welt/glob\\_end/index.html](http://www.bundestag.de/gremien/welt/glob_end/index.html)
- **Bundeszentrale für politische Bildung:** Globalisierung - <http://www.bpb.de/themen/YDEVZC,0,0,Globalisierung.html>
- **Global Policy Forum** - <http://www.globalpolicy.org>
- **Globalisation Guide** - <http://www.globalisationguide.org/index.htm>
- **Foreign Affairs: Globalization** - <http://www.foreignaffairs.org/gs/globalization.html>

[\[Seitenanfang\]](#)

[\[Home\]](#)

[\[Feedback\]](#)

[\[Suche\]](#)

[\[Site Map\]](#)

[\[Vermittlungsprobleme\]](#)

[\[Forschungsstand\]](#)

[\[Policy-Didaktik\]](#)

[\[Literatur\]](#)

Vermittlungsprobleme:

- » Globalisierung
- » EU

Forschungsstand:

- » Politikdidaktik
- » Globalisierung
- » EU

Policy-Didaktik:

- » Ziele
- » Einordnung
- » Beispiel

Literatur und Links:

- » Politikdidaktik
- » Globalisierung
- » EU

## Literatur und Links zum Thema Europäische Union

### Übersicht

#### I. Literatur

##### I.1. Nachschlagewerke

- » [Dinan, Desmond \(Hg.\) \(2000\), Encyclopedia of the European Union](#)
- » [Mickel/Bergmann \(Hg.\) \(2005\), Handlexikon der Europäischen Union](#)
- » [Weidenfeld/Wessels \(Hg.\), Jahrbuch der Europäischen Integration](#)
- » [Weidenfeld/Wessels \(Hg.\) \(2005\), Europa von A-Z](#)

##### I.2. Geschichte der europäischen Integration

- » [Brunn, Gerhard \(2002\), Die Europäische Einigung von 1945 bis heute](#)
- » [Dinan, Desmond \(1999<sup>2</sup>\), Ever Closer Union?](#)
- » [Dinan, Desmond \(2004\), Europe Recast. A History of European Union](#)
- » [Knipping, Franz \(2004\), Rom, 25. März 1957. Die Einigung Europas](#)

##### I.3. Einführungen und Überblicksdarstellungen

- » [Dinan, Desmond \(2005<sup>3</sup>\), Ever Closer Union. An Introduction to European Integration](#)
- » [Hix, Simon \(2005<sup>2</sup>\), The Political System of the European Union](#)
- » [McCormick, John \(2005<sup>3</sup>\), Understanding the European Union. A Concise Introduction](#)
- » [Müller, Ragnar/Rapp, Christian/Schumann, Wolfgang \(2002\), Die EU verstehen, CD-ROM](#)
- » [Nugent, Neill \(2003<sup>5</sup>\), The Government and Politics of the European Union](#)
- » [Tömmel, Ingeborg \(2005<sup>2</sup>\), Das politische System der EU](#)
- » [Weidenfeld, Werner \(Hg.\) \(2004<sup>3</sup>\), Europa-Handbuch](#)

##### I.4. Aufsätze, die im Volltext online zur Verfügung stehen

- » [EU-bezogene Aufsätze aus der Zeitschrift "Aus Politik und Zeitgeschichte" \(2002-2005\)](#)

##### I.5. Integrationstheorie

- » [Gesamtdarstellungen](#)
- » [Kürzere Texte für den Einstieg](#)
- » [Standardwerke älteren Datums](#)
- » [Klassiker der Integrationstheorie](#)
- » [Neuere Ansätze](#)

##### I.6. Ausgewählte sonstige Literatur zur EU

- » [The European Union Series](#)
- » [Moravcsik, Andrew \(1998\), The Choice for Europe](#)
- » [Weidenfeld, Werner \(Hg.\), Maastricht/Amsterdam/Nizza/Die Europäische Verfassung in der Analyse](#)

**Anmerkung:** Didaktische Materialien und Arbeitshilfen werden auf einer gesonderten Seite vorgestellt:  
» [didaktische Materialien zum Thema EU](#)

#### II. Links

- » [Europa - Das Portal der Europäischen Union](#)

##### II.1. Internet-Portale zur Europäischen Union » [weiter](#)

##### II.2. Internet-Nachschlagewerke zur Europäischen Union » [weiter](#)

##### II.3. Aktuelle Meldungen zur Europäischen Union im Internet » [weiter](#)

### I.1. Nachschlagewerke

Die dynamische Entwicklung der EU seit Mitte der 1980er Jahre wurde an anderer Stelle als eines der Vermittlungsprobleme identifiziert (» [Dynamik als Grundproblem der EU-Vermittlung](#)). Sie bringt natürlich auch Probleme für Autoren und Verlage mit sich, besonders was Nachschlagewerke betrifft. Nur eine regelmäßige und in kurzen Abständen erfolgende Aktualisierung stellt sicher, dass ein entsprechendes Werk zur EU ein brauchbares Hilfsmittel bleibt. Diese Bedingung erfüllen die Werke, die etwas ausführlicher vorgestellt werden. Andere wichtige Nachschlagewerke sollen wenigstens eingangs kurz erwähnt werden:

- [Blair, Alasdair \(1999\), The Longman Companion to The European Union since 1945 \(Longman Companions to](#)

### Kommentierte Literatur- und Linkempfehlungen für politische Bildner:

- » [Startseite](#)  
(mit Formular für Literaturvorschlag)
- » [Politikdidaktik](#)
- » [Globalisierung](#)
- » [Europäische Union](#)
- » [Didaktische Materialien](#)
- » [Zitierte Literatur](#)

History), London/New York.

[... [mehr](#)]

- *Brandstetter, Gerfried* (1996), Chronologisches Lexikon der europäischen Integration 1945-1995, Baden-Baden/Wien.  
[... [mehr](#)]
- *Brückner, Michael u.a.* (1993), Der Europa-Ploetz. Basiswissen über das Europa von heute, Würzburg.  
[... [mehr](#)]
- *Vanthoor, Wim F. V.* (1999), A Chronological History of the European Union 1946-1998, Cheltenham u.a.

***Dinan, Desmond (Hg.)* (2000), Encyclopedia of the European Union (The European Union Series), Basingstoke/London.**

[... [mehr 1](#) / [mehr 2](#)]

Das Nachschlagewerk aus der zu Recht vielgepriesenen *European Union Series* zählt unbestritten zu den internationalen Referenzwerken. Neben dem Herausgeber sind rund hundert Mitarbeiter beteiligt. Auf etwas weniger als 600 Seiten finden sich über 700 alphabetisch sortierte Artikel. Der Anhang enthält eine Chronologie der europäischen Integration, chronologische und tabellarische Übersichten über Institutionen, Parteien, Vertragsänderungen sowie ein Sach- und Personenregister. Unter anderem folgende Themenbereiche werden behandelt:

- Institutionen der EU
- Politikfelder der EU
- Berichte und Papiere, die in der Geschichte der EU eine bedeutsame Rolle gespielt haben
- Verträge, Konventionen und Chartas
- theoretische Ansätze zur Interpretation der EU
- Gruppen, Parteien, Verbände, die innerhalb der EU agieren
- Biographien von bedeutenden europäischen Politikern

Die Artikel sind meist knapp gehalten, wobei sie bei Politikfeldern und wichtigen Institutionen auch mehrere Seiten umfassen können. Längere Artikel enthalten auch Literaturangaben. Die Erschließung des Werkes ist durchweg gut. Verweise findet man sowohl am Schluss der Artikel als auch in Form von selbständigen Stichwörtern. Das Sach- und Personenregister ist umfangreich und differenziert.

[[Seitenanfang](#)]

***Mickel, Wolfgang/Bergmann, Jan (Hg.)* (2005<sup>3</sup>), Handlexikon der Europäischen Union, Baden-Baden.**

[... [mehr](#)]

80 Autoren, 900 Seiten, 1300 Stichworte - unter der redaktionellen Leitung von Claus Grupp ist ein imposantes Nachschlagewerk entstanden, das auch einen historischen Teil zur Entwicklung der europäischen Integration sowie ein Kapitel zu den Perspektiven nach den gescheiterten Verfassungsreferenden umfasst.

[[Seitenanfang](#)]

***Weidenfeld, Werner/Wessels, Wolfgang (Hg.)* (1980ff.), Jahrbuch der Europäischen Integration, Bonn.**

[... [mehr 1](#) / [mehr 2](#)]

Das Jahrbuch des Instituts für Europäische Politik (Berlin) ist *die* deutschsprachige Informationsressource über die EU schlechthin. Es dokumentiert und bilanziert den europäischen Integrationsprozess seit 1980 zeitnah und detailliert. Auf diese Weise ist eine einzigartige Dokumentation entstanden. Vielfach werden die Artikel von ausgewiesenen Experten des jeweiligen Feldes verfasst. Einleitend bietet das Jahrbuch eine außerordentlich hilfreiche europapolitische (Weidenfeld) und europawissenschaftliche (Wessels) Bilanz des Berichtszeitraums. Weitere Teile beschäftigen sich mit den Entwicklungen hinsichtlich der Institutionen und Politikfelder sowie Europas Rolle in der Welt. Kürzere Teile berücksichtigen auch andere europäische Organisationen (Europarat, OSZE). Schwerpunkte des Jahrbuchs 2005 bilden die größte Erweiterung in der Geschichte der EU und die Ratifizierungskrise der europäischen Verfassung. Fazit: Für Forschung und Wissenschaft unerlässlich, für den politischen Bildner möglicherweise überdimensioniert.

[[Seitenanfang](#)]

***Weidenfeld, Werner/Wessels, Wolfgang (Hg.)* (2005<sup>9</sup>), Europa von A-Z. Taschenbuch der europäischen Integration, Baden-Baden.**

[... [mehr 1](#) / [mehr 2](#)]

Wem knappe Informationen zur EU genügen, für den ist das laufend aktualisierte Lexikon "Europa von A-Z" die richtige Wahl, wobei dieses bewährte Nachschlagewerk in der letzten Ausgabe auch auf knapp 500 Seiten angewachsen ist. Neben etwas eingehenderen Beiträgen zu wichtigen Themen (wie etwa einem historischen Überblick zu Beginn) enthält es die Rubriken Chronologie, Europa ABC, Europa in Zahlen und Europa im Internet.

[[Seitenanfang](#)]

## **I.2. Geschichte der europäischen Integration**

In diesem Abschnitt werden Gesamtdarstellungen zur Geschichte des europäischen Einigungsprozesses vorgestellt. Daneben gibt es ausgezeichnete Darstellungen einzelner Abschnitte oder Ausschnitte, von denen wenigstens einige Standardwerke zu den ersten Jahren des Integrationsprozesses, die historisch besonders gut aufgearbeitet sind, erwähnt werden sollen:

- *Deighton, Anne (Hg.)* (1995), Building Postwar Europe. National Decision-Makers and European Institutions 1948-1963, Houndmills u.a.

[... mehr]

- *Deighton, Anne/Milward, Alan S. (Hg.)* (1999), *Widening, Deepening and Acceleration. The European Economic Community 1957-1963*, Baden-Baden/Brüssel.
  - *Gillingham, John* (1991), *Coal, Steel, and the Rebirth of Europe 1945-55*, Cambridge.
- [... mehr]
- *Groeben, Hans von der* (1982), *Aufbaujahre der Europäischen Gemeinschaft. Das Ringen um den Gemeinsamen Markt und die Politische Union 1958-1966*, Baden-Baden.
  - *Küsters, Hanns Jürgen* (1982), *Die Gründung der Europäischen Wirtschaftsgemeinschaft*, Baden-Baden.
- [... mehr]
- *Lipgens, Walter* (1977), *Die Anfänge der europäischen Einigungspolitik. Erster Teil: 1945-1950*, Stuttgart.
  - *Loth, Wilfried* (1990), *Der Weg nach Europa. Geschichte der europäischen Integration 1939-1957*, Göttingen.
- [... mehr 1 / mehr 2]
- *Milward, Alan S.* (1984), *The Reconstruction of Western Europe 1945-51*, London.

***Brunn, Gerhard* (2002), *Die Europäische Einigung von 1945 bis heute*, Stuttgart (oder: Lizenzausgabe für die Bundeszentrale für politische Bildung, Schriftenreihe Band 472, Bonn 2004).**

[... mehr 1 / mehr 2]

Das bei Reclam (!) und nicht bei einem der prädestinierten Verlage mit Europa-Schwerpunkt erschienene Buch von Brunn hat als deutschsprachige historische Gesamtdarstellung des Integrationsprozesses eine lange bestehende Lücke geschlossen. Insofern ist es auch nicht verwunderlich, dass es schon kurz nach Erscheinen als Referenzwerk gehandelt wurde. Es besteht aus einer rund 300-seitigen chronologischen Darstellung und einem rund 100-seitigen Quellenteil. Die Geschichte der europäischen Integration wird folgendermaßen periodisiert:

- "Europavorstellungen und Einigungspläne bis zum Ende des Zweiten Weltkriegs"
- "Die Entdeckung Europas durch die USA"
- "Europäische Volksbewegung oder Feldzug der High Society? - Europabewegungen und die Gründung des Europarats"
- "Die Europäische Gemeinschaft für Kohle und Stahl"
- "Die Europäische Verteidigungsgemeinschaft - Ein Irrweg"
- "Von Messina über Venedig nach Rom - Der Weg zu den Römischen Verträgen"
- "Die EWG - Kindheit und frühe Jahre im Schatten de Gaulles"
- "Die EWG in den sechziger Jahren - 'Go and Stop'"
- "Aufbruch zu neuen Ufern? - Die EG in den siebziger Jahren"
- "Die achtziger Jahre - Von der Eurosklerose zum Höhenflug"
- "Der Umbruch in Osteuropa, die deutsche Einheit und der Vertrag von Maastricht über die Europäische Union"
- "Die Europäische Union auf dem Weg in das 21. Jahrhundert"

Die einleitenden Kapitel zur Vorgeschichte und den Anfängen der europäischen Einigung sind hervorragend, die weitere Darstellung bis zur ersten großen Vertragsrevision mit der Einheitlichen Europäischen Akte (1988) ist ebenfalls sehr gut, die restlichen Kapitel bis zur Gegenwart allerdings sind sehr kursorisch und schlicht zu kurz. Der Quellenteil stellt - besonders für die erste Hälfte des Integrationsprozesses - eine wahre Fundgrube dar, die auch weniger gut zugängliche Quellen enthält.

[Seitenanfang]

***Dinan, Desmond* (2005<sup>3</sup>), *Ever Closer Union? An Introduction to European Integration*, Basingstoke/London.**

[... mehr]

Bei diesem Standardlehrwerk aus der *European Union Series* handelt es sich um eine Überblicksdarstellung (siehe [Kapitel I.3](#)), es umfasst allerdings auch einen außerordentlich umfangreichen historischen Teil (200 Seiten!), der sehr lesenswert und entsprechend den Gepflogenheiten der *EU Series* auch didaktisch gut aufbereitet ist.

***Dinan, Desmond* (2004), *Europe Recast. A History of European Union*, Basingstoke/London.**

[... mehr]

Dinans historische Überblicksdarstellung umfasst den Zeitraum von den Ursprüngen europäischer Integration in den 1940er Jahren bis ins 21. Jahrhundert. Es ist chronologisch aufgebaut, wobei jedes Kapitel ungefähr eine Dekade behandelt. Besonders gelungen sind das einführende Kapitel sowie die Zusammenfassung am Ende, die auf Schlüsselthemen hinweist und in der Dinan seine instruktive Gesamtinterpretation der Integrationsentwicklung präsentiert.

[Seitenanfang]

***Knipping, Franz* (2004), *Rom, 25. März 1957. Die Einigung Europas*, München.**

[... mehr 1 / mehr 2 / mehr 3]

Das in der viel gelobten Reihe "20 Tage im 20. Jahrhundert" erschienene Werk beginnt mit einer pathetischen Würdigung der Einzigartigkeit und Bedeutung des europäischen Einigungsprozesses im allgemeinen und der Römischen Verträge im besonderen, "denn die ganze bisherige Menschheitsgeschichte kennt kaum Vorgänge, die der Europäischen Integration vergleichbar sind" (S. 17). Der Historiker Knipping macht klar, dass "die Unterzeichnung der Römischen Verträge ... eine Weichenstellung von großer geschichtlicher Tragweite (markierte)." Dadurch wurde "ein säkularer Paradigmenwechsel vom Krieg zum Frieden in Europa eingeleitet" und Europa schlüpft in eine "Vorbildfunktion im globalen Prozess der Bildung wirtschaftlicher und politischer Großregionen." Er gibt aber auch zu bedenken, "dass am 25. März 1957 in Rom ein Staatsakt stattfand, der einem politischen Willen der Regierenden entsprang, nicht aber einem leidenschaftlichen Sehnen der Völker" (alle S. 14).

Die eigentliche Darstellung beginnt mit einem interessanten Kapitel zur europäischen Identität, das gleichzeitig die Vorgeschichte der europäischen Integration erzählt. Überschriften ist es mit "Das Erbe der Geschichte" und es gliedert sich in drei Teile:

- "Das gelebte Europa" (europäische Gemeinsamkeiten in der Geschichte seit der Antike)
- "Das gedachte Europa" (Überblick über die Ideengeschichte bzw. über Europa-Entwürfe)
- "Das gewollte Europa" (beginnende Umsetzung v.a. seit dem Ersten Weltkrieg, wobei sich die Bemühungen etwa

von Aristide Briand als zu früh erwiesen)

Die weitere Darstellung erfolgt chronologisch und ist in folgende Perioden unterteilt:

- 1940-1950 Inkubationszeit: "Der Zweite Weltkrieg als Vater der Tat" und die USA als "Föderator" Europas
- 1950-1957 Gründerzeit (vom Schuman-Plan über die Gründung der EGKS bis zur Gründung der EWG, wobei die ambitionierten Projekte EVG und EPG scheitern)
- 1958-1969 Aufbaujahre
- 1969-1984 Aufbruch zum Europa der zweiten Generation
- 1984-1993 Auf dem Weg zur Europäischen Union
- 1993-2003 Die Europäische Union an der Schwelle zum 21. Jahrhundert

Da es sich um eine historische Darstellung handelt, liegt es in der Natur der Sache, dass die Darstellung mit zunehmender Nähe zur Gegenwart dünner wird (ähnlich wie bei Brunn, siehe oben). Besonders lesenswert sind demnach die ersten Kapitel zur Vorgeschichte und den Anfängen des Integrationsprozesses.

#### **Weitere wichtige Werke**

- *Milward, Alan S.* (1992, 2000<sup>2</sup>), *The European Rescue of the Nation State*, London.  
[... [mehr](#)]
- *Moravcsik, Andrew* (1998), *The Choice for Europe. Social Purpose and State Power from Messina to Maastricht*, Cornell.  
[... [mehr](#)]
- *Stirk, Peter M. R.* (1996), *A History of European Integration since 1914*, London/New York.
- *Urwin, Derek W.* (1994<sup>2</sup>), *The Community of Europe. A History of European Integration since 1945*, London.

[\[Seitenanfang\]](#)

### **I.3. Einführungen und Überblicksdarstellungen**

Nachdem es lange Jahre kaum deutschsprachige Einführungen zur EU gab, hat sich diese Situation in den letzten Jahren grundlegend gewandelt. Allerdings gilt nach wie vor, dass die englischsprachigen Werke in der Regel didaktisch besser aufbereitet und verständlicher geschrieben sind. In diesem Abschnitt wird eine Auswahl besonders gelungener Werke vorgestellt. Daneben soll auf die folgenden Publikationen wenigstens hingewiesen werden:

- *Hartmann, Jürgen* (2001), *Das politische System der Europäischen Union. Eine Einführung*, Frankfurt/New York.  
[... [mehr](#)]
- *Herz, Dietmar* (2002), *Die Europäische Union*, München.  
[... [mehr 1](#) / [mehr 2](#)]
- *Pfetsch, Frank R.* (2005<sup>3</sup>), *Die Europäische Union. Eine Einführung. Geschichte, Institutionen, Prozesse*, Stuttgart.  
[... [mehr](#)]

***Dinan, Desmond* (1999, 2005<sup>3</sup>), *Ever Closer Union. An Introduction to European Integration*, London.**  
[... [mehr](#)]

Wie die meisten Lehrbücher zur EU gliedert sich die sehr gut lesbare und didaktisch ansprechende Einführung von Dinan in drei große Teile (Geschichte/Entwicklung der EU, Institutionen, Politikfelder), wobei der historische Teil in diesem Fall besondere Hervorhebung verdient. Er ist mit über 200 Seiten nicht nur außerordentlich umfangreich, sondern vermittelt neben den Fakten auch ein grundlegendes Verständnis des komplexen Gegenstands EU.

[\[Seitenanfang\]](#)

***Hix, Simon* (1999, 2005<sup>2</sup>), *The Political System of the European Union*, London.**  
[... [mehr 1](#) / [mehr 2](#) / [mehr 3](#)]

Hix, der mit als erster dezidiert den Standpunkt vertrat, dass sich die EU von einer Internationalen Organisation zu einem politischen System entwickelt habe und demzufolge auch mit Theorien aus der Vergleichenden Systemforschung zu analysieren sei, nimmt - und das war bei Erscheinen der ersten Auflage des Buches im Jahr 1999 ein Novum - eine Systemanalyse des politischen Systems der EU vor, die ihm außerordentlich gut gelingt. Die Monographie hat sich innerhalb kurzer Zeit zu einem Standardwerk der Europaforschung entwickelt und liegt nun in einer aktualisierten Fassung vor.

Ziel des Buches ist weder, die Entwicklung der europäischen Integration nachzuzeichnen und zu erklären, noch, sich an der integrationstheoretischen Diskussion zwischen Supranationalismus und Intergouvernementalismus zu beteiligen: "Instead, the aim of this book is to understand how the EU works today" (S. 1). Hierzu werden die Methoden der Vergleichenden Systemforschung herangezogen. Analog zur Analyse eines nationalen politischen Systems bzw. der drei Politikdimensionen polity, politics und policy gliedert sich die Untersuchung in die folgenden Teile:

- Part I: Government (Executive, Legislative and Judicial Politics)
- Part II: Politics (Public Opinion and Political Cleavages; Parties, Elections and EU Democracy; Interest Representation)
- Part III: Policy-Making (Single Market; Redistributive Policies; Economic and Monetary Union ...)

Jedem Kapitel wird ein Überblick über den aktuellen Forschungsstand vorangestellt, und am Ende jedes Kapitels fasst Hix die wichtigsten Systemmerkmale zusammen. So gelingt ihm eine vorbildliche Verbindung von Forschung und (didaktisch ansprechender) Lehre. In seinem abschließenden Kapitel "Rethinking the European Union" skizziert Hix die Kernelemente seiner Herangehensweise:

"This book thinks about the EU in a different way to the traditional approaches to European integration and EU studies.

It does not propose a new 'integration theory', nor does it attempt a detailed description of particular events or developments in Brussels. Instead, it argues that we can improve our understanding of how the EU works by applying our general understanding of the main processes in modern political systems to the EU. The key underlying assumption, then, is that the EU is already a fully-functioning political system. Because of this, political science has a lot to teach us about the EU. Conversely, since the EU is an unusual political system, we can also improve our general understanding of political science" (S. 357).

Diese überaus fruchtbare Herangehensweise beschert uns ein hervorragendes Lehrbuch zur EU, das sich allerdings nur bedingt zur Einführung eignet. Um es mit Gewinn zu lesen, sind Vorkenntnisse zum Gegenstand hilfreich.

[\[Seitenanfang\]](#)

**McCormick, John (2005<sup>3</sup>), Understanding the European Union. A Concise Introduction, London.**

[... [mehr 1](#) / [mehr 2](#)]

Bei dieser knappen Einführung ist der Titel Programm: Der Autor versucht - neben der unvermeidlichen Vermittlung von Fakten -, dem Leser das Verständnis und damit die selbständige Beschäftigung mit dem Forschungsgegenstand EU zu ermöglichen. Der Band umfasst auf 280 Seiten folgende Kapitel:

- What is the European Union?
- The Idea of Europe
- The Evolution of the EU
- The Institutions of the EU
- The EU and the Member States
- The EU and its Citizens
- Economic Integration
- Improving the Quality of Life
- The EU and the World

[\[Seitenanfang\]](#)

**Müller, Ragnar/Rapp, Christian/Schumann, Wolfgang (2002), Die EU verstehen. Institutionen, Entscheidungsabläufe und Politik nach Nizza, CD-ROM Gesellschaft Agora, Stuttgart.**

[... [mehr](#)]

Die multimediale CD-ROM enthält auf über 1000 Seiten

- 14 Kurse zu den wichtigsten Aspekten der europäischen Integration mit zahlreichen Schaubildern,
- ein 250-seitiges Glossar,
- eine ausführliche Chronologie zur europäischen Integration, die nach Kategorien geordnet ist,
- eine kommentierte EU-Linkliste und
- die Vertragstexte.

Dabei sind alle Teile mit 55.000 Links verbunden. Das heißt, man kann direkt von den Kursen zum Glossar springen, wenn man auf einen unbekanntem Begriff stößt, und man kann vor allem direkt den entsprechenden Artikel in den Verträgen aufrufen, was deshalb besonders wichtig ist, weil die rechtlichen Grundlagen bei der EU-Vermittlung in der Regel zu kurz kommen.

[\[Seitenanfang\]](#)

**Nugent, Neill (1999, 2003<sup>5</sup>), The Government and Politics of the European Union, London.**

[... [mehr 1](#) / [mehr 2](#)]

Nugent folgt der "klassischen" Dreiteilung: Seine überaus gelungene Darstellung der EU umfasst einen historischen Teil (rund 100 Seiten), einen Teil zu den Institutionen (rund 200 Seiten) und einen Teil zu Politikprozessen und -bereichen der Gemeinschaft (rund 200 Seiten). Ein abschließender Teil bietet eine gute Zusammenfassung der integrationstheoretischen Diskussion. 2006 wird eine aktualisierte sechste Auflage dieses zum Standardlehrwerk avancierten Bands erscheinen.

[\[Seitenanfang\]](#)

**Tömmel, Ingeborg (2005<sup>2</sup>), Das politische System der EU, München/Wien.**

Die gut strukturierte Darstellung des politischen Systems der EU behandelt Entwicklung, Struktur und Funktionsweise des EU-Systems. Weitere Teile widmen sich der Erweiterung der Systemstruktur und einigen Funktionsproblemen der EU. Den Abschluss bildet eine kurze theoretische Betrachtung des EU-Systems:

- Staat, Föderation, Regime: die EU als politisches System
- Die Genese der europäischen Integration im Spannungsfeld von supranationaler Option und intergouvernementaler Entscheidungsmacht
- Die Struktur des EU-Systems: "schwache" Institutionen, "starke" Akteure
- Die Funktionsweise des EU-Systems: Konflikt versus Konsens
- Die erweiterte Systemstruktur
- Funktionsprobleme des EU-Systems: Effizienz, Effektivität, demokratische Legitimation

[\[Seitenanfang\]](#)

**Weidenfeld, Werner (Hg.) (2004<sup>3</sup>), Europa-Handbuch, Gütersloh.**

[... [mehr](#)]

(oder: Weidenfeld, Werner (Hg.) (2004), Die Europäische Union. Politisches System und Politikbereiche, Bundeszentrale



für politische Bildung Schriftenreihe Band 442, Bonn.

Weidenfeld, Werner (Hg.) (2004), Die Staatenwelt Europas, Bundeszentrale für politische Bildung Schriftenreihe Band 443, Bonn.)

Das auffälligste Merkmal des Europa-Handbuchs ist der enorme Umfang der Publikation. Das hat dazu geführt, dass die aktuelle Lizenzausgabe für die Bundeszentrale für politische Bildung auf zwei Bücher verteilt wurde. Hier werden wirklich alle Aspekte der europäischen Integration behandelt, häufig von ausgewiesenen Experten auf dem jeweiligen Gebiet. Nach einer Einführung zur Geschichte der europäischen Integration widmet sich ein umfangreicher Teil der Staatenwelt in Europa. Von Albanien bis Zypern werden alle europäischen Staaten kurz porträtiert. Weitere Teile widmen sich

- dem politischen System der EU (mit einem sehr guten Überblicksbeitrag von Wolfgang Wessels)
- den Politikbereichen der EU
- den Außenbeziehungen der EU

Ein abschließender Teil dient dazu, aktuelle Debatten aufzugreifen und Denkanstöße zu vermitteln. Abgerundet wird das Handbuch durch Übersichten mit statistischen Daten zur EU sowie durch eine Chronologie der europäischen Integration. Die EU steht eindeutig im Mittelpunkt, andere europäische Organisationen wie der Europarat oder die OSZE spielen höchstens am Rande eine Rolle. Insofern ist der Name "Europa-Handbuch" etwas irreführend.

[\[Seitenanfang\]](#)

### **Überblickswerke für Fortgeschrittene**

Die folgenden Werke zählen zu den wichtigsten deutschsprachigen Überblicksdarstellungen zur Europäischen Union. Sie verstehen sich allerdings nicht als Einführung, sondern setzen grundlegende Kenntnisse über den Gegenstand EU voraus, und eignen sich vorrangig für die universitäre Lehre:

- *Holzinger, Katharina u.a.* (2005), Die Europäische Union. Theorien und Analysekonzepte, Paderborn.  
[... [mehr](#)]
- *Jachtenfuchs, Markus/Kohler-Koch, Beate* (Hg.) (2003<sup>2</sup>), Europäische Integration, Opladen.
- *Kohler-Koch, Beate/Conzelmann, Thomas/Knodt, Michèle* (2004), Europäische Integration - Europäisches Regieren, Wiesbaden.  
[... [mehr 1](#) / [mehr 2](#)]

[\[Seitenanfang\]](#)

### **I.4. Aufsätze, die im Volltext online zur Verfügung stehen**

Die wichtigste deutschsprachige Zeitschrift zur Europäischen Union ist "**integration**", die Vierteljahreszeitschrift des Instituts für Europäische Politik in Zusammenarbeit mit dem Arbeitskreis Europäische Integration, die allerdings nicht online zur Verfügung steht. Hier werden zeitnah alle Fragen rund um die europäische Integration behandelt. Daneben gibt es eine Vielzahl englischsprachiger EU-Zeitschriften (Journal of European Public Policy, Journal of Common Market Studies etc.). Auch andere deutsche Zeitschriften enthalten zahlreiche Beiträge zur europäischen Politik, etwa die "Zeitschrift für Internationale Beziehungen", "Internationale Politik" oder "Aus Politik und Zeitgeschichte". Beiträge jüngerer Datums aus letzterer sind im folgenden aufgeführt.

[Die nachfolgenden und alle weiteren Aufsätze aus der Zeitschrift "Aus Politik und Zeitgeschichte" ab dem Jahrgang 2000 sind im Volltext auf der Website der Bundeszentrale für politische Bildung - [www.bpb.de](http://www.bpb.de) - online verfügbar. Wählen Sie in der linken Navigationsleiste "Publikationen", dann "Aus Politik und Zeitgeschichte", oder klicken Sie [hier](#)]

*Bauer, Michael W./Knöll, Ralf* (2003), Die Methode der offenen Koordinierung: Zukunft europäischer Politikgestaltung oder schleichende Zentralisierung?; in: Aus Politik und Zeitgeschichte 01-02/03 [[» Online-Version](#)]

*Binder, Tanja/Wüst, Andreas M.* (2004), Inhalte der Europawahlprogramme deutscher Parteien 1979 - 1999; in: Aus Politik und Zeitgeschichte 17/04 [[» Online-Version](#)]

*Bogdandy, Armin von* (2005), Die europäische Republik; in: Aus Politik und Zeitgeschichte 36/05 [[» Online-Version](#)]

*Bozóki, András* (2004), Mitgliedschaft ohne Zugehörigkeit?; in: Aus Politik und Zeitgeschichte 5-6/04 [[» Online-Version](#)]

*Clapham, Ronald* (2004), Wirtschaftsverfassung für Europa; in: Aus Politik und Zeitgeschichte 17/04 [[» Online-Version](#)]

*Dembinski, Matthias/Wagner, Wolfgang* (2003), Europäische Kollateralschäden. Zur Zukunft der europäischen Außen-, Sicherheits- und Verteidigungspolitik nach dem Irak-Krieg; in: Aus Politik und Zeitgeschichte 31-32/03 [[» Online-Version](#)]

*Dauderstädt, Michael* (2004), Transformation und Integration der Wirtschaft der postkommunistischen Beitrittsländer; in: Aus Politik und Zeitgeschichte 5-6/04 [[» Online-Version](#)]

*Decker, Frank* (2003), Parlamentarisch, präsidentiell oder semi-präsidentiell? Der Verfassungskonvent ringt um die künftige institutionelle Gestalt Europas; in: Aus Politik und Zeitgeschichte 1-2/03 [[» Online-Version](#)]

*Delhey, Jan* (2002), Die Entwicklung der Lebensqualität nach dem EU-Beitritt. Lehren für die Beitrittskandidaten aus früheren Erweiterungen; in: Aus Politik und Zeitgeschichte 1-2/02 [[» Online-Version](#)]

*Delhey, Jan* (2004), Transnationales Vertrauen in der erweiterten EU; in: Aus Politik und Zeitgeschichte 38/04 [[» Online-Version](#)]

*Deubner, Christian* (2003), Differenzierte Integration: Übergangserscheinung oder Strukturmerkmal der künftigen Europäischen Union?; in: Aus Politik und Zeitgeschichte 01-02/03 [[» Online-Version](#)]

- Dietz, Barbara* (2004), Ost-West-Migration nach Deutschland im Kontext der EU-Erweiterung; in: Aus Politik und Zeitgeschichte 5-6/04 [[» Online-Version](#)]
- Dürr, Karlheinz* (2005), Die Europäisierung der Demokratiebildung; in: Aus Politik und Zeitgeschichte 36/05 [[» Online-Version](#)]
- Fischer, Thomas* (2003), Deutscher Föderalismus vor der Herausforderung einer europäischen Verfassung; in: Aus Politik und Zeitgeschichte 29-30/03 [[» Online-Version](#)]
- Gellner, Winand/Glatzmeier, Armin* (2005), Die Suche nach der europäischen Zivilgesellschaft; in: Aus Politik und Zeitgeschichte 36/05 [[» Online-Version](#)]
- Gerhards, Jürgen* (2004), Europäische Werte - Passt die Türkei kulturell zur EU?; in: Aus Politik und Zeitgeschichte 38/04 [[» Online-Version](#)]
- Glötz, Peter* (2003), Der Kopenhagener Gipfel in realistischer Perspektive; in: Aus Politik und Zeitgeschichte 01-02/03 [[» Online-Version](#)]
- Guérot, Ulrike* (2003), Die Bedeutung der deutsch-französischen Kooperation für den europäischen Integrationsprozess; in: Aus Politik und Zeitgeschichte 03-04/03 [[» Online-Version](#)]
- Guérot, Ulrike/Witt, Andrea* (2004), Europas neue Geostrategie; in: Aus Politik und Zeitgeschichte 17/04 [[» Online-Version](#)]
- Ismayr, Wolfgang* (2004), Die politischen Systeme der EU-Beitrittsländer im Vergleich; in: Aus Politik und Zeitgeschichte 5-6/04 [[» Online-Version](#)]
- Jünemann, Annette* (2005), Zehn Jahre Barcelona-Prozess: Eine gemischte Bilanz; in: Aus Politik und Zeitgeschichte 45/05 [[» Online-Version](#)]
- König, Thomas* (2005), Unitarisierung durch Europäisierung?; in: Aus Politik und Zeitgeschichte 36/05 [[» Online-Version](#)]
- Kramer, Heinz* (2004), Die Türkei im Prozess der "Europäisierung"; in: Aus Politik und Zeitgeschichte 33-34/04 [[» Online-Version](#)]
- Kühnhardt, Ludger* (2005), Quo vadis Europa? - Essay; in: Aus Politik und Zeitgeschichte 36/05 [[» Online-Version](#)]
- Lepsius, M. Rainer* (2004), Prozesse der europäischen Identitätsstiftung; in: Aus Politik und Zeitgeschichte 38/04 [[» Online-Version](#)]
- Lippert, Barbara* (2003), Von Kopenhagen bis Kopenhagen: Eine erste Bilanz der EU-Erweiterungspolitik; in: Aus Politik und Zeitgeschichte 01-02/03 [[» Online-Version](#)]
- Martens, Stephan* (2004), Das erweiterte Europa; in: Aus Politik und Zeitgeschichte 17/04 [[» Online-Version](#)]
- Mau, Steffen* (2004), Soziale Ungleichheit in der Europäischen Union; in: Aus Politik und Zeitgeschichte 38/04 [[» Online-Version](#)]
- Meimeth, Michael* (2003), Deutsche und französische Perspektiven einer Gemeinsamen Europäischen Sicherheits- und Verteidigungspolitik. Offene Fragen und verdeckte Widersprüche; in: Aus Politik und Zeitgeschichte 03-04/03 [[» Online-Version](#)]
- Meurs, Wim van* (2003), Den Balkan integrieren. Die europäische Perspektive der Region nach 2004; in: Aus Politik und Zeitgeschichte 10-11/03 [[» Online-Version](#)]
- Mildenberger, Markus* (2002), Die Europadebatte in Politik und Öffentlichkeit der ostmitteleuropäischen EU-Kandidatenländer; in: Aus Politik und Zeitgeschichte 1-2/02 [[» Online-Version](#)]
- Nissen Sylke* (2004), Europäische Identität und die Zukunft Europas; in: Aus Politik und Zeitgeschichte 38/04 [[» Online-Version](#)]
- Nohlen, Dieter* (2004), Wie wählt Europa? Das polymorphe Wahlsystem zum Europäischen Parlament; in: Aus Politik und Zeitgeschichte 17/04 [[» Online-Version](#)]
- Piazolo, Daniel* (2002), Entwicklungsunterschiede innerhalb einer erweiterten EU. Herausforderungen und Chancen; in: Aus Politik und Zeitgeschichte 1-2/02 [[» Online-Version](#)]
- Pollack, Detlef* (2004), Nationalismus und Europaskepsis in den postkommunistischen Staaten Mittel- und Osteuropas; in: Aus Politik und Zeitgeschichte 38/04 [[» Online-Version](#)]
- Riemer, Andrea K.* (2003), Die Türkei und die Europäische Union. Eine unendliche Geschichte?; in: Aus Politik und Zeitgeschichte 10-11/03 [[» Online-Version](#)]
- Roth, Dieter/Kornelius, Bernhard* (2004), Europa und die Deutschen: Die untypische Wahl am 13. Juni 2004; in: Aus Politik und Zeitgeschichte 17/04 [[» Online-Version](#)]
- Rothacher, Albrecht* (2004), Die EU 25. Chancen, Risiken und politische Folgen der Osterweiterung; in: Aus Politik und Zeitgeschichte 5-6/04 [[» Online-Version](#)]
- Schieder, Siegfried* (2004), In guter Verfasstheit? Nutzen und Nachteil eines europäischen Verfassungsvertrages; in: Aus Politik und Zeitgeschichte 17/04 [[» Online-Version](#)]
- Schmidt, Siegmund* (2002), Aktuelle Aspekte der EU-Entwicklungspolitik. Aufbruch zu neuen Ufern?; in: Aus Politik und Zeitgeschichte 19-20/02 [[» Online-Version](#)]

Steinbach, Udo (2004), Die Türkei und die EU. Die Geschichte richtig lesen; in: Aus Politik und Zeitgeschichte 33-34/04 [[» Online-Version](#)]

Varwick, Johannes (2002), EU-Erweiterung: Stabilitätsexport oder Instabilitätsimport?; in: Aus Politik und Zeitgeschichte 1-2/02 [[» Online-Version](#)]

Wehler, Hans-Ulrich (2004), Verblendetes Harakiri. Der Türkei-Beitritt zerstört die EU; in: Aus Politik und Zeitgeschichte 33-34/04 [[» Online-Version](#)]

[[Seitenanfang](#)]

## **I.5. Integrationstheorie**

Die europäische Integration als neuartige Entwicklung wurde von Anfang an von einer intensiven wissenschaftlichen Debatte begleitet, die mehrere Phasen und Konjunkturen durchlaufen hat. Wer sich eingehender mit dem Gegenstand EU beschäftigen will, muss sich auch mit der Geschichte der wissenschaftlichen Erklärungs- und Deutungsversuche auseinandersetzen.

Die integrationstheoretische Debatte ist außerordentlich spannend und besitzt Relevanz über den Gegenstand EU hinaus, da die EU als Politikmodell der Zukunft gilt. In diesem Laboratorium für Global Governance werden Möglichkeiten und Grenzen des Regierens jenseits des Nationalstaats deutlich.

Erfreulicherweise stehen zwischenzeitlich sehr gute Gesamtdarstellungen zum Thema Integrationstheorie zur Verfügung, die im folgenden vorgestellt werden. Daneben finden sich in diesem Abschnitt Hinweise auf kürzere Einführungstexte, Klassiker und ältere Standardwerke zum Thema.

### **Gesamtdarstellungen zur Integrationstheorie**

**Bieling, Hans-Jürgen/Lerch, Marika (Hg.) (2005), Theorien der europäischen Integration, Wiesbaden.**

[... [mehr 1](#) (pdf) / [mehr 2](#) (pdf)]

Dieses hervorragende Lehrbuch auf neuesten Stand zeichnet sich dadurch aus, dass die gesamte Breite politikwissenschaftlicher Integrationstheorien berücksichtigt wird. Zu jeder Theorie wird ein Einstiegstext angegeben, einige weitere Titel werden empfohlen und eine ausführliche Literaturliste rundet den Service ab. Nach einem kurzen Systematisierungs- und Überblicksversuch der Herausgeber werden folgende Theorien behandelt:

- I. Klassische Ansätze: Föderalismus, Neo-Funktionalismus, Intergouvernementalismus, Marxistische Politische Ökonomie
- II. Modifikationen, Brückenschläge und neue Perspektiven: Supranationalismus, liberaler Intergouvernementalismus, Neogramscianismus, multi-level governance, akteurszentrierter Institutionalismus, historischer Institutionalismus, Europäisierung
- III. Konstruktivistische, feministische und interdisziplinäre Impulse

**Loth, Wilfried/Wessels, Wolfgang (Hg.) (2001), Theorien europäischer Integration, Opladen.**

Diesem Sammelband geht es in erster Linie um die interdisziplinäre Perspektive. Folgerichtig ist der einleitende Aufsatz der Herausgeber auch mit "Auf dem Weg zur Integrationswissenschaft" überschrieben. Im Anschluss fassen führende Vertreter der verschiedenen Disziplinen den integrationstheoretischen Diskussionsstand im jeweiligen Fach zusammen:

- Politikwissenschaft (Wolfgang Wessels)
- Wirtschaftswissenschaft (Wim Kösters u.a.)
- Geschichtswissenschaft (Wilfried Loth)
- Rechtswissenschaft (Armin von Bogdandy)
- Soziologie (Maurizio Bach)

**Wiener, Antje/Diez, Thomas (Hg.) (2004), European Integration Theory, Oxford.**

[... [mehr](#)]

Dieses sehr schnell zum Standardlehrwerk aufgestiegene Buch gliedert sich in drei Teile:

- I. Explaining European Integration (Federalism, Neo-Functionalism, Liberal Intergovernmentalism)
- II. Analysing European Governance (Governance, Policy Networks, New Institutionalisms)
- III. Constructing the European Union

Umrahmt werden diese drei Teile, die die drei wesentlichen Perspektiven auf den Forschungsgegenstand EU der letzten Jahre widerspiegeln (vielleicht mit Ausnahme der Europäisierungs-Ansätze), von zwei instruktiven Beiträgen der Herausgeber:

- Introducing the Mosaic of Integration Theory
- Taking Stock of Integration Theory

### **Weitere hilfreiche Werke:**

- *Chrysochoou, Dimitris N.* (2001), *Theorizing European Integration*, London.  
[... [mehr 1](#) / [mehr 2](#)]
- *Giering, Claus* (1997), *Europa zwischen Zweckverband und Superstaat. Die Entwicklung der politikwissenschaftlichen Integrationstheorie im Prozeß der europäischen Integration*, Bonn.
- *O'Neill, Michael* (1996), *The Politics of European Integration. A Reader*, London/New York.
- *Rosamond, Ben* (2000), *Theories of European Integration*, London.

**Zum Einstieg in das Thema können folgende kürzere Texte dienen:**

**Bellers, Jürgen/Häckel, Erwin (1990), Theorien internationaler Integration und internationaler Organisationen, in: Volker Rittberger (Hg.), Theorien der Internationalen Beziehungen. Bestandsaufnahme und Forschungsperspektiven (PVS-Sonderheft 21), Opladen, S. 286-310.**

Der Aufsatz von Bellers und Häckel berücksichtigt nicht nur Theorien der internationalen Integration, sondern bezieht auch Erklärungsansätze für internationale Organisationen mit ein, da beide kaum zu trennen und nebeneinander auf einem Kontinuum zu verorten sind. In jeweils kurzen Abschnitten werden die folgenden "klassischen" oder traditionellen Integrationstheorien dargestellt:

- Funktionalismus
- Föderalismus
- Neofunktionalismus
- Transaktionalismus

Ein weiterer Abschnitt widmet sich der Entwicklung der integrationstheoretischen Debatte, die mit dem Stagnieren der europäischen Integration in den 70er Jahren abbrach, verkennt aber die Renaissance der Debatte ab Mitte der 80er Jahre, da der Blickwinkel zu einseitig ist und lediglich die Perspektive der Teildisziplin der Internationalen Beziehungen umfasst. Die wichtigsten Anregungen seit Ende der 80er Jahre kamen aber aus der Vergleichenden Systemforschung. Abschließend werden Defizite und Verdienste der Integrationsforschung aufgelistet.

**Kohler-Koch, Beate/Schmidberger, Martin (1996), Integrationstheorien, in: Lexikon der Politik (hg. von Dieter Nohlen), Band 5: Die Europäische Union (hg. von Beate Kohler-Koch und Wichard Woyke), S. 152-162.**

Ausgehend von einem Verständnis von Integration als "friedliche und freiwillige Zusammenführung von Gesellschaften, Staaten und Volkswirtschaften über bislang bestehende (...) Grenzen hinweg" (S. 152) widmet sich ein erster Abschnitt den in der politikwissenschaftlichen Debatte häufig vernachlässigten ökonomischen Integrationstheorien mit ihrem 5-Stufen-Modell von der Freihandelszone bis zur Vollintegration. Im Kapitel "Politikwissenschaftliche Integrationstheorien" werden folgende Ansätze in ihren Grundzügen vorgestellt:

- Transaktionalismus (Deutsch) und Gegenargumente von Inglehart (Wertewandel)
- Föderalismus (Friedrich, Etzioni)
- Funktionalismus (Mitrany)
- Neofunktionalismus (Haas, Lindberg, Nye)
- Intergouvernementalismus (Hoffmann)
- Neo-Marxismus (Deppe)

**Welz, Christian/Engel, Christian (1993), Traditionsbestände politikwissenschaftlicher Integrationstheorien: Die Europäische Gemeinschaft im Spannungsfeld von Integration und Kooperation, in: Armin von Bogdandy (Hg.), Die Europäische Option. Eine interdisziplinäre Analyse über Herkunft, Stand und Perspektiven der europäischen Integration, Baden-Baden, S. 129-169.**

Nach einer allgemeinen Einleitung zur Funktion von (Integrations-)Theorien und ihrer Entwicklung parallel zur Entwicklung der europäischen Integration sowie Ausführungen zu den Begriffen "Integration" und "Kooperation" nehmen die Autoren zur Darstellung des Traditionsbestandes an Integrationstheorien eine Zweiteilung in prozessorientierte Theorien auf der einen, staatszentrierten Theorien auf der anderen Seite vor.

Zunächst wenden sie sich mit der sehr gelungenen Darstellung von Funktionalismus (Mitrany) und Neofunktionalismus (Haas) einschließlich der Modifikationen des letzteren (Lindberg, Scheingold, Schmitter, Nye) der prozessorientierten Seite zu. Das anschließende Kapitel über die "staatszentrierten Kooperationstheorien" trägt die Überschrift "Vom Intergouvernementalismus zur Regimetheorie" (S. 153). Ausgehend von Hoffmanns zentralem Werk von 1966 wird die Entwicklung dieses "Lagers" der integrationstheoretischen Debatte beschrieben, die in Interdependenzansätze mündete.

Ein weiterer Abschnitt widmet sich der (1993) aktuellen Situation der Integrationstheorie und versucht, die dargestellten Traditionsbestände zu bewerten. Die von den Autoren vorgenommene Zweiteilung ermöglicht eine gelungene und übersichtliche Darstellung der wesentlichen Elemente der integrationstheoretischen Diskussion bis Anfang der 1990er Jahre, die sich hervorragend zum Einstieg in diesen Forschungsgegenstand eignet.

**Ältere, aber nach wie vor lesenswerte Standardwerke zur Integrationstheorie:**

Alle drei Titel berücksichtigen natürlich nur die integrationstheoretische Diskussion der Anfangsjahre, also im wesentlichen die heute sogenannten "traditionellen" Integrationstheorien (Neo-) Funktionalismus und (Neo-) Föderalismus. Die Kenntnis dieser Debatte und ihrer Entwicklung ist aber nach wie vor grundlegend für das Verständnis von Integrationstheorie insgesamt. Außerdem erlebte die Theoriediskussion über regionale Integration um das Jahr 1970 einen quantitativen wie qualitativen Höhepunkt.

Besonders hervorzuheben ist die hervorragende und bislang unübertroffene Darstellung des Neofunktionalismus - der wichtigsten Integrationstheorie, die auch heute noch den wesentlichen Referenzpunkt der Diskussion bildet - in dem Buch von Pentland. Wer seine Kenntnisse zur Integrationstheorie vertiefen will, kommt an der Lektüre dieser Standardwerke nicht vorbei:

- De Vree, J. K. (1972), Political Integration. The Formation of a Theory and its Problems, Amsterdam.
- Harrison, Reginald J. (1974), Europe in Question. Theories of Regional International Integration, London.
- Pentland, Charles (1973), International Theory and European Integration, London.

### **Klassiker der integrationstheoretischen Debatte**

Der folgende Abschnitt listet die jeweils grundlegenden Werke für verschiedene Richtungen innerhalb der traditionellen Integrationstheorie auf. Hier finden Sie also einige "Klassiker", deren Lektüre für ein vertieftes Verständnis der integrationstheoretischen Debatte unerlässlich ist.

- **Mitrany, David (1943), A Working Peace System, London.**  
Die "Bibel" des Funktionalismus ist das bereits in den 40er Jahren erschienene grundlegende und epochemachende Werk von David Mitrany. Es verdient nicht nur als Grundlage der neofunktionalistischen Integrationstheorie von Haas (s.u.) Beachtung, sondern gehört zu den Standardwerken im Bereich der Theorien der Internationalen Beziehungen insgesamt.
- **Friedrich, C. J. (1972), Europa – Nation im Werden?, Bonn.**  
Wer sich mit dem bis heute wichtigen integrationstheoretischen Ansatz des (Neo-)Föderalismus beschäftigen will, sollte auf jeden Fall den Klassiker von Friedrich lesen. Gerade die aktuelle Diskussion im Zusammenhang mit der Verfassung knüpft an föderalistische Ideen an.
- **Haas, Ernst B. (1958), The Uniting of Europe. Political, Social and Economic Forces 1950-1957, Stanford.**  
**Lindberg, L. N./Scheingold, S. A. (1970), Europe's Would Be Polity. Patterns of Change in the European Community, Englewood Cliffs.**  
Die wichtigste und einflussreichste Integrationstheorie überhaupt war der Neofunktionalismus von Haas. Auch heute noch ist seine Studie über die EGKS von 1958 eine lohnenswerte Lektüre. Der neofunktionalistische Ansatz, der auf Haas zurückgeht und u.a. von Nye, Schmitter, Lindberg und Scheingold weiterentwickelt wurde, bildet nach wie vor einen zentralen Bezugspunkt der integrationstheoretischen Debatte.
- **Deutsch, Karl W. (1968), Analyse internationaler Beziehungen, Frankfurt/Main.**  
Einen gänzlich anderen Ansatz verfolgt Deutsch, indem er sein Augenmerk auf Transaktionen, insbesondere auch auf Kommunikationsströme richtet. Auch dieser klassische Ansatz, der häufig Transaktionalismus genannt wird, wird bis heute gelegentlich aufgegriffen.

### **Neuere Ansätze**

Nachdem die EU sich nach Jahren der Stagnation ("Eurosklrose") seit Mitte der 1980er Jahre in einer enorm dynamischen Entwicklungsphase befindet, die nach wie vor anhält (» Dynamik als Grundproblem der EU-Vermittlung), ist mit kurzer zeitlicher Verzögerung auch die integrationstheoretische Debatte zu neuem Leben erwacht.

Die intensive Debatte zeichnet sich dadurch aus, dass zum einen die jahrzehntelange Kontroverse zwischen supranationalen und intergouvernementalen Ansätzen zu einer Annäherung der Positionen geführt hat und dass zum anderen seit etwa 1990 Ansätze aus der Teildisziplin Systemforschung in der Europaforschung verstärkt Anwendung finden, nachdem die europäische Integration in den Jahrzehnten zuvor eine ausschließliche Domäne der Teildisziplin Internationale Beziehungen gewesen war. Wegmarken der Debatte sind folgende Ansätze und Publikationen:

- **Liberaler Intergouvernementalismus:**  
*Moravcsik, Andrew (1994), Preferences and Power in the European Community: A Liberal Intergovernmentalist Approach*, in: S. Bulmer/A. Scott (Hg.), *Economic and Political Integration in Europe. Internal Dynamics and Global Context*, Oxford u.a., S. 29-80.  
[... [mehr](#)]
- **Supranationalismus:**  
*Sandholtz, Wayne/Stone Sweet, Alec (1998), European Integration and Supranational Governance*, Oxford.  
[... [mehr](#)]
- **Fusionsthese:**  
*Wessels, Wolfgang (1992), Staat und (westeuropäische) Integration. Die Fusionsthese*, in: Michael Kreile (Hg.), *Die Integration Europas (PVS-Sonderheft 23)*, Opladen, S. 36-61.  
[... [mehr](#)]
- **EU und Policy-Analyse:**  
*Schumann, Wolfgang (1996), Neue Wege in der Integrationstheorie. Ein policy-analytisches Modell zur Interpretation des politischen Systems der EU*, Opladen.  
[... [mehr 1](#) / [mehr 2](#)]
- **Multi-Level Governance:**  
*Hooghe, Liesbet/Marks, Gary (2001), Multi-Level Governance and European Integration*, Lanham/Oxford u.a.  
[... [mehr](#)]
- **Konstruktivismus:**  
*Journal of European Public Policy 6, 4/1999, Special Issue: "The Social Construction of Europe"* (hg. v. Thomas Christiansen, Knud Erik Jorgensen und Antje Wiener).  
Die Sonderausgabe des JEPP widmet sich dem Konstruktivismus, einer ursprünglich philosophischen Denkschule, die in den 1990er Jahren für die Politikwissenschaft, insbesondere für die Theorie der Internationalen Beziehungen fruchtbar gemacht wurde. In unterschiedlichen Zusammenhängen beschäftigen sich die Beiträge mit der sehr interessanten Frage, wie die verschiedenen - politikwissenschaftlich relevanten - konstruktivistischen Perspektiven die Integrationstheorie bereichern können. Die Beiträge sind durchweg lesenswert. Wer sich kurz über die Debatte informieren will, dem sei der einführende Aufsatz der Herausgeber, die Kritiken von Moravcsik und Smith sowie die Antwort auf diese Kritiken in der folgenden Ausgabe des JEPP empfohlen:  
*Christiansen, Thomas/Jorgensen, Knud Erik/Wiener, Antje, The social construction of Europe*  
*Moravcsik, Andrew, 'Is something rotten in the state of Denmark?' Constructivism and European integration*  
*Smith, Steve, Social constructivism and European studies: a reflectivist critique*  
*Risse, Thomas/Wiener, Antje, 'Something rotten' and the social construction of social constructivism: a comment*

**I.6. Ausgewählte sonstige Literatur zur EU**

***The European Union Series***

[... mehr]

Diese ambitionierte Verlagsserie von Palgrave Macmillan beschert dem EU-Interessierten eine komplette Bibliothek meist ausgezeichneter Lehrbücher, die beständig erweitert und aktualisiert wird. Einige der Titel aus der *EU Series* werden auf dieser Seite näher vorgestellt. Die bisher erschienenen rund 30 Titel lassen sich in vier Kategorien einteilen:

General Textbooks	Areas of Policy	Institutions and Actors	Member States and the Union
<p><b>Desmond Dinan</b> <u>Europe Recast</u> A History of European Union</p> <p><b>Desmond Dinan</b> <u>Ever Closer Union: An Introduction to European Integration 2e</u></p> <p><b>Desmond Dinan</b> <u>Encyclopedia of the European Union</u></p> <p><b>Simon Hix</b> <u>The Political System of the European Union 2e</u></p> <p><b>Paul Magnette</b> <u>What is the European Union?</u></p> <p><b>John McCormick</b> <u>Understanding the European Union: A Concise Introduction 3e</u></p> <p><b>Brent F Nelson and Alexander Stubb</b> <u>The European Union: Readings on the Theory and Practice of European Integration 3e</u></p> <p><b>Neill Nugent (ed)</b> <u>European Union Enlargement</u></p> <p><b>Neill Nugent</b> <u>The Government and Politics of the European Union 5e</u></p> <p><b>John Peterson and Elizabeth Bomberg</b> <u>Decision-Making in the European Union</u></p> <p><b>Ben Rosamond</b> <u>Theories of European Integration</u></p>	<p><b>Michelle Cini and Lee McGowan</b> <u>Competition Policy in the European Union</u></p> <p><b>Wyn Grant</b> <u>The Common Agricultural Policy</u></p> <p><b>Martin Holland</b> <u>The European Union and the Third World</u></p> <p><b>Brigid Laffan</b> <u>The Finances of the European Union</u></p> <p><b>Malcolm Levitt and Christopher Lord</b> <u>The Political Economy of Monetary Union</u></p> <p><b>Janne Haaland Matlary</b> <u>Energy Policy in the European Union</u></p> <p><b>John McCormick</b> <u>Environmental Policy in the European Union</u></p> <p><b>John Peterson and Margaret Sharp</b> <u>Technology Policy in the European Union</u></p> <p><b>Handley Stevens</b> <u>Transport Policy in the European Union</u></p>	<p><b>Renaud Dehousse</b> <u>The European Court of Justice</u></p> <p><b>Justin Greenwood</b> <u>Interest Representation in the European Union</u></p> <p><b>Fiona Hayes-Renshaw and Helen Wallace</b> <u>The Council of Ministers 2nd edition</u></p> <p><b>Simon Hix and Christopher Lord</b> <u>Political Parties in the European Union</u></p> <p><b>David Judge and David Earnshaw</b> <u>The European Parliament</u></p> <p><b>Neill Nugent</b> <u>The European Commission</u></p> <p><b>Anne Stevens with Handley Stevens</b> <u>Brussels Bureaucrats: The Administration of the European Union</u></p>	<p><b>Carlos Closa and Paul Heywood</b> <u>Spain and the European Union</u></p> <p><b>Alain Guyomarch, Howard Machin and Ella Ritchie</b> <u>France in the European Union</u></p>

**Moravcsik, Andrew (1998), The Choice for Europe. Social Purpose and State Power from Messina to Maastricht, Cornell University Press: Ithaca, New York.**

[... mehr 1 / mehr 2]

Moravcsik ist ein führender Vertreter der Europaforscher aus demjenigen "Lager", das nach wie vor mit Theorien aus der Teildisziplin Internationale Beziehungen operiert. Sein "liberaler Intergouvernementalismus", den er in mehreren Aufsätzen seit 1994 entwickelt hat, bildete einen wichtigen Beitrag zur integrationstheoretischen Debatte (» [Literatur zum Thema Integrationstheorie](#)). Er sieht die EU nicht als System, sondern führt aus: "These institutions [of the EC, d. V.] resemble those of a modern nation-state as much as those of a conventional international regime" (S. 1).

Ziel von Moravcsiks historischer Analyse von Meilensteinen des Integrationsprozesses ist es, eine Antwort auf eine der - gerade für Intergouvernementalisten - fundamentalen Fragen der Europaforschung zu geben, nämlich "to explain why sovereign governments in Europe have chosen repeatedly to coordinate their core economic policies and surrender sovereign prerogatives within an international institution" (S. 1). Hierzu untersucht er fünf wesentliche Weichenstellungen des Integrationsprozesses, nämlich das Zustandekommen

- der Römischen Verträge (50er Jahre),
- der Zollunion und der Gemeinsamen Agrarpolitik einschließlich des Luxemburger Kompromisses (60er Jahre),
- des Europäischen Währungssystems (70er Jahre),
- der Einheitlichen Europäischen Akte (Anfang 80er Jahre) und
- des Maastrichter Vertrags (Ende 80er, Anfang 90er Jahre).

Dabei liegt das Hauptaugenmerk auf den "underlying causes of integration" und der Identifizierung dessen, "what is generalizable about EC history" (S. 2). Die Fallstudien gehen von der Hypothese aus, dass die wirtschaftlichen Interessen der großen Mitgliedstaaten den wesentlichen Bestimmungsfaktor des Integrationsprozesses bilden - bei diesbezüglicher Konvergenz kommt es zu Integrationsfortschritt -, weswegen sich die Analyse der nationalen Ebene auch weitgehend auf die drei größten Mitgliedstaaten (Deutschland, Frankreich, England) beschränkt. Hinzu kommen zwei weitere Aspekte, so dass Moravcsik zusammenfassen kann: "In short, I argue that a tripartite explanation of integration - economic interest, relative power, credible commitments - accounts for the form, substance and timing of major steps toward European integration" (S. 4).

Diese Hypothese wird in Kapitel 1 ausgearbeitet und in den Kapiteln 2 bis 6 anhand der Fallstudien zu den Meilensteinen des Integrationsprozesses getestet. Die fünf informativen und materialreichen Fallstudien ergeben eine der lesenswertesten Analysen des Integrationsprozesses und eignen sich hervorragend zur ergänzenden Vertiefung von Überblickswerken in Lehrveranstaltungen zur EU. Der theoretische Rahmen hingegen, der "liberale Intergouvernementalismus", und damit die Identifizierung der Triebkräfte des Integrationsprozesses insgesamt bleibt aufgrund mehrerer Verkürzungen umstritten.

Unter anderem kann man von einer "realistischen" Verkürzung (auf Staaten und Machtpolitik), einer rationalistischen Verkürzung (keine angemessene Berücksichtigung der Rolle von Ideen, Werten und Überzeugungen) und mehreren inhaltlichen Verkürzungen (Beschränkung auf drei Mitgliedstaaten und auf "große" Entscheidungen) sprechen. Moravcsik will mit seiner Theorie die (relative) Isolation der Integrationstheorie von den allgemeinen Theorien der Internationalen Beziehungen, den sui generis-Ansatz durchbrechen (S. 4). Es zeigt sich aber, dass es die besondere und delikate Stellung des Forschungsgegenstands EU und der Versuche seiner theoretischen Erfassung, nämlich die Sonderstellung an der Schnittstelle zwischen den Disziplinen Internationale Beziehungen und Vergleichende Systemforschung, nicht ohne Grund gibt.

So hat das folgende zentrale Argument der Studie auch viele Diskussionen ausgelöst: "The central argument of this book - the "liberal intergovernmentalist" argument - holds that European integration was a series of rational adaptations by national leaders to constraints and opportunities stemming from the evolution of an interdependent world economy, the relative power of states in the international system, and the potential for international institutions to bolster the credibility of interstate commitments" (S. 472).

[Seitenanfang]

**Weidenfeld, Werner (Hg.) (1994), Maastricht in der Analyse, Gütersloh.**  
**Weidenfeld, Werner (Hg.) (1998), Amsterdam in der Analyse, Gütersloh.**  
**Weidenfeld, Werner (Hg.) (2001), Nizza in der Analyse, Gütersloh.**  
**Weidenfeld, Werner (Hg.) (2005), Die EU-Verfassung in der Analyse, Gütersloh.**

Die Analysebände zu den großen EU-Weichenstellungen, die vom Centrum für angewandte Politikforschung in München in Zusammenarbeit mit der Bertelsmann Stiftung erarbeitet werden, dokumentieren die EU-Entwicklung und bieten einen hilfreichen zusätzlichen Service: Den Büchern liegt eine CD-ROM bei, die Dokumente der jeweiligen Phase enthält. Beim bislang letzten Band zur Europäischen Verfassung beispielsweise handelt es sich um eine Zusammenstellung rund 1200 offizieller Dokumente des EU-Reformkonvents und der Regierungskonferenz zum Verfassungsentwurf. Ein Wermutstropfen dabei ist, dass das CAP seine Position in Form von Empfehlungen deutlich zum Ausdruck bringt, das Spektrum an Positionen aber nicht vollständig abgedeckt wird. Es empfiehlt sich deshalb, zusätzlich die jeweiligen Ausgaben der Zeitschrift *integration* zu Rate zu ziehen, um ein vollständigeres Bild zu erhalten. Zur nach wie vor zentralen Weichenstellung mit dem Vertrag von Maastricht gibt es außerdem folgenden wichtigen Band:

*Hrbek, Rudolf (Hg.) (1993), Der Vertrag von Maastricht in der wissenschaftlichen Kontroverse, Baden-Baden.*

[Seitenanfang]

## II. Links

**Europa - Das Portal der Europäischen Union** - [http://www.europa.eu.int/index\\_de.htm](http://www.europa.eu.int/index_de.htm)

Die EU verfügt schon seit Beginn des Internet-Zeitalters über ein so umfassendes Internetangebot wie wohl keine nationale Regierung oder andere Organisation. Die Online-Dokumentation der Arbeit war immer vorbildlich, in den letzten Jahren wurden zudem Fortschritte gemacht hinsichtlich Gliederung und Nutzerführung. Trotzdem droht man in der schiereren Fülle an Informationen zu ertrinken, weswegen in der Folge noch weitere hilfreiche Online-Angebote aufgeführt werden.

Dabei beschränke ich mich bewusst auf einige wenige Websites, die sich in der praktischen Arbeit seit Jahren bewährt haben, denn die entscheidende Frage hinsichtlich der Thematik "EU und Internet" ist ganz und gar keine quantitative, sondern eine qualitative (eine Google-Suchabfrage zum Stichwort "EU" erbrachte am 06.04.06 ca. 848 Millionen Ergebnisse, zum Stichwort "Europa" waren es ca. 616 Millionen ...). Die kleine Auswahl an Links gliedert sich in drei Teile:

- **Portale** - Internetangebote, die sich bemühen, einen umfassenden Zugang zu allem zu ermöglichen, was mit der EU zu tun hat: Institutionen, Politikbereiche, Forschungsinstitutionen etc.
- **Nachschlagemöglichkeiten** - Online-Lexika, Glossare, Chronologien etc.
- **News** - Quellen, mit deren Hilfe man sich über aktuelle Entwicklungen auf dem Laufenden halten kann.

[Seitenanfang]

### **II.1. Internet-Portale zur Europäischen Union**

**EuroInternet** - <http://eiop.or.at/euroint/>

**SOSIG: EuroStudies** - <http://sosig.esrc.bris.ac.uk/roads/subject-listing/EuroStudies-cat/euu/alphalist.html>

**European Union Internet Resources** - [http://www.lib.berkeley.edu/doemoff/govinfo/intl/gov\\_eu.html](http://www.lib.berkeley.edu/doemoff/govinfo/intl/gov_eu.html)

**Open Directory Project: EU** - [http://dmoz.org/Society/Government/Multilateral/Regional/European\\_Union/](http://dmoz.org/Society/Government/Multilateral/Regional/European_Union/)

[\[Seitenanfang\]](#)

### **II.2. Internet-Nachschlagewerke zur Europäischen Union**

**EU Glossar** - [http://europa.eu.int/scadplus/glossary/index\\_de.htm](http://europa.eu.int/scadplus/glossary/index_de.htm)

**Encyclopedia: European Union** - <http://www.nationmaster.com/encyclopedia/European-Union>

**EuroKnow** - <http://www.euro-know.org/dictionary/>

**Europäische Kommission** - [http://www.europa.eu.int/comm/atwork/index\\_de.htm](http://www.europa.eu.int/comm/atwork/index_de.htm)

**Wikipedia** - [http://de.wikipedia.org/wiki/Portal:Europ%C3%A4ische\\_Union](http://de.wikipedia.org/wiki/Portal:Europ%C3%A4ische_Union)

[\[Seitenanfang\]](#)

### **II.3. Aktuelle Meldungen zur Europäischen Union im Internet**

**Europäische Kommission in Deutschland** - <http://www.eu-kommission.de/>

**BBC: Inside Europe** - [http://news.bbc.co.uk/2/hi/in\\_depth/europe/2003/inside\\_europe/default.stm](http://news.bbc.co.uk/2/hi/in_depth/europe/2003/inside_europe/default.stm)

**EU Observer** - <http://euobserver.com/>

**EU Politix** - <http://www.eupolitix.com/EN/>

**EurActiv** - <http://www.euractiv.com/>

**europa-digital** - <http://www.europa-digital.de>

[\[Seitenanfang\]](#)



Grundprobleme der EU-Vermittlung (VI)

Fehlende Referenzebene

Die EU ist das Schnabeltier der Politikwissenschaft. Was heißt das?

"Die ersten Zoologen klassifizierten Säugetiere als solche, die ihre Jungen säugen, und Reptilien als solche, die Eier legen. Dann wurde in Australien das Schnabeltier entdeckt, das wie ein Reptil Eier legt und seine Jungen nach dem Ausschlüpfen wie ein Säugetier säugt.

Die Entdeckung schlug ein wie eine Bombe. Was für ein Rätsel! rief man ... Was für ein Naturwunder. Als gegen Ende des 18. Jahrhunderts die ersten ausgestopften Exemplare aus Australien in England eintrafen, hielt man sie für eine Fälschung und glaubte, Teile verschiedener Tiere seien zu einem zusammengefügt worden.

Selbst heute noch findet man gelegentlich Artikel in naturkundlichen Zeitschriften, die fragen: 'Wieso gibt es dieses Paradox der Natur?' Die Antwort lautet: Es gibt dieses Paradox gar nicht. Das Schnabeltier benimmt sich keineswegs paradox ... Schnabeltiere haben seit Jahrmillionen Eier gelegt und ihre Jungen gesäugt, lange bevor einige Zoologen daher kamen und es für illegitim erklärten.

Das eigentliche Rätsel ... liegt darin, dass ... wissenschaftlich ausgebildete Beobachter dem armen, unschuldigen Schnabeltier die Schuld für ihre eigene Fehlleistung geben. Die Zoologen suchten nach einem Flicker, mit dem sie ihr Problem kaschieren konnten. Sie schufen eine neue Ordnung, die Monotremata, zu der das Schnabeltier und der Ameisenigel gehören. Und das war's. Wie eine Nation, die nur aus zwei Leuten besteht." [1]

Das Schnabeltier EU

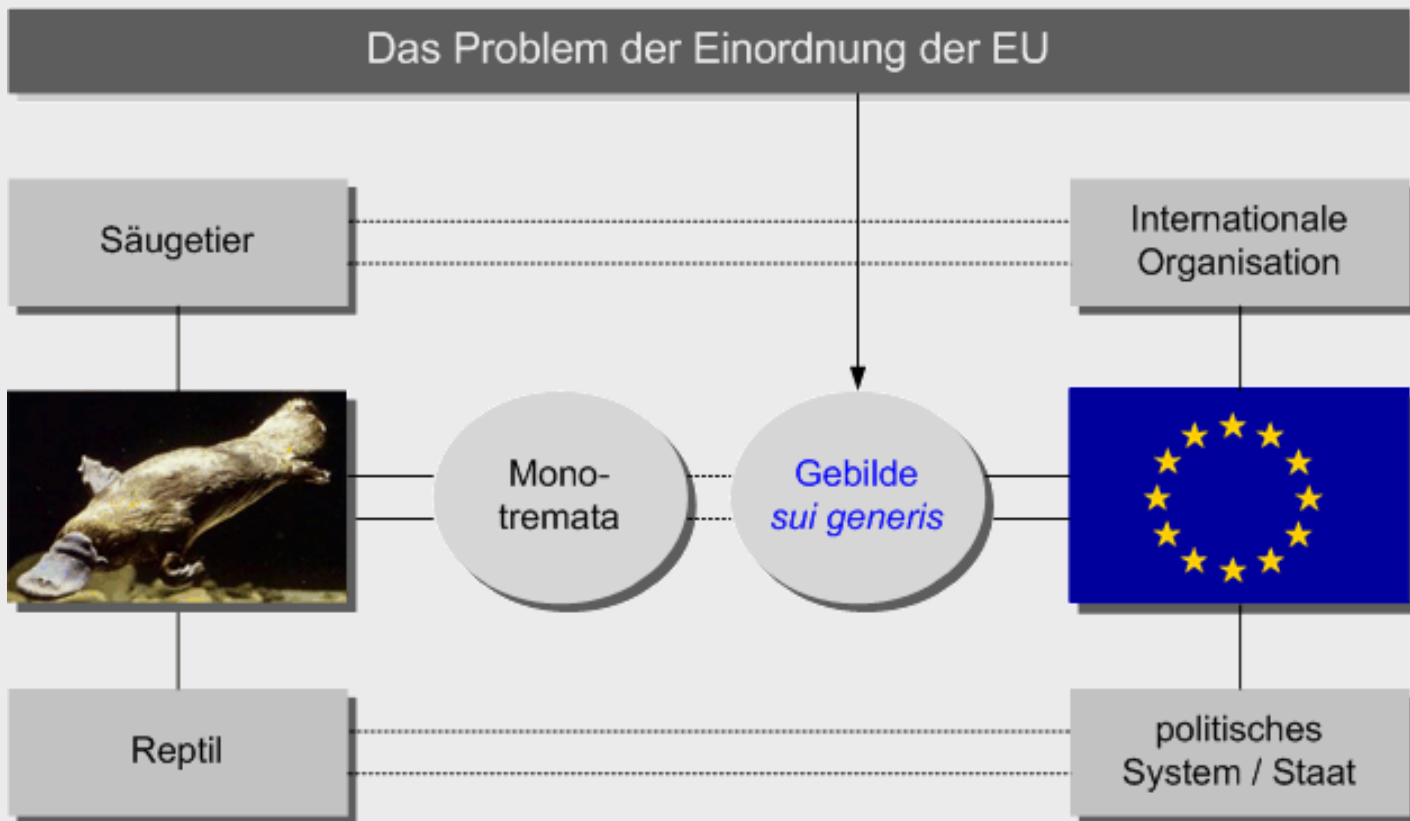
Wie das Schnabeltier die etablierte Ordnung der Zoologie aufgebrochen hat, so lässt sich auch die EU in keine der traditionellen Kategorien der Politikwissenschaft einordnen. Sie ist weder ein politisches System, wie wir es von Nationalstaaten kennen, noch eine Internationale Organisation. Sie umfasst Teile von beidem. Auch sie wurde mit einem lateinischen (Verlegenheits-)Begriff belegt und als System sui generis bezeichnet. [2]

Probleme der Vermittlung von Globalisierung:

- » [Einleitung](#)
- » [Nationalstaats-Fixierung](#)
- » [Distanz](#)
- » [Dynamik](#)
- » [Legenden](#)
- » [Komplexität](#)
- » [fehlende Referenzebene](#)

Probleme der EU-Vermittlung:

- » [Einleitung](#)
- » [Nationalstaats-Fixierung](#)
- » [Distanz](#)
- » [Dynamik](#)
- » [Legenden](#)
- » [Komplexität](#)
- » [fehlende Referenzebene](#)



Die Analogie, wie sie das Schaubild darstellt, ließe sich vertiefen - im Mittelpunkt soll aber die Frage stehen, inwiefern die Probleme mit der Einordnung der EU in etablierte Kategorien die Schwierigkeiten der EU-Vermittlung verschärfen. Das soll beispielhaft am Themenkomplex Demokratie- und Legitimationsdefizit veranschaulicht werden. Hierzu ist ein längerer Exkurs notwendig, der sich auf einer gesonderten Seite befindet:

» [Grundprobleme der EU-Vermittlung: Demokratie- und Legitimationsdefizit als Beispiel](#)

Um die ganz praktischen Auswirkungen des Problems einer fehlenden Referenzebene zu verdeutlichen, sei der EU-Hörfunk-Korrespondent Christopher Plass zitiert, der im Rahmen eines ausführlichen Interviews zu den EU-Vermittlungsproblemen hervorhob: "Vermittlungsprobleme in der EU heißt vor allem: Es gibt so viele Mitspieler im europäischen Getriebe - Rat, Kommission und Parlament -, die unterschiedliche Abhängigkeiten voneinander haben, die unterschiedliche Kompetenzen haben; und da wir in Deutschland (...) an dieses übliche Spiel von Regierung und Opposition und die tragenden Parteien und Fraktionen gewöhnt sind (...), ist dieser Mechanismus sehr schwierig." [3]

## Anmerkungen:

- [1] Robert M. Pirsig, Lila oder ein Versuch über Moral, Frankfurt am Main 1992, S. 118.  
[\[zurück zum Text\]](#)
- [2] Eine Fülle weiterer Bezeichnungen wie „unvollendeter Bundesstaat“, „Zweckverband“, „Konkordanzsystem“, „Staatenverbund“, „Partialstaat“ usw. findet sich in Wolfgang Wessels, Integrationspolitische Entwicklungen und die politische Qualität der EU — Anregungen für die politische Bildung; in: Mathias Jopp u.a. (Hg.), Europapolitische Grundverständnisse im Wandel. Analysen und Konsequenzen für die politische Bildung, Bonn 1998, S. 557/558.  
Jachtenfuchs und Kohler-Koch führen hierzu aus: Die "Qualifizierung als 'sui generis' ist lediglich eine Benennung, die das Eigentümliche dieser Ordnung in Abgrenzung von staatlicher und internationaler Organisation hervorhebt, nicht jedoch das Phänomen selbst zu erfassen vermag" (Markus Jachtenfuchs/Beate Kohler-Koch, Regieren im dynamischen Mehrebenensystem; in: dies. (Hg.), Europäische Integration, Opladen 1996, S. 18).  
[\[zurück zum Text\]](#)
- [3] Zitiert nach: KERSTIN PÄTZOLD, "Die Nachricht Europa" - Vermittlungsprobleme der EU in den Medien, Magisterarbeit Universität Trier 2005, S. 53. Im Rahmen dieser Magisterarbeit wurden sechs Interviews mit EU-Korrespondenten durchgeführt, dokumentiert und ausgewertet:
- Christopher Plass (HR, SR, RBB)
  - Kai Rienäcker (SWR - Hörfunk)
  - Klaus Prömpers (ZDF - Fernsehen)
  - Gerhard Irmeler (Deutschlandradio) und Klaus Scheffer (WDR - Hörfunk)
  - Joachim Görden (ARD - Fernsehen)
  - Hajo Friedrich (FAZ)

Diese außerordentlich aufschlussreichen Interviews untermauern die in dieser Arbeit unterschiedenen Vermittlungsprobleme und weisen darüber hinaus auf weitere, speziell für Journalisten dringliche Probleme hin. Dazu zählen z.B. praktische Probleme wie mangelnde Sendezeiten und v.a. das Problem der Sprachenvielfalt (vgl. z.B. S. 59), einschließlich des Problems von "Eurospeak" (Hajo Friedrich, S. 67).

[\[zurück zum Text\]](#)

[\[Seitenanfang\]](#)

Vermittlungsprobleme:

- » Globalisierung
- » EU

Forschungsstand:

- » Politikdidaktik
- » Globalisierung
- » EU

Policy-Didaktik:

- » Ziele
- » Einordnung
- » Beispiel

Literatur und Links:

- » Politikdidaktik
- » Globalisierung
- » EU

Grundprobleme der Vermittlung von Globalisierung (V):

Komplexität

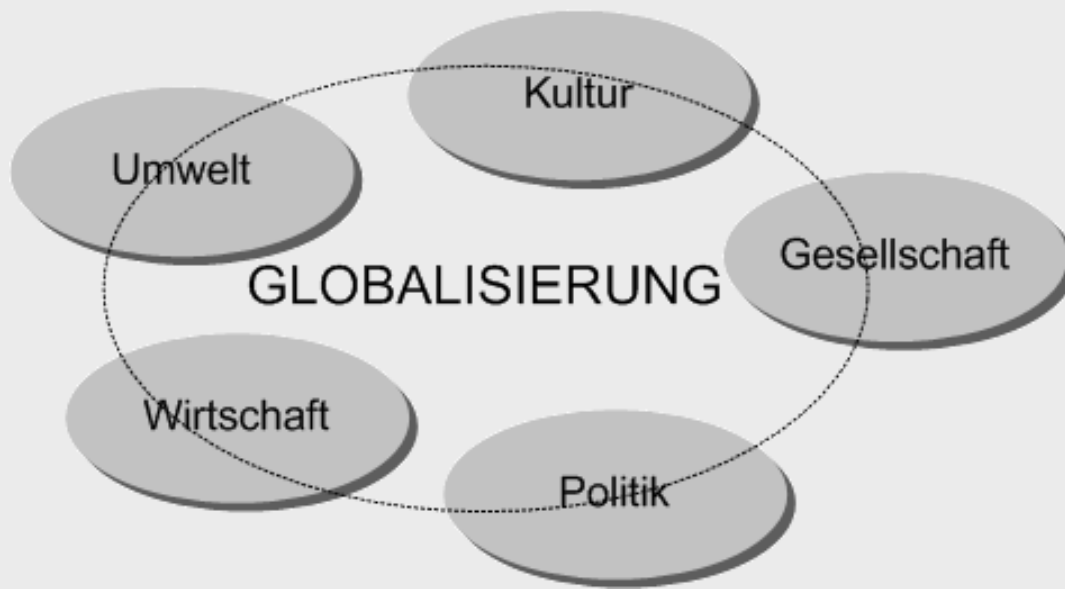
Eine skeptische Einschätzung hinsichtlich der Chancen politischer Bildung angesichts einer Thematik wie Globalisierung referiert Massing. Beklagt werde, "dass die Prozesse der Globalisierung die Komplexität der Demokratie mittlerweile so erhöht hätten, dass die Bürger/innen objektiv daran scheitern müssen. Es sei keine bürgerschaftliche Kompetenz mehr vorstellbar, die dieser Komplexität genügen könne." [1]

Damit wird nicht nur Komplexität als das zentrale Thema dieser Seite, sondern auch die Leitfrage für die gesamte vorliegende Arbeit angesprochen: Worin bestehen die Probleme, die hochkomplexe Themen wie EU oder Globalisierung so schwer vermittelbar machen, und welche Strategien der Vermittlung könnten (dennoch) erfolgversprechend sein?

Auf dieser Seite werden zunächst - so knapp wie möglich - wesentliche Dimensionen, Ursachen und Folgeprobleme aufgelistet, die in der Globalisierungsdebatte häufig genannt werden. Auf dieser Grundlage wird die komplexe Struktur der Thematik anschließend beispielhaft skizziert.

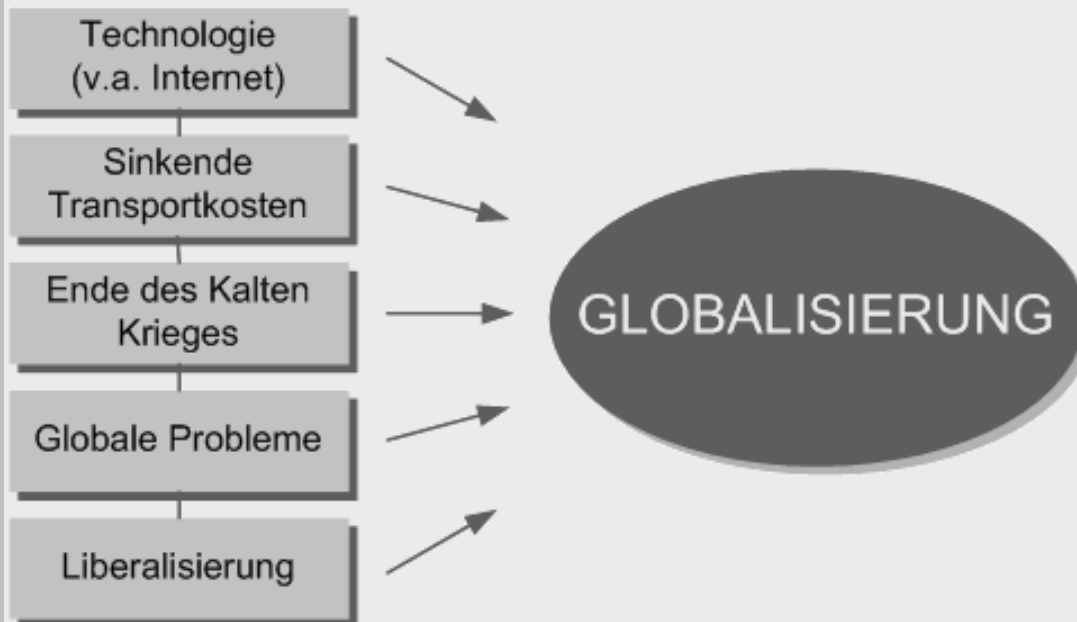
Die vielen Dimensionen der Globalisierung ...

Zunächst galt Globalisierung als wirtschaftliches Phänomen. In der Tat kam der Begriff Mitte der 1980er Jahre bei amerikanischen Unternehmensberatern auf. Und noch immer wird Globalisierung häufig als (primär) wirtschaftliches Phänomen wahrgenommen.



Die vielen Ursachen der Globalisierung ...

Komplexe Phänomene lassen sich nur multikausal erklären, darüber herrscht Einigkeit in der Globalisierungsdebatte, alles weitere bleibt umstritten. Je nachdem, welches Verständnis von Globalisierung zugrundegelegt wird, kommen andere Ursachen und Triebkräfte in den Blick. Eine Auswahl häufig genannter Ursachen zeigt das folgende Schaubild.



Zur Erläuterung

Ohne Zweifel haben *technologische Neuerungen*, insbesondere im Informations- und Kommunikationsbereich, eine zentrale Rolle gespielt und spielen sie noch. Das Internet stellt in vielerlei Hinsicht das Sinnbild für Globalisierung dar.

Die Globalisierung der Finanzmärkte, das sekundenschnelle Verschieben unvorstellbarer Summen rund um den Globus wäre ohne diese Technologie nicht möglich, ebenso die Organisation transnational integrierter Produktion und vieles mehr.

Die enorme Zunahme des Handels als weiteres zentrales Element der wirtschaftlichen Globalisierung resultiert nicht zuletzt daraus, dass die *Kosten für Transport* rapide gesunken sind und Waren schneller transportiert werden können. Das gilt besonders für den Dienstleistungssektor: Produkte wie Software oder Datenbanken können per Datenleitung in Sekunden von einem Ende der Welt zum anderen geschickt werden.

Das *Ende des Kalten Krieges* wird ebenfalls häufig als Ursache benannt. War die Welt im Ost-West-Konflikt in zwei Lager geteilt, die wenig Beziehungen zueinander unterhielten, ist diese Grenze - der "Eiserne Vorhang" - in den Jahren

Probleme der Vermittlung von Globalisierung:

- » [Einleitung](#)
- » [Nationalstaats-Fixierung](#)
- » [Distanz](#)
- » [Dynamik](#)
- » [Legenden](#)
- » [Komplexität](#)
- » [fehlende Referenzebene](#)

Probleme der EU-Vermittlung:

- » [Einleitung](#)
- » [Nationalstaats-Fixierung](#)
- » [Distanz](#)
- » [Dynamik](#)
- » [Legenden](#)
- » [Komplexität](#)
- » [fehlende Referenzebene](#)

Doch diese Sichtweise wird zunehmend als zu eng kritisiert, zumal sich - nach Meinung vieler Beobachter - Tendenzen der Globalisierung am deutlichsten im kulturellen Bereich manifestieren. [2] Das folgende Schaubild zeigt häufig genannte Dimensionen, die sich unterschiedlich stark mit "Globalisierung" überschneiden. [3]

Festzuhalten bleibt: Ein Faktor, der für die Komplexität von Globalisierung verantwortlich zeichnet, ist die Multidimensionalität. Dabei ist vor allem zu berücksichtigen, dass nach dem Globalisierungsgrad differenziert werden muss. Das gilt zum einen in der Gesamtschau je nach Dimension, zum anderen aber auch innerhalb der einzelnen Dimensionen.

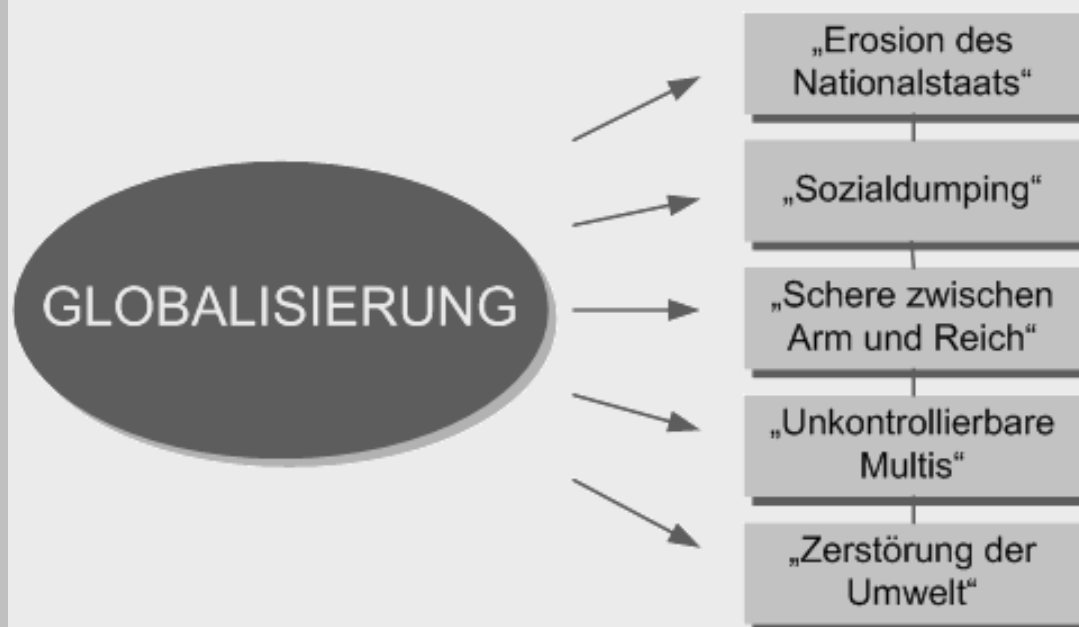
seit 1989/90 gefallen. Die ehemaligen Staaten des "Ostblocks" haben sich dem Weltmarkt geöffnet. Immer mehr Staaten vertrauen auf Demokratie und Marktwirtschaft als grundlegende Organisationsprinzipien.

Eine ganz zentrale Rolle - vor allem für die Ebene des Bewusstseins [4] - haben die *globalen Probleme* gespielt. Davon zeugen nicht nur "Eine-Welt-Läden" in den hochentwickelten Industriestaaten. Globale Probleme erfordern eine Internationalisierung der Politik und fördern ein globales Bewusstsein. Organisationen wie Greenpeace oder Amnesty International, die sich solchen globalen Themen wie Umwelt oder Menschenrechte widmen, sind Global Players. Ansätze einer Weltgesellschaft zeichnen sich ab.

Gerade Globalisierungskritiker weisen immer wieder darauf hin, dass wir es nicht mit einem zwangsläufigen Prozess zu tun haben, dass Globalisierung vielmehr wesentlich die Folge der Deregulierungspolitik unter Führung der USA seit dem Zweiten Weltkrieg darstelle. Ohne die *Liberalisierung* des Welthandels im Rahmen des GATT bzw. der WTO wäre diese Entwicklung in der Tat nicht denkbar gewesen.

Wichtig zu sehen ist, dass die "Wahl" der Ursachen und Triebkräfte nicht nur die Sicht auf die Dimensionen determinieren kann (was auch umgekehrt gilt), sondern auch und gerade die Einschätzung hinsichtlich der Folgeprobleme, die nun kurz skizziert werden sollen.

#### Die vielen Folgeprobleme der Globalisierung ...



#### Zur Erläuterung

Auf einen Aufsatz von Daniel Bell aus den 1980er Jahren geht der vielzitierte Satz zurück, die Nationalstaaten seien zu klein für die großen und zu groß für die kleinen Probleme. [5]

Globale Probleme wie der Treibhauseffekt lassen sich im nationalstaatlichen Rahmen ebenso wenig lösen wie lokale Probleme etwa im Schulwesen. Die Folge: Der Nationalstaat erodiert. Er verschwindet nicht oder wird überflüssig, wie viele Kommentare suggerieren, sondern er erodiert.

Zusätzliche Problemlösungsebenen ober- wie unterhalb der nationalstaatlichen Ebene treten hinzu. Die ehemals starren Grenzen von Staatsgebiet, Staatsmacht und -volk werden durchlässiger. Nicht mehr, aber auch nicht weniger steckt hinter der Rede von der "Erosion des Nationalstaats", die besonders im Europa der EU weit fortgeschritten ist. Hier haben die Staaten zentrale Kompetenzen bis hin zur Währungshoheit an eine neue, supranationale Organisation abgetreten.

Diese Phänomene sind allesamt nicht neu - sie werden seit den 1970er Jahren unter dem Stichwort Interdependenz diskutiert -, aber die Prozesse haben sich beschleunigt und qualitativ wie quantitativ neue Dimensionen erreicht. Hierin liegt das Neue an der Globalisierung. Das gilt in gleichem Maße für die weiteren im Schaubild genannten Aspekte.

*Umweltzerstörung* gab es ebenso wie ungerechte Verteilung bereits bevor man von Globalisierung zu sprechen anfing. Aber diese Probleme werden durch die Globalisierung verschärft. Zur Steigerung der Wettbewerbsfähigkeit im globalen Standortwettbewerb die Sozialleistungen und damit die Lohnnebenkosten zu senken, wird vor allem seitens der Wirtschaft als pure Notwendigkeit gefordert, während die Gewerkschaften vor der Gefahr des "Sozialdumping" warnen.

Unbestritten ist, dass Arbeiter im fernen Indien weniger verdienen als in Deutschland und dass dies in absehbarer Zeit so bleiben wird. Das verschafft Unternehmen ein erhebliches Drohpotential: Sie können mit Abwanderung in "Billiglohnländer" drohen. Aber auch dieser scheinbar klare Zusammenhang hält einer genaueren Analyse nicht stand. Standortentscheidungen werden nicht nur aufgrund der Lohnkosten gefällt. Andere Faktoren, wie zum Beispiel das Ausbildungsniveau oder die Präsenz in Märkten, spielen ebenfalls eine prominente Rolle. Globalisierung bedeutet nicht, dass sich alles problemlos überall herstellen ließe. Aber Globalisierung lässt sich als Argument bzw. als Unterfütterung von Abwanderungsdrohungen instrumentalisieren.

#### ... die vielen "Globalisierungen"

Wirft man einen Blick auf Dimensionen, Ursachen und Folgen, wie sie in der Literatur zur Globalisierung genannt und auf dieser Seite kurz zusammengefasst werden, lassen sich mannigfaltige Verknüpfungen herstellen. Deutlich wird, dass es viele "Globalisierungen" gibt, je nachdem, welche Ursachen, Bestandteile oder Folgen betont werden. Beispielhaft werden einige (wenige) Verknüpfungen skizziert:



Ausgehend von den revolutionär neuen Möglichkeiten, die die neuen Informations- und Kommunikationstechnologien bieten, diagnostiziert das *opus magnum* der gegenwärtigen Soziologie das Heraufziehen einer neuen Organisationsform von Gesellschaft, der Netzwerkgesellschaft: "Es lässt sich als historische Tendenz festhalten, dass die herrschenden Funktionen und Prozesse im Informationszeitalter zunehmend in Netzwerken organisiert sind." [6]



Seit den Weberaufständen zu Beginn der Industrialisierung ist die Kausalkette, die das Schaubild zeigt, bekannt. Im fordistischen Kapitalismus mit möglichst rationeller Arbeitsorganisation (Fließband) erhielt sie einen neuen Schub, obwohl im fordistischen Modell die Arbeiternehmer (noch) eine durchaus prominente Stellung einnehmen, nämlich als Konsumenten der hergestellten Produkte. Beim *shareholder*-Kapitalismus - und hier kommt die Globalisierung ins Spiel - spielt der Verkauf von Produkten eine immer geringere Rolle, da Wertschöpfung zunehmend an den Börsen des - so ein weiteres Schlagwort - "Kasino-Kapitalismus" realisiert wird.



David Ricardo (1772-1823) wird als Kronzeuge der dritten Kausalkette bemüht. Seine Hypothese der komparativen Kostenvorteile [7] bildet die Grundlage der Argumentation der sogenannten "Globalisierungsbefürworter": Globalisierung heißt sukzessiver Wegfall von Handelsschranken, also zunehmender Freihandel. Damit wird (vielleicht nicht sofort und überall, aber doch letztlich und tendenziell) weltweit der Wohlstand erhöht.



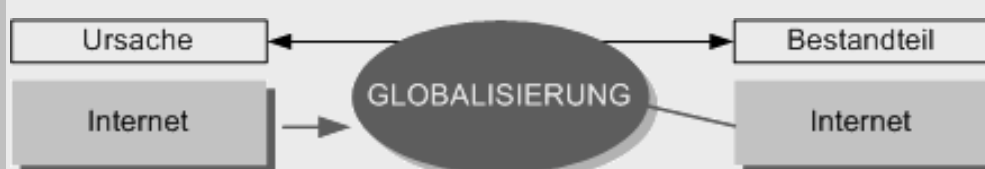
Ausgehend von der Identifikation derselben zentralen Ursache, der Liberalisierung des Welthandels, kommen die sogenannten "Globalisierungsgegner" zu einer diametral entgegengesetzten Sicht der Folgen: Mit der Empirie an ihrer Seite kritisieren sie, dass sich die Schere zwischen Arm und Reich im Weltmaßstab (aber auch innerhalb der einzelnen Gesellschaften) rasant öffnet, seit Globalisierung "herrscht". [8] Nicht Wohlstand, sondern Armut folgt in dieser Sicht aus Globalisierung.

Der kurze Blick auf vier der unzählig möglichen Verknüpfungen mag genügen, um die Komplexität zu veranschaulichen, die dadurch noch erhöht wird, dass manche Verknüpfungen zu paradoxen Ergebnissen führen, wie der folgende Abschnitt zu zeigen versucht.

### Das Paradox der "Globalisierungen"

Von den vielen möglichen paradoxen Verknüpfungen sollen zwei skizziert werden: Das Beispiel des Internet und das Verhältnis von europäischer Integration und Globalisierung. Letzteres ist insofern von besonderem Interesse, als es sich um die beiden Großthemen handelt, anhand derer in dieser Arbeit Vermittlungsprobleme und Lösungsansätze für die politische Bildung dargestellt werden.

#### Paradox A: Internet



Am Beispiel des Internet lässt sich ein Paradox der Diskussion um Globalisierung veranschaulichen. Zweifellos zählt die Erfindung und rasche Ausbreitung dieses neuen Mediums mit seinen verschiedenen Diensten zu den Voraussetzungen und wichtigsten *Ursachen* der Globalisierung. Gleichzeitig bildet es einen wesentlichen *Bestandteil* dessen, was gemeinhin unter dem Etikett Globalisierung zusammengefasst wird.

Das Internet bildet die Voraussetzung für die Globalisierung der Finanzmärkte als den am weitesten fortgeschrittenen "Fall" von Globalisierung. Gleichzeitig steht es für gesellschaftliche und kulturelle Veränderungen und schafft wichtige Voraussetzungen für neue Politikformen (e-government, e-democracy). Als Ironie der Geschichte wird häufig die Tatsache bezeichnet, dass ausgerechnet die weltweite Bewegung der "Globalisierungsgegner" zu den ersten Bewegungen zählt, die im wesentlichen über das Internet organisiert wird und damit zu einem Prototyp neuer, globalisierter Politik werden könnte.

Die durch das Internet ermöglichte Globalisierung der Finanzmärkte wiederum zieht eine Reihe weiterer Konsequenzen nach sich. So hat sie etwa eine Schrittmacherfunktion für andere Wirtschaftsbereiche (*shareholder value* etc.) und führt zu Diskussionen um die "Zähmung" des "Kasino-Kapitalismus", beispielsweise durch die Tobin-Steuer auf spekulative Kapitalbewegungen. Dies wiederum wäre ein Prototyp für Politik im Zeitalter der Globalisierung. Diese Liste ließe sich beliebig verlängern und vor allem verbreitern. Deutlich wird, dass wir es mit komplexen Ursache-Wirkungs-*Netzen* zu tun haben.

#### Paradox B: EU und Globalisierung

Noch komplexer wird die Sache, wenn man sich das Verhältnis von Globalisierung und europäischer Integration anschaut. Die EU wird bezeichnet als:

- eine der Ursachen und/oder Triebkräfte der Globalisierung; [9]
- Folge der Globalisierung; [10]
- erfolversprechende Antwort auf die Herausforderungen der Globalisierung; [11]
- fehlgeleiteter Lösungsversuch für die Folgeprobleme der Globalisierung; [12]
- Modell für Politik im Zeitalter der Globalisierung; [13]

- Vorstufe hin zur globalen Integration; [14]
- Teil des Globalisierungsprozesses. [15]

Der Prozess der Globalisierung seinerseits wird hinsichtlich der europäischen Integration bestimmt als wichtiger externer Einflussfaktor des europäischen Integrationsprozesses im Sinne eines

- "Motors" des Integrationsprozesses [16] und auch im Sinne einer
- Behinderung dieses Prozesses. [17]

Daraus lassen sich mindestens drei Paradoxe ableiten:

Paradox 1	Paradox 2	Paradox 3
Die Europäische Union ist zugleich Ursache und Folge der Globalisierung, Globalisierung zugleich Triebkraft und Ergebnis der europäischen Integration.	Europäische Integration und Globalisierung sind gleichgerichtete Prozesse, insofern beide entgrenzend wirken, und sie sind entgegengesetzte Prozesse, insofern die EU als Antwort auf die Globalisierung neue politische Räume schafft.	Die Globalisierung ist zugleich Motor der europäischen Integration und ein Hindernis für diesen Prozess.

Ohne diese außerordentlich interessante Thematik vertiefen zu wollen, bleibt festzuhalten, dass beide Themen - Globalisierung und europäische Integration (» Komplexität als EU-Vermittlungsproblem) - schon für sich genommen eine große Komplexität aufweisen, dass diese Komplexität aber durch vielfältige und paradoxe Wechselwirkungen noch erhöht wird. Außerdem stellt die europäische Integration den fortgeschrittensten Fall von *Regionalisierung* dar, einem der alternativen Begriff zur Kennzeichnung der vorherrschenden Trends der Gegenwart, um die es im folgenden Abschnitt geht.

### Alternativen zu "Globalisierung"

Einige kurze Bemerkungen zu alternativen Epochenbegriffen sollen diesen Abschnitt zur Komplexität als Problem bei der Vermittlung von Globalisierung abschließen. Wurde bei den bisherigen Ausführungen schon deutlich, dass verschiedene Dimensionen, Ursachen, Folgen und deren unterschiedliche Verknüpfung zu erheblicher Komplexität führen, wird dieser Tatbestand noch zusätzlich dadurch verkompliziert, dass Globalisierung als Mega-Trend der Gegenwart nicht unumstritten ist. In die Debatte wurden auch andere Begriffe eingebracht:

- Beispielsweise sieht Ernst-Otto Czempel nicht Globalisierung, sondern **Regionalisierung** als Kennzeichen der Epoche, wie an anderer Stelle im Rahmen dieser Arbeit ausgeführt wurde (» zur entsprechenden Anmerkung).
- Unter anderem die Gruppe von Lissabon weist dezidiert darauf hin, dass Globalisierung insofern eine Fehlbenennung der vorherrschenden Prozesse darstelle, als die wesentlichen Entwicklungen nicht im globalen Maßstab ablaufen, sondern sich auf die Triade (Nordamerika, Europa, Japan/Südostasien) beschränken, weswegen **Triadisierung** die treffendere Kennzeichnung sei (» zur entsprechenden Anmerkung an anderer Stelle).
- Auf Roland Robertson, einen Globalisierungsexperten der ersten Stunde, geht der Begriff **Glokalisierung** zurück, der darauf aufmerksam machen will, dass globale und lokale Ebene ineinander verwoben sind. So gibt es zwar kulturelle Muster, die (fast) überall auf der Welt zu finden sind (ein gutes Beispiel sind klassische Hollywood-Filme), diese Kulturgüter werden aber lokal je unterschiedlich angeeignet, weswegen die Homogenisierungsthese ("McDonaldisierung") zu kurz greift. Umgekehrt lassen sich lokal besondere, partikuläre Phänomene (in unterschiedlicher lokaler Ausprägung) überall auf der Welt beobachten (z.B. Fundamentalismus). [18] In ähnlicher Weise, aber v.a. auf den politischen Bereich bezogen, sieht Menzel eine Verbindung von Globalisierung und Fragmentierung. [19] Pieterse unterscheidet homogenisierende und hybridisierende Globalisierung, wie die folgende Tabelle veranschaulicht. [20]

Globalisierung als Homogenisierung	Globalisierung als Diversifizierung
kultureller Imperialismus	kulturelle Planetarisierung
einseitige kulturelle Abhängigkeit	wechselseitige kulturelle Abhängigkeit
einseitige kulturelle Vorherrschaft	wechselseitige kulturelle Durchdringung
Autonomie	Synkretismus, Synthese, Hybridität
Modernisierung	Modernisierungen
Verwestlichung	globale Melange
kulturelle Synchronisation	Kreolisierung, Mischung
Weltzivilisation	globale Ökumene

### Folgeprobleme für die Vermittlung von Globalisierung

"Ein deutliches Hindernis für die Diskussionen der Globalisierungsansätze ist das Fehlen auch nur eines Minimalkonsenses hinsichtlich der Definition dessen, was man 'Globalisierung' nennen möchte. (...) Dies erschwert die Auseinandersetzung mit dem Globalisierungskonzept z.T. erheblich. Dabei fallen einige Definitionen so breit aus, dass eine klare Trennung der Ursachen des Prozesses, der Globalisierung selbst und schließlich ihrer Folgen kaum möglich ist," so lautet das Fazit eines Beitrags zur Vermittlung von Globalisierung in der außerschulischen politischen Bildung. [21]

Es herrscht Verwirrung. Wie soll man angesichts der angedeuteten Komplexität, der Dimensionen, Ursachen und Folgen sowie ihrer vielfältig möglichen Verknüpfungen eine kohärente Unterrichtseinheit planen? Vor diesem Hintergrund kann auch nicht verwundern, dass - im Sinne des "Globalen Lernens" - häufig einfach im weitesten Sinne "globale" Themen episodisch nebeneinander behandelt werden, wie im Rahmen des Abschnitts zu vorhandenen didaktischen Ansätzen zur Vermittlung von Globalisierung aufgezeigt wurde (» zum entsprechenden Abschnitt).

Was das Schaffen von Ordnung im "Globalisierungschaos" betrifft, werden die politischen Bildnerinnen von den vorgeschalteten Experten im Stich gelassen. Solange täglich in den Medien von Globalisierung geredet wird, ist sie ein Thema für die politische Bildung, und es nützt nichts, wenn Wissenschaftler den Begriff ob seiner Allgegenwart in der öffentlichen Debatte indigniert als unbrauchbar verwerfen, um ihn durch andere, nicht minder unzugängliche Begriffe wie "Denationalisierung", "Entgrenzung" oder "Triadisierung" zu ersetzen.

Neben den inhaltlichen Schwierigkeiten mit Globalisierung, wie sie auf dieser Seite nur angedeutet werden konnten, bildet das Hauptproblem für die Vermittlung die Tatsache, dass die - im Rahmen dieser Arbeit so genannte - *rhetorische Dimension* bei der Rede von Globalisierung immer mitschwingt. Häufig stellt es schon ein nicht zu unterschätzendes Problem dar, rhetorische und inhaltliche Aspekte zu trennen, um eine tragfähige Referenzebene für die Beschäftigung mit dem jeweiligen Globalisierungsbegriff zu erhalten.

Dem Aspekt der fehlenden Referenzebene ist eine eigene Seite im Rahmen dieses Abschnitts zu Vermittlungsproblemen beim Thema Globalisierung gewidmet ([» zum entsprechenden Abschnitt](#)).

[\[Seitenanfang\]](#)

---

#### Anmerkungen:

- [1] PETER MASSING, *Demokratiethoretische Grundlagen der politischen Bildung im Zeichen der Globalisierung*; in: Christoph Butterwegge/Gudrun Hentges (Hg.), *Politische Bildung und Globalisierung*, Opladen 2002, S. 32. [\[zurück zum Text\]](#)
- [2] Stellvertretend für viele sei auf ein unbestrittenes Standardwerk verwiesen: Malcolm Waters, *Globalization*, London 1995, 2. Auflage 2001. "While it is clearly not the case that culture, as an arena differentiated from economics and politics, has ever been totally globalized it has nevertheless shown a greater tendency towards globalization than either of the other two arenas" (Auflage 1995, S. 124-125). [\[zurück zum Text\]](#)
- [3] An anderer Stelle wurden beispielhaft die von Ulrich Beck zum einen, und die von Robert O. Keohane und Joseph S. Nye zum anderen unterschiedenen Globalisierungsdimensionen genannt ([» zur entsprechenden Anmerkung](#)). [\[zurück zum Text\]](#)
- [4] Die Ebene des Bewusstseins wird in vielen Definitionsversuchen bedeutender Vertreter der Globalisierungsdebatte betont. Während einige Globalisierungsprozesse schon seit Jahrzehnten oder gar Jahrhunderten andauerten, bilde das globale Bewusstsein das eigentlich Neue an der Globalisierung. In diesem Sinne schreibt etwa Waters: "We can ... define globalization as: *A social process in which the constraints of geography on social and cultural arrangements recede and in which **people become increasingly aware that they are receding***" (Malcolm Waters, *Globalization*, London 1995, S. 3, Hervorhebung durch den Verfasser). Robertson definiert Globalisierung als "compression of the world and the **intensification of consciousness of the world as a whole**" (ROLAND ROBERTSON, *Globalization*; in: Mike Featherstone u.a. (Hg.), *Global Modernities*, London 1995, S. 8, Hervorhebung durch den Verfasser). [\[zurück zum Text\]](#)
- [5] "The nation-state is becoming too small for the big problems of life, and too big for the small problems of life" (DANIEL BELL, *The World and the United States in 2013*; in: *Daedalus* 116, 3/1987, S. 1-30). [\[zurück zum Text\]](#)
- [6] MANUEL CASTELLS, *Der Aufstieg der Netzwerkgesellschaft*, Teil I der Trilogie "Das Informationszeitalter", Opladen 2004. Die zitierte Stelle leitet die Schlussfolgerungen Castells ein. Er führt weiter aus: "Netzwerke bilden die neue soziale Morphologie unserer Gesellschaften, und die Verbreitung der Vernetzungslogik verändert die Funktionsweise und die Ergebnisse von Prozessen der Produktion, Erfahrung, Macht und Kultur wesentlich. Zwar hat es Netzwerke als Form sozialer Organisation auch zu anderen Zeiten und in anderen Räumen gegeben, aber das neue informationstechnologische Paradigma schafft die materielle Basis dafür, dass diese Form auf die gesamte gesellschaftliche Struktur ausgreift und sie durchdringt. (...) Anwesenheit oder Abwesenheit im Netzwerk und die Dynamik eines jeden Netzwerkes gegenüber anderen sind entscheidende Quellen von Herrschaft und Wandel in unserer Gesellschaft: einer Gesellschaft, die wir daher zutreffend Netzwerkgesellschaft nennen können. (...) Eine auf Netzwerken aufbauende Gesellschaftsstruktur ist ein hochgradig dynamisches, offenes System, das erneuert werden kann, ohne dass das Gleichgewicht in Gefahr geriete. (...) Die neue soziale Ordnung, die Netzwerkgesellschaft erscheint den meisten Menschen zunehmend als eine meta-soziale Unordnung. Nämlich als eine automatisierte, zufällige Abfolge von Ereignissen, die sich aus der unkontrollierbaren Logik von Märkten, Technologie, geopolitischer Ordnung oder biologischer Determination ergeben" (S. 527, 529, 535). [\[zurück zum Text\]](#)
- [7] "Under a system of perfectly free commerce, each country naturally devotes its capital and labour to such employments as are most beneficial to each. This pursuit of individual advantage is admirably connected with the universal good of the whole. By stimulating industry, by rewarding ingenuity, and by using most efficaciously the peculiar powers bestowed by nature, it distributes labour most effectively and most economically: while, by increasing the general mass of production, it diffuses general benefit, and binds together, by one common tie of interest and intercourse, the universal society of nations throughout the civilized world. It is this principle which determines that wine shall be made in France and Portugal, that corn should be grown in America and Poland, and that hardware and other goods shall be manufactured in England" (David Ricardo, *The Principles of Political Economy and Taxation*, 1821). Diese Hypothese wird im Abschlussbericht der Enquete-Kommission des Deutschen Bundestages "Globalisierung der Weltwirtschaft" (Opladen 2002) diskutiert und ausgehend vom historischen Kontext in Frage gestellt (S. 191-199). [\[zurück zum Text\]](#)

- [8] Dramatische Zahlen werden in vielen Veröffentlichungen genannt. Beispielhaft sei auf HANS-PETER MARTIN/HARALD SCHUMANN verwiesen, deren Bestseller "Die Globalisierungsfalle. Der Angriff auf Demokratie und Wohlstand" (Reinbek 1996) die Diskussion in Deutschland wesentlich geprägt hat und zu den wenigen deutschen Beiträgen zur Globalisierungsdebatte zählt, die übersetzt und auch international zur Kenntnis genommen wurden. Zu den Leitmotiven ihrer Darstellung zählt der Verweis auf die "20:80-Gesellschaft": "Das reichste Fünftel aller Staaten bestimmt über 84,7 Prozent des Weltbruttosozialprodukts, seine Bürger wickeln 84,2 Prozent des Welthandels ab und besitzen 85,5 Prozent aller Inlandssparguthaben. Seit 1960 hat sich der Abstand zwischen dem reichsten und dem ärmsten Fünftel der Länder mehr als verdoppelt" (S. 47-48).  
[\[zurück zum Text\]](#)
- [9] Zum Beispiel in folgenden Publikationen:  
 Markus Jachtenfuchs, Entgrenzung und politische Steuerung (Kommentar); in: Beate Kohler-Koch (Hg.), Regieren in entgrenzten Räumen, PVS-Sonderheft 29/1998, Opladen, S. 235-245.  
 Frédérique Sachwald, Europa und die Globalisierung, Bergisch Gladbach 1998.  
[\[zurück zum Text\]](#)
- [10] Unter anderem in: Stefan A. Schirm, Transnationale Globalisierung und regionale Kooperation; in: Zeitschrift für Internationale Beziehungen 4, 1/1997, S. 69-106.  
[\[zurück zum Text\]](#)
- [11] Zum Beispiel in:  
 MICHEL ALBERT, Kapitalismus contra Kapitalismus. Die Zukunft des europäischen Entwicklungsmodells in einer globalisierten Welt; in: Dirk Messner (Hg.), Die Zukunft des Staates und der Politik. Möglichkeiten und Grenzen politischer Steuerung in der Weltgesellschaft, Bonn 1998, S. 117 ff.  
 ULRICH BECK, Was ist Globalisierung? Irrtümer des Globalismus - Antworten auf Globalisierung, Frankfurt/Main 1997, v.a. S. 259 ff.  
 ULRICH BECK, Europa als Antwort auf die Globalisierung; in: Hans-Ulrich Jörges (Hg.), Der Kampf um den Euro. Wie riskant ist die Währungsunion?, Hamburg 1998, S. 19-23.  
 Edgar Grande, Post-nationale Demokratie - ein Ausweg aus der Globalisierungsfalle?; in: Werner Fricke (Hg.), Jahrbuch Arbeit und Technik 1997. Globalisierung und institutionelle Reform, Bonn 1997, S. 353-367.  
 BEATE KOHLER-KOCH, Politische Unverträglichkeiten von Globalisierung; in: Ulrich Steger (Hg.), Globalisierung der Wirtschaft. Konsequenzen für Arbeit, Technik und Umwelt, Berlin u.a. 1996, S. 83-114.  
 Peter Martin/Harald Schumann, Die Globalisierungsfalle. Der Angriff auf Demokratie und Wohlstand, Reinbek 1996, v.a. S. 300 und 331 ff.  
 KLAUS MÜLLER, Globalisierung, Bundeszentrale für politische Bildung Schriftenreihe Band 390, Bonn 2002, S. 150 ff.  
[\[zurück zum Text\]](#)
- [12] So unter anderem:  
 Wilhelm Hankel, Europa: Ausweg aus der Globalismusfalle? Wirtschaftspolitik im Globalismus; in: Werner Fricke (Hg.), Jahrbuch Arbeit und Technik 1997. Globalisierung und institutionelle Reform, Bonn 1997, S. 326-340.  
 Wolfgang Streeck, Öffentliche Gewalt jenseits des Nationalstaats? Das Beispiel der Europäischen Gemeinschaft; in: Werner Fricke (Hg.), Jahrbuch Arbeit und Technik 1997. Globalisierung und institutionelle Reform, Bonn 1997, S. 311-325.  
[\[zurück zum Text\]](#)
- [13] Zum Beispiel in:  
 ULRICH BECK, Was ist Globalisierung? Irrtümer des Globalismus - Antworten auf Globalisierung, Frankfurt/Main 1997, v.a. S. 228.  
 ANTHONY GIDDENS, Entfesselte Welt. Wie die Globalisierung unser Leben verändert, Frankfurt/Main 2001, S. 101.  
 S. LASH/J. URRY, Economies of Signs and Space, London 1994, v.a. S. 281-283.  
 DIRK MESSNER, Die Transformation von Staat und Politik im Globalisierungsprozess; in: ders. (Hg.), Die Zukunft des Staates und der Politik. Möglichkeiten und Grenzen politischer Steuerung in der Weltgesellschaft, Bonn 1998, S. 21 ff. (sowie in zahlreichen späteren Veröffentlichungen des Autors).  
 Dirk Messner/Franz Nuscheler, Global Governance. Herausforderungen an die deutsche Politik an der Schwelle zum 21. Jahrhundert, Policy Paper der Stiftung für Entwicklung und Frieden, Bonn 1996.  
 KLAUS MÜLLER, Globalisierung, Bundeszentrale für politische Bildung Schriftenreihe Band 390, Bonn 2002, S. 150 ff.  
 ULRICH K. PREUSS, Bürgerschaft in der Europäischen Union. Ein Paradigma für transnationale Demokratie?; in: Ulrich Menzel (Hg.), Vom Ewigen Frieden und vom Wohlstand der Nationen, Frankfurt/Main 2000, S. 243-261, hier S. 243.  
[\[zurück zum Text\]](#)
- [14] Unter anderem in: Friedhelm Hengsbach, "Globalisierung" aus wirtschaftsethischer Sicht; in: Aus Politik und Zeitgeschichte 21/1997, S. 3-12.  
[\[zurück zum Text\]](#)
- [15] In diese Richtung argumentieren unter anderem folgende Beiträge:  
 ULRICH BRAND u.a., Global Governance. Alternative zur neoliberalen Globalisierung?, Münster 2000, v.a. S. 110.  
 Gerd Junne, Integration unter den Bedingungen von Globalisierung und Lokalisierung; in: Markus Jachtenfuchs/Beate Kohler-Koch (Hg.), Europäische Integration, Opladen 1996, S. 513-530.  
 RICHARD MÜNCH, Demokratie ohne Demos. Europäische Integration als Prozess des Institutionen- und Kulturwandels; in: Wilfried Loth/Wolfgang Wessels (Hg.), Theorien europäischer Integration, Opladen 2001, S. 177-203.  
 WOLFGANG STREECK, Gewerkschaften zwischen Nationalstaat und Europäischer Union; in: Dirk Messner (Hg.), Die Zukunft des Staates und der Politik. Möglichkeiten und Grenzen politischer Steuerung in der Weltgesellschaft, Bonn 1998, S. 218-246.  
 LOUKAS TSOUKALIS, The European Agenda: Issues of Globalization, Equity and Legitimacy; The Robert Schumann Centre, Jean Monnet Chair Papers 49/1998.  
[\[zurück zum Text\]](#)



- [16] Etwa in folgenden Beiträgen:  
ELMAR ALTVATER, Ort und Zeit des Politischen unter den Bedingungen ökonomischer Globalisierung; in: Dirk Messner (Hg.), Die Zukunft des Staates und der Politik. Möglichkeiten und Grenzen politischer Steuerung in der Weltgesellschaft, Bonn 1998, S. 85.  
ELMAR ALTVATER/BIRGIT MAHNKOPF, Grenzen der Globalisierung. Ökonomie, Ökologie und Politik in der Weltgesellschaft, Münster 1997, S. 409 ff.  
Gerd Junne, Integration unter den Bedingungen von Globalisierung und Lokalisierung; in: Markus Jachtenfuchs/Beate Kohler-Koch (Hg.), Europäische Integration, Opladen 1996, S. 513-530.  
JAN NEDERVEEN PIETERSE, Der Melange-Effekt. Globalisierung im Plural; in: Ulrich Beck (Hg.), Perspektiven der Weltgesellschaft, Frankfurt/Main 1998, S. 87-124, hier S. 95.  
Stefan A. Schirm, Transnationale Globalisierung und regionale Kooperation; in: Zeitschrift für Internationale Beziehungen 4, 1/1997, S. 69-106.  
HELMUT SCHMIDT, Globalisierung. Politische, ökonomische und kulturelle Herausforderungen, Stuttgart 1998, v.a. S. 48.  
JÜRGEN TUREK, Standort Europa; in: Werner Weidenfeld (Hg.), Die Europäische Union. Politisches System und Politikbereiche, Bundeszentrale für politische Bildung Schriftenreihe Band 442, Bonn 2004, S. 398-419.  
WERNER WEIDENFELD, Europa - aber wo liegt es?; in: ders. (Hg.), Die Europäische Union. Politisches System und Politikbereiche, Bundeszentrale für politische Bildung Schriftenreihe Band 442, Bonn 2004, S. 43.  
[\[zurück zum Text\]](#)

- [17] Vgl. Gerd Junne, Integration unter den Bedingungen von Globalisierung und Lokalisierung; in: Markus Jachtenfuchs/Beate Kohler-Koch (Hg.), Europäische Integration, Opladen 1996, S. 513-530.

Mit der gesamten komplexen und paradoxen Gemengenlage hinsichtlich des **Verhältnisses von europäischer Integration und Globalisierung** beschäftigen sich die folgenden Veröffentlichungen:

- ULRICH BECK/EDGAR GRANDE, Das kosmopolitische Europa, Frankfurt/Main 2004.  
Hans-Jürgen BIELING u.a., Weltmarkt, Hegemonie und europäische Integration, Marburg 1996.  
MANUEL CASTELLS, Jahrtausendwende. Teil III der Trilogie "Das Informationszeitalter", Opladen 2004, S. 355-384. Castells sieht die EU als Paradigma der neuen Organisationsform des Politischen, des Netzwerkstaates (z. B. S. 356, 381). Das Verhältnis von europäischer Integration und Globalisierung fasst er folgendermaßen zusammen: "Die europäische Integration ist zu ein und derselben Zeit eine Reaktion auf den Prozess der Globalisierung und seine am weitesten fortgeschrittene Ausdrucksform" (S. 365).  
ECSA WORLD CONFERENCE, The European Union in a Changing World, Brüssel 1998.  
JAMES GOODMAN, Die Europäische Union. Neue Demokratieformen jenseits des Nationalstaats; in: Ulrich Beck (Hg.), Politik der Globalisierung, Frankfurt/Main 1998, S. 331-373.  
HENRI GOVERDE (Hg.), Global and European Polity? Organizations, Policies, Contexts, Aldershot 2000.  
PETER VAN HAM, European Integration and the Postmodern Condition. Governance, Democracy, Identity, London/New York 2001.  
MARJOLEINE HENNIS, Europeanization and Globalization: The Missing Link; in: Journal of Common Market Studies 39, 5/2001, S. 829-850.  
Markus Jachtenfuchs, Entgrenzung und politische Steuerung (Kommentar); in: Beate Kohler-Koch (Hg.), Regieren in entgrenzten Räumen, PVS-Sonderheft 29/1998, Opladen, S. 235-245.  
HENRYK KIERZKOWSKI (Hg.), Europe and Globalization, New York 2002.  
MICHAEL KREILE, Globalisierung und europäische Integration; in: Wolfgang Merkel/Andreas Busch (Hg.), Demokratie in Ost und West, Frankfurt/Main 1999, S. 605-623.  
LUDGER KÜHNHARDT, Implications of globalization on the *raison d'être* of European integration; ARENA Working Papers 37/2002 (<http://www.arena.uio.no/>).  
HORST RODEMER/HARTMUT DICKE (Hg.), Globalisierung, Europäische Integration und internationaler Standortwettbewerb, Baden-Baden 2000.  
BEN ROSAMOND, Discourses of globalization and the social construction of European identities; in: Journal of European Public Policy 6, 4/1999 (Special Issue), S. 652-668.  
GEORGE ROSS, European Integration and Globalization; in: Roland Axtmann (Hg.), Globalization and Europe. Theoretical and Empirical Investigations, London/Washington 1998.  
STEFAN A. SCHIRM, Globalization and the New Regionalism. Global Markets, Domestic Politics and Regional Cooperation, Cambridge 2002.  
MARIO TELO (Hg.), Europe, Regionalisation, Globalization, London 1999.  
STEVEN WEBER (Hg.), Globalization and the European Political Economy, New York 2001.  
HOWARD J. WIARDA, European Politics in the Age of Globalization, Fort Worth 2001.  
DIETER WOLF, Wie reagiert die EU auf die Herausforderungen der Globalisierung?; in: Matthias Chardon u.a. (Hg.), Regieren unter neuen Herausforderungen: Deutschland und Europa im 21. Jahrhundert. Festschrift für Rudolf Hrbek zum 65. Geburtstag, Baden-Baden 2003, S. 267-286.

[\[zurück zum Text\]](#)

- [18] ROLAND ROBERTSON, Globalization, Social Theory and Global Culture, London 1993.  
Hier war noch die Rede vom *universalism-particularism nexus*, in späteren Arbeiten wurde diese Denkfigur durch den konkreteren *global-local nexus* und den Begriff *glocalization* ersetzt, vgl. ROLAND ROBERTSON, Glocalization. Time-Space and Homogeneity-Heterogeneity; in: Mike Featherstone u.a. (Hg.), Global Modernities, London 1995, S. 15-30 (deutsche Version: Glokalisierung: Homogenität und Heterogenität in Raum und Zeit; in: Ulrich Beck (Hg.), Perspektiven der Weltgesellschaft, Frankfurt/Main 1998, S. 192-220).  
[\[zurück zum Text\]](#)

- [19] "Die Paradoxie der genannten Mega-Trends liegt nun darin, dass die Welt in zwei Richtungen driftet. Auf der einen Seite der Trend zur Globalisierung der Ökonomien, zur Zivilisierung der Weltpolitik, zur Universalisierung und Säkularisierung von Kultur und Wertesystemen. An die Stelle der Staatenwelt, der Nationalökonomien und der kulturellen Identitäten, also der abgegrenzten Räume, tritt die Weltgesellschaft, die Weltwirtschaft, die Weltkultur. Auf der anderen Seite verzeichnen wir einen Prozess der Fragmentierung, der Renaissance der Nationalismen, der staatlichen Zersplitterung, der Retribalisierung, der Refundamentalisierung, des Ethnoprotektionismus, des kulturellen Relativismus und der zivilisatorischen Regression bis hin zum blanken Atavismus" (ULRICH MENZEL, Globalisierung versus Fragmentierung, Frankfurt/Main 1998, S. 46).

[\[zurück zum Text\]](#)

[20] Die Synopse wurde entnommen aus:  
JAN NEDERVEEN PIETERSE, Der Melange-Effekt. Globalisierung im Plural; in: Ulrich Beck (Hg.), Perspektiven der Weltgesellschaft, Frankfurt/Main 1998, S. 117.

[\[zurück zum Text\]](#)

[21] PETER ROBEJSEK, Globalisierung - kritische Untersuchung der Tragfähigkeit eines populären Konzepts; in: Auserschulische Bildung 3/1999, S. 268.

[\[zurück zum Text\]](#)

[\[Seitenanfang\]](#)

[\[Home\]](#)

[\[Feedback\]](#)

[\[Suche\]](#)

[\[Site Map\]](#)

[\[Vermittlungsprobleme\]](#)

[\[Forschungsstand\]](#)

[\[Policy-Didaktik\]](#)

[\[Literatur\]](#)

**Vermittlungs-  
probleme:**

- » Globalisierung
- » EU

**Forschungs-  
stand:**

- » Politikdidaktik
- » Globalisierung
- » EU

**Policy-  
Didaktik:**

- » Ziele
- » Einordnung
- » Beispiel

**Literatur und  
Links:**

- » Politikdidaktik
- » Globalisierung
- » EU

## Publikationen des Autors

Die folgenden Publikationen sind nach dem Medium geordnet.

### CD-ROM

*Einführung in die EU in 14 Tagen*, Gesellschaft Agora Stuttgart (zus. mit Wolfgang Schumann), 2000.

*Die Europäische Union verstehen. Institutionen, Entscheidungsabläufe und Politik nach Nizza*, Gesellschaft Agora Stuttgart (zus. mit Wolfgang Schumann und Christian Rapp), 2002.

*Effiziente Internetnutzung und -recherche für Schule und Hochschule*, Gesellschaft Agora Stuttgart (zus. mit Wolfgang Schumann, Jürgen Plieninger und Christian Rapp), 2002.

### Online-Lehrbücher

Die folgenden Links führen zur jeweiligen Startseite der deutschen Sprachversion:

*Menschenrechte*, Internationaler UNESCO Bildungsserver D@dalos, 1999  
[http://www.dadalos-d.org/deutsch/Menschenrechte/start\\_MR.htm](http://www.dadalos-d.org/deutsch/Menschenrechte/start_MR.htm)

*Demokratie*, Internationaler UNESCO Bildungsserver D@dalos, 2000  
<http://www.dadalos-d.org/deutsch/Demokratie/Demokratie/demokratie.htm>

*Parteien*, Internationaler UNESCO Bildungsserver D@dalos, 2001  
<http://www.dadalos-d.org/deutsch/parteien/parteien.htm>

*Vorbilder*, Internationaler UNESCO Bildungsserver D@dalos, 2001  
<http://www.dadalos-d.org/deutsch/Vorbilder/Vorbilder/vorbilder.htm>

*Europäische Union*, Internationaler UNESCO Bildungsserver D@dalos, 2002 (zus. mit Wolfgang Schumann)  
<http://www.dadalos-d.org/europa/>  
(nicht mehr verfügbar; das Online-Lehrbuch wurde durch eine überarbeitete und aktualisierte Fassung ersetzt, die Wolfgang Schumann besorgt hat)

*Politikdidaktik*, Internationaler UNESCO Bildungsserver D@dalos, 2003  
<http://www.dadalos-d.org/politikdidaktik/>

*Friedenspädagogik*, Internationaler UNESCO Bildungsserver D@dalos, 2004  
<http://www.dadalos-d.org/frieden/>

*Globalisierung*, Internationaler UNESCO Bildungsserver D@dalos, 2004  
<http://www.dadalos-d.org/globalisierung/>

*Vereinte Nationen*, Internationaler UNESCO Bildungsserver D@dalos, 2004  
<http://www.dadalos-d.org/uno/>

*Nachhaltigkeit*, Internationaler UNESCO Bildungsserver D@dalos, 2005  
<http://www.dadalos-d.org/nachhaltigkeit/>

*Methoden im Politikunterricht*, Internationaler UNESCO Bildungsserver D@dalos, 2005  
<http://www.dadalos-d.org/methoden/>

### Didaktische Materialien

*Globalisierung im Unterricht*. Kopiervorlagen für Folien und Arbeitsblätter mit Kommentaren, [Gesellschaft Agora](#) Stuttgart, 2001 (vergriffen).

*Die Europäische Union unterrichten*. CD-ROM, Foliensatz, Gruppenpuzzle, Lernspiel und Internetaufgabe, [Gesellschaft Agora](#) Stuttgart (zus. mit Wolfgang Schumann), 2002.

*Menschenrechte unterrichten*. CD-ROM, Foliensatz, Gruppenpuzzle, Lernmaterialien und Internetaufgaben, [Gesellschaft Agora](#) Stuttgart (zus. mit Wolfgang Schumann), 2003.

*Globalisierung unterrichten*. Foliensatz, Arbeitsblätter und Internetaufgaben mit Lösungen und Kommentaren, [Gesellschaft Agora](#) Stuttgart, 2003.

*Arbeitsblätter Politik: Globalisierung*, Klett Stuttgart, 2003.

### Aufsätze

*Integration als Problem internationaler Geschichte*; in: Wilfried Loth/Jürgen Osterhammel (Hg.), *Internationale Geschichte. Themen - Ergebnisse - Aussichten*, München 2000, S. 331-356 (zus. mit Wolfgang Schumann).

*Schnabeltier und Mehrebenensystem – Didaktische Ansätze der EU-Vermittlung*; in: Matthias Chardon/Ursula Göth/Martin Große Hüttmann/Christine Probst (Hg.), *Regieren unter neuen Herausforderungen: Deutschland und Europa im 21. Jahrhundert*, Festschrift für Rudolf Hrbek zum 65. Geburtstag, Baden-Baden 2003, S. 287-309 (zus. mit Wolfgang Schumann).



**Vermittlungsprobleme:**

- » Globalisierung
- » EU

**Forschungsstand:**

- » Politikdidaktik
- » Globalisierung
- » EU

**Policy-Didaktik:**

- » Ziele
- » Einordnung
- » Beispiel

**Literatur und Links:**

- » Politikdidaktik
- » Globalisierung
- » EU

**Lebenslauf**

**Ragnar Müller**

geboren am 30.01.1969 in Stuttgart  
wohnhaft in Stuttgart  
ledig, keine Kinder

**Schulbildung**

1975-1979 Grundschule in Stuttgart  
1979-1988 Gymnasium Stuttgart-Weilimdorf  
17.05.1988 Allgemeine Hochschulreife  
  
1988-1989 Grundwehrdienst in Landsberg

**Fremdsprachen**

Englisch: fließend, Französisch: gut

**Berufliche Aktivitäten**

1997-1999 Angestellter der Universität Stuttgart (Abteilung Internationale Politik)  
seit 1997 Dozent an der VHS Stuttgart (Englisch)  
seit 1998 freiberuflicher Politikwissenschaftler (zahlreiche Vorträge und Seminare, Lehrerfortbildung, konzeptionelle Beratung verschiedener Institutionen, Publikationen, [siehe Publikationsliste](#))  
seit 1998 Webdesigner (Entwicklung zahlreicher Internetauftritte im Bildungsbereich und für Unternehmen)  
seit 1998 Projektleitung und inhaltliche sowie technische Entwicklung des Internationalen UNESCO-Bildungsservers D@dalos ([www.dadalos.org](http://www.dadalos.org))  
seit 2000 Mitbegründer und Geschäftsführer der Gesellschaft Agora: Gesellschaft für Wissensvermittlung über neue Medien und politische Bildung, GbR ([www.gesellschaft-agera.de](http://www.gesellschaft-agera.de))  
seit 2005 Mitbegründer und Vorstandsmitglied des Vereins Pharos ([www.pharos-online.org](http://www.pharos-online.org))

**Kontakt Daten**

Fon: 0711-8876232  
Fax: 0711-8822246  
[Ragnar.Mueller@gesellschaft-agera.de](mailto:Ragnar.Mueller@gesellschaft-agera.de)

**Wissenschaftliche Ausbildung**

1989-1998 Studium der Fächer Politik, Germanistik und Geschichte mit den Nebengebieten Philosophie und Sozialpsychologie in Tübingen  
  
1997 Wissenschaftliche Arbeit zum Thema „Europäische Währungspolitik“  
  
Okt. 1997 Staatsexamen Politik  
April 1998 Staatsexamen Germanistik  
Okt. 1998 Staatsexamen Geschichte



[\[Seitenanfang\]](#)

## Zitierte Literatur und Abbildungsverzeichnis

Die folgende Liste umfasst alle Titel, die im Rahmen dieses Dissertations-Webs zitiert oder in den Fußnoten angeführt werden. In der rechten Spalte findet sich ein Verzeichnis wichtiger Abbildungen, die direkt von der Liste aus angesteuert werden können.

*Ackermann, Paul u.a.*, Politikdidaktik kurzgefasst. Planungsfragen für den Politikunterricht, Bundeszentrale für politische Bildung Schriftenreihe Band 326, Bonn 1994.

*Ackermann, Paul*, Die Bürgerrolle in der Demokratie als Bezugsrahmen für die politische Bildung; in: Gotthard Breit/Siegfried Schiele (Hg.), Handlungsorientierung im Politikunterricht, Schwalbach/Ts. 1998, S. 13-34.

*Albert, Mathias u.a.*, Die Neue Weltwirtschaft. Entstofflichung und Entgrenzung der Ökonomie, Frankfurt/Main 1999.

*Albert, Michel*, Kapitalismus contra Kapitalismus. Die Zukunft des europäischen Entwicklungsmodells in einer globalisierten Welt; in: Dirk Messner (Hg.), Die Zukunft des Staates und der Politik. Möglichkeiten und Grenzen politischer Steuerung in der Weltgesellschaft, Bonn 1998.

*Albrow, Martin*, Abschied vom Nationalstaat. Staat und Gesellschaft im Globalen Zeitalter, Frankfurt/Main 1998.

*Altwater, Elmar*, Ort und Zeit des Politischen unter den Bedingungen ökonomischer Globalisierung, in: Dirk Messner (Hg.), Die Zukunft des Staates und der Politik. Möglichkeiten und Grenzen politischer Steuerung in der Weltgesellschaft, Bonn 1998.

*Altwater, Elmar/Mahnkopf, Birgit*, Grenzen der Globalisierung. Ökonomie, Ökologie und Politik in der Weltgesellschaft, Münster 1997.

*Bachmann, Günther*, Nachhaltigkeit: Politik mit gesellschaftlicher Perspektive; in: Aus Politik und Zeitgeschichte 31-32/2002, S. 8-16, [Online-Version](#).

*Barnet, R. J./Cavanagh, J.*, Global Dreams. Imperial Corporations and the New World Order, New York 1994.

*Bauer, Michael/Metz, Almut/Seeger, Sarah*, Der Plan D der Europäischen Kommission und die Reflexionsphase zur Verfassung und Zukunft der Europäischen Union; CAP aktuell Nr. 3, November 2005.

*Bauman, Zygmunt*, Verworfenes Leben. Die Ausgegrenzten der Moderne, Hamburg 2005, oder Bundeszentrale für politische Bildung Schriftenreihe Band 524, Bonn 2005.

*Beck, Ulrich*, Europa als Antwort auf die Globalisierung; in: Hans-Ulrich Jörges (Hg.), Der Kampf um den Euro. Wie riskant ist die Währungsunion?, Hamburg 1998, S. 19-23.

*Beck, Ulrich*, Europäisierung - Soziologie für das 21. Jahrhundert; in: Aus Politik und Zeitgeschichte 34-35/2005, [Online-Version](#).

*Beck, Ulrich*, Macht und Gegenmacht im globalen Zeitalter. Neue weltpolitische Ökonomie, Frankfurt am Main 2002.

*Beck, Ulrich*, Was ist Globalisierung? Irrtümer des Globalismus - Antworten auf Globalisierung, Frankfurt/Main 1997.

*Beck, Ulrich/Grande, Edgar*, Das kosmopolitische Europa. Gesellschaft und Politik in der Zweiten Moderne, Frankfurt/Main 2004.

*Beck, Ulrich/Lange, Dirk*, Globalisierung und Politische Bildung; in: Praxis Politik 1/2005.

*Beierwaltes, Andreas*, Demokratie und Medien. Der Begriff der Öffentlichkeit und seine Bedeutung für die Demokratie in Europa, Baden-Baden 2000.

*Beisheim, Marianne u.a.*, Im Zeitalter der Globalisierung? Thesen und Daten zur gesellschaftlichen und politischen Denationalisierung, Baden-Baden 1999.

*Bell, Daniel*, The World and the United States in 2013; in: Daedalus 116, 3/1987, S. 1-30.

*Benz, Arthur*, Ansatzpunkte für ein europafähiges Demokratiekonzept, in: Beate Kohler-Koch (Hg.), Regieren in entgrenzten Räumen, PVS-Sonderheft 29/1998, S. 345-368.

*Benz, Arthur*, Politikverflechtung ohne Politikverflechtungsfalle. Koordination und Strukturpolitik im europäischen Mehrebenensystem; in: Politische Vierteljahresschrift 39, 1998.

## Kommentierte Literatur- und Linkempfehlungen für politische Bildner:

- » [Startseite](#)  
(mit Formular für Literaturvorschlag)
- » [Politikdidaktik](#)
- » [Globalisierung](#)
- » [Europäische Union](#)
- » [Didaktische Materialien](#)
- » [Zitierte Literatur](#)

## Abbildungsverzeichnis

Die folgende Liste bietet einen Direktzugriff auf die wichtigen Abbildungen, die im Rahmen dieses Webs verwendet werden.

## Vermittlungsprobleme

- [Synopsis zu den Vermittlungsproblemen](#)

## Globalisierung

- [Grundprobleme der Vermittlung von Globalisierung](#)
- [Verwendung des Begriffs Globalisierung in der sozialwissenschaftlichen Literatur](#)
- [Globalisierungsdiskurs in Deutschland](#)
- [Dimensionen der Globalisierung](#)
- [Ursachen der Globalisierung](#)
- [Folgeprobleme der Globalisierung](#)

## Europäische Union

- [Grundprobleme der EU-Vermittlung](#)
- [Problem der "nationalen" Kategorien](#)
- [Vertragsrevisionen](#)
- [Erweiterungen](#)
- [EU-Mehrebenensystem](#)
- [Drei Säulen der EU](#)
- [Das Problem der Einordnung des "Schnabeltiers" EU](#)
- [Legitimation im politischen System](#)
- [Problem des Maßstabs](#)

## Forschungsstand

- [Synopsis zum Forschungsstand](#)

## Politikdidaktik

## Vermittlungsprobleme:

- » Globalisierung
- » EU

## Forschungsstand:

- » Politikdidaktik
- » Globalisierung
- » EU

## Policy-Didaktik:

- » Ziele
- » Einordnung
- » Beispiel

## Literatur und Links:

- » Politikdidaktik
- » Globalisierung
- » EU

*Benz, Arthur (Hg.)*, Governance - Regieren in komplexen Regelsystemen. Eine Einführung, Wiesbaden 2004.

*Beutel, Wolfgang/Fauser, Peter*, Erfahrene Demokratie. Wie Politik praktisch gelernt werden kann, Opladen 2001.

*Bieling, Hans-Jürgen u.a.*, Weltmarkt, Hegemonie und europäische Integration, Marburg 1996.

*Blumenthal, Julia von*, Governance - eine kritische Zwischenbilanz; in: Zeitschrift für Politikwissenschaft 4/2005, S. 1149-1180.

*Böttger, Gottfried/Frech, Siegfried (Hg.)*, Der Nord-Süd-Konflikt in der politischen Bildung, Schwalbach/Ts. 1996.

*Bourdieu, Pierre*, Gegenfeuer. Wortmeldungen im Dienste des Widerstands gegen die neoliberale Invasion, Konstanz 1998.

*Brand, Ulrich u.a.*, Global Governance. Alternative zur neoliberalen Globalisierung?, Münster 2000.

*Breit, Gotthard*, Was ist "Europa"? "Europa" in der Argumentation für und gegen eine Aufnahme der Türkei in die Europäische Union; in: Georg Weißeno (Hg.), Europa verstehen lernen. Eine Aufgabe des Politikunterrichts, Bundeszentrale für politische Bildung Schriftenreihe Band 423, Bonn 2004, S. 51-106.

*Breit, Gotthard/Schiele, Siegfried (Hg.)*, Werte in der politischen Bildung, Bundeszentrale für politische Bildung, Bonn 2000.

*Breit, Gotthard/Schiele, Siegfried (Hg.)*, Demokratie-Lernen als Aufgabe der politischen Bildung, Schwalbach/Ts. 2002.

*Breit, Gotthard/Schiele, Siegfried (Hg.)*, Demokratie braucht politische Bildung, Schwalbach/Ts. 2004.

*Brock, Lothar*, Globaler Wandel und Staatenpolitik - Plädoyer für Multilateralismus. Von der Staatenkooperation zur Verbraucherallianz?; Hessische Stiftung Friedens- und Konfliktforschung Frankfurt, HSKF-Standpunkte 7/1997.

*Buchstein, Hubertus*, Politikunterricht als Wirklichkeitsunterricht. Zum Nutzen der Politikwissenschaft für die politische Bildung; in: Gotthard Breit/Siegfried Schiele (Hg.), Demokratie braucht politische Bildung, Schwalbach/Ts. 2004.

*Butterwegge, Christoph*, "Globalisierung, Standortsicherung und Sozialstaat" als Thema der politischen Bildung; in: ders./Gudrun Hentges, (Hg.), Politische Bildung und Globalisierung, Opladen 2002.

*Butterwegge, Christoph/Hentges, Gudrun*, Einleitung; in: dies. (Hg.), Politische Bildung und Globalisierung, Opladen 2002.

*Capra, Fritjof*, Verborgene Zusammenhänge. Vernetzt denken und handeln - in Wirtschaft, Politik, Wissenschaft und Gesellschaft, Bern/München/Wien 2002.

*Castells, Manuel*, Der Aufstieg der Netzwerkgesellschaft, Teil I der Trilogie "Das Informationszeitalter", Opladen 2004.

*Castells, Manuel*, Jahrtausendwende. Teil III der Trilogie "Das Informationszeitalter", Opladen 2004.

*Chomsky, Noam*, Profit Over People. Neoliberalismus und globale Weltordnung, München 2002.

*Chossudovsky, Michel*, Global brutal. Der entfesselte Welthandel, die Armut, der Krieg, Frankfurt/Main 2002.

*Ciupke, Paul*, Historische Entwicklungslinien: Politische Erwachsenenbildung von der Aufklärung bis zum Ende des Nationalsozialismus; in: Wolfgang Beer u.a. (Hg.), Politische Erwachsenenbildung. Ein Handbuch zu Grundlagen und Praxisfeldern, Bundeszentrale für politische Bildung, Bonn 1999, S. 61-85.

*Czempiel, Ernst-Otto*, Regionalisierung und Globalisierung – Herausforderungen der deutschen Außenpolitik; in: Friedrich-Ebert-Stiftung, Akademie der politischen Bildung (Hg.), Globale Politik für eine globale Welt – Das Vermächtnis von Willy Brandt, Bonn 1999.

*Darmstädter Appell 1995*. Aufruf zur "Reform der Politischen Bildung in der Schule"; abgedruckt in: Politische Bildung 4/1995, S. 139–143.

*Detjen, Joachim*, "Der demokratiekompetente Bürger" - politikwissenschaftliche Anmerkungen zu einer normativen Leitvorstellung der politischen Bildung, Wolnzach 1999.

*Detjen, Joachim*, "Europäische Unübersichtlichkeiten". Wie soll die politische Bildung mit der Kompliziertheit und Intransparenz der Europäischen Union umgehen?; in: Georg Weißeno (Hg.), Europa verstehen lernen. Eine Aufgabe des Politikunterrichts, Bundeszentrale für politische Bildung Schriftenreihe Band 423, Bonn 2004, S. 126-143.

*Detjen, Joachim*, Bürgerleitbilder in der politischen Bildung; in: Gotthard Breit/Peter Massing (Hg.), Bürgergesellschaft, Zivilgesellschaft, Dritter Sektor, Schwalbach/Ts. 2000, S. 19-38.

*Detjen, Joachim*, Die Demokratiekompetenz der Bürger. Herausforderung für die politische Bildung, in: Aus Politik und Zeitgeschichte 25/2000, [Online-Version](#).

*Detjen, Joachim*, Internationale Beziehungen - Ein vernachlässigtes Feld der politischen Bildung?; in: Siegfried Frech u.a. (Hg.), Internationale Beziehungen in der politischen Bildung, Schwalbach/Ts. 2000, S.172-202.

- [Ziele politischer Bildung](#)
- [Demokratiekompetenz](#)
- [Beutelsbacher Konsens](#)
- [Didaktische Prinzipien](#)
- [Handlungsorientierte Methoden und Arbeitsweisen](#)

## Globalisierung

- [Globales Lernen](#)

## Europäische Union

- [Prozess der Wissensvermittlung](#)
- [Tendenzen der fachdidaktischen Diskussion zu "Europa"](#)
- [Europazentrierte Politikdidaktik](#)
- [Konferenzsimulation zur EU-Klimapolitik](#)

## Policy-Didaktik

- [Funktionale Differenzierung](#)
- [Grundidee der Policy-Didaktik](#)
- [Ziel des Ansatzes](#)
- [Politische Bildung vs. Demokratie-Lernen](#)
- [Kritik an der Demokratiepädagogik](#)
- [Von der Politikdidaktik zur Policy-Didaktik](#)
- [Lernziele bei der Beschäftigung mit dem Politikfeld Umweltpolitik](#)
- [Aufbau der Unterrichtseinheit zum Thema Klimawandel](#)

- Deutscher Bundestag*, Globalisierung der Weltwirtschaft, Opladen 2002.
- Dörner, Andreas*, Politainment. Politik in der medialen Erlebnisgesellschaft, Frankfurt/Main 2001.
- Dörner, Andreas*, Politik als Fiktion; in: Aus Politik und Zeitgeschichte 7/2006, S. 3-11, [Online-Version](#).
- Dülffer, Jost*, Zeitgeschichte in Europa - oder europäische Zeitgeschichte?; in: Aus Politik und Zeitgeschichte 1-2/2005, S. 18-26, [Online-Version](#).
- Dürr, Karlheinz*, Europa im Politikunterricht. Buchbesprechung zu: Georg Weißeno (Hg.), Europa verstehen lernen. Eine Aufgabe des Politikunterrichts, Bundeszentrale für politische Bildung Schriftenreihe Band 423, Bonn 2004; in: Der Bürger im Staat 54. Jg., 1/2004, S. 77-78.
- Dürr, Karlheinz/Ferreira Martins, Isabel/Spajic-Vrkas, Vedrana*, Demokratielernen in Europa, Straßburg 2001.
- Dürschmidt, Jörg*, Globalisierung, Bielefeld 2002.
- ECSA World Conference*, The European Union in a Changing World, Brüssel 1998.
- Edenhofer, Ottmar*, Wege zu einer nachhaltigen Klima- und Energiepolitik; in: Aus Politik und Zeitgeschichte 27/2003, S. 18-26, [Online-Version](#).
- Eilders, Christiane*, Nachrichtenfaktoren und Rezeption. Eine empirische Analyse zur Auswahl und Verarbeitung politischer Informationen, Opladen 1997.
- Erklärung von Laeken*, Die Zukunft der Europäischen Union, Laeken, den 15.12.2001, SN 273/01.
- Evers, Hans-Dieter*, Die Globalisierung der epistemischen Kultur: Entwicklungstheorie und Wissensgesellschaft; in: Ulrich Menzel (Hg.), Vom Ewigen Frieden und vom Wohlstand der Nationen, Frankfurt/Main 2000.
- Fauser, Peter*, Demokratiepädagogik oder politische Bildung?; in: kursiv 1/2004, S. 44-48.
- Fernis, Hans-Georg/Haverkamp, Heinrich*, Grundzüge der Geschichte von der Urzeit bis zur Gegenwart, Frankfurt/Main, Berlin, Bonn 1955.
- Forghani-Arani, Neda*, Globales Lernen. Was? Warum? Wozu? Wie?; in: Forum Politische Bildung (Hg.), Globales Lernen - Politische Bildung. Beiträge zu einer nachhaltigen Entwicklung, Informationen zur Politischen Bildung Bd. 23, Innsbruck u.a. 2005.
- Forum Politische Bildung (Hg.)*, Informationen zur Politischen Bildung: Globales Lernen - Politische Bildung. Beiträge zu einer nachhaltigen Entwicklung, Studien-Verlag, Innsbruck u.a. 2005.
- Franzius, Claudio / Preuß, Ulrich K. (Hg.)*, Europäische Öffentlichkeit, Baden-Baden 2004.
- Frech, Siegfried u.a. (Hg.)*, Internationale Beziehungen in der politischen Bildung, Schwalbach/Ts. 2000.
- Friends of Europe*, Can EU Hear Me?, 2004, <http://www.friendsofeurope.org>
- Fritzler, Marc*, Ökologie und Umweltpolitik, Bundeszentrale für politische Bildung, Bonn 1997.
- Gagel, Walter*, Der lange Weg zur demokratischen Schulkultur. Politische Bildung in den fünfziger und sechziger Jahren; in: Aus Politik und Zeitgeschichte 45/2002, S. 6-16, [Online-Version](#).
- Gehler, Michael*, Zeitgeschichte zwischen Europäisierung und Globalisierung; in: Aus Politik und Zeitgeschichte 51-52/2002, S. 23-35, [Online-Version](#).
- Giddens, Anthony*, Entfesselte Welt. Wie die Globalisierung unser Leben verändert, Frankfurt/Main 2001.
- Giering, Claus (Hg.)*, Der EU-Reformkonvent - Analyse und Dokumentation, CD-ROM, Gütersloh 2003.
- Giesecke, Hermann*, Entstehung und Krise der Fachdidaktik Politik 1960-1976; in: Aus Politik und Zeitgeschichte 7-8/1999, S. 13-23.
- Goodman, James*, Die Europäische Union. Neue Demokratieformen jenseits des Nationalstaats; in: Ulrich Beck (Hg.), Politik der Globalisierung, Frankfurt/Main 1998, S. 331-373.
- Göppinger Erklärung des Volkshochschulverbandes Baden-Württemberg* vom 3./4. Juli 2003: "Politische Bildung: gefordert, aber immer weniger gefördert"; abgedruckt in: vhs-info 1/2004 (Zeitschrift des VHS-Verbandes Baden-Württemberg), S. 11.
- Goverde, Henri (Hg.)*, Global and European Polity? Organizations, Policies, Contexts, Aldershot 2000.
- Grande, Edgar*, Multi-Level Governance: Institutionelle Besonderheiten und Funktionsbedingungen des europäischen Mehrebenensystems; in: ders./Markus Jachtenfuchs (Hg.), Wie problemlösungsfähig ist die EU? Regieren im europäischen Mehrebenensystem, Baden-Baden 2000.
- Grande, Edgar*, Post-nationale Demokratie - ein Ausweg aus der Globalisierungsfalle?; in: Werner Fricke (Hg.), Jahrbuch Arbeit und Technik 1997. Globalisierung und institutionelle Reform, Bonn 1997, S. 353-367.
- Grande, Edgar/Risse, Thomas*, Bridging the Gap. Konzeptionelle Anforderungen an die politikwissenschaftliche Analyse von Globalisierungsprozessen; in: Zeitschrift für Internationale Beziehungen 2/2000, S. 235-266.
- Grober, Ulrich*, Die Idee der Nachhaltigkeit als zivilisatorischer Entwurf; in: Aus Politik und Zeitgeschichte 24/2001, S. 3-5, [Online-Version](#).
- Grober, Ulrich*, Konstruktives braucht Zeit. Über die langsame Entdeckung der Nachhaltigkeit; in: Aus Politik und Zeitgeschichte 31-32/2002, S. 3-7, [Online-Version](#).
- Grober, Ulrich*, Das gute Leben neu denken. Kulturelle Ressourcen für ein solares Zeitalter; in: Aus Politik und Zeitgeschichte 37/2004, S. 25-30, [Online-Version](#).



- Gröber, Katharina/Riedel, Sabine, Die neue Kommunikationspolitik der EU; SWP-Aktuell 54, Dezember 2005.
- Gruppe von Lissabon, Grenzen des Wettbewerbs. Die Globalisierung der Wirtschaft und die Zukunft der Menschheit, Bundeszentrale für politische Bildung, Bonn 1997.
- Guérot, Ulrike, Zehn Punkte für ein Europa in besserer Verfassung; in: Internationale Politik 59, 8/2004.
- Günter Behrens, Europawahl — Wahlbeteiligung. Der — mögliche — Beitrag der Volkshochschulen, Vortrag auf der Europa-Tagung der Landeszentrale für politische Bildung Baden Württemberg und des Staatsministeriums in Bad Urach, 18.-19.09.2000.
- Habermas, Jürgen, Die postnationale Konstellation, Frankfurt/Main 1998.
- Halbritter, Ingrid, Politische Bildung in Südosteuropa - ein Entwicklungsprojekt; in: kursiv (Journal für politische Bildung) 4/2004, S. 56-65.
- Ham, Peter van, European Integration and the Postmodern Condition. Governance, Democracy, Identity, London/New York 2001.
- Hamburger Erklärung der Deutschen UNESCO-Kommission zur Dekade der Vereinten Nationen "Bildung für nachhaltige Entwicklung" vom 11. Juli 2003; [http://www.unesco.de/c\\_bibliothek/erkl\\_hv63.htm](http://www.unesco.de/c_bibliothek/erkl_hv63.htm)
- Hankel, Wilhelm, Europa: Ausweg aus der Globalismusfalle? Wirtschaftspolitik im Globalismus; in: Werner Fricke (Hg.), Jahrbuch Arbeit und Technik 1997. Globalisierung und institutionelle Reform, Bonn 1997, S. 326-340.
- Hannerz, Ulf, Transnational Connections. Culture, People, Places, London 1998.
- Hausmann, Hartmut, "Keine Deponie für nationalen Politikmüll"; in: Das Parlament 39/1996.
- Hay, Colin/Rosamond, Ben, Globalization, European integration and the discursive construction of economic imperatives; in: Journal of European Public Policy 9, 2/2002, S. 147-167.
- Held, David (Hg.), Cosmopolitan Democracy, Cambridge 1995.
- Held, David, Democracy and the Global Order. From the Modern State to Cosmopolitan Governance, Cambridge 1995.
- Hengsbach, Friedhelm, "Globalisierung" aus wirtschaftsethischer Sicht; in: Aus Politik und Zeitgeschichte 21/1997, S. 3-12.
- Hermanns, Klaus, Die Lokale Agenda 21. Herausforderung für die Kommunalpolitik; in: Aus Politik und Zeitgeschichte 10-11/2000, S. 3-12, [Online-Version](#).
- Himmelman, Gerhard, Demokratie Lernen als Lebens-, Gesellschafts- und Herrschaftsform, Schwalbach/Ts. 2001.
- Himmelman, Gerhard/Lange, Dirk (Hg.), Demokratiekompetenz. Beiträge aus Politikwissenschaft, Pädagogik und politischer Bildung, Wiesbaden 2006.
- Hirst, Paul/Thompson, Grahame, Globalization in Question. The International Economy and the Possibilities of Governance, Cambridge 1996, 2. Auflage 1999.
- Hix, Simon, The Political System of the European Union, Palgrave 2005<sup>2</sup>.
- Höffe, Otfried, Demokratie im Zeitalter der Globalisierung, München 1999.
- Hooghe, Liesbet/Marks, Gary, Multi-Level Governance and European Integration, Lanham 2001.
- Hufer, Klaus-Peter, Historische Entwicklungslinien: Politische Erwachsenenbildung in Deutschland von 1945 bis zum Ende der 90er Jahre; in: Wolfgang Beer u.a. (Hg.), Politische Erwachsenenbildung. Ein Handbuch zu Grundlagen und Praxisfeldern, Bundeszentrale für politische Bildung, Bonn 1999, S. 87-110.
- Hufer, Klaus-Peter, Schüler-/Teilnehmerorientierung; in: Wolfgang W. Mickel (Hg.), Handbuch zur politischen Bildung, Bundeszentrale für politische Bildung Schriftenreihe Band 358, Bonn 1999.
- Hufer, Klaus-Peter, Zwischen Globalität und Lokalität: Dilemma und Chance außerschulischer politischer Bildung; in: Christoph Butterwegge/Gudrun Hentges, (Hg.), Politische Bildung und Globalisierung, Opladen 2002.
- Husén, Torsten/Postlethwaite, Neville T., The International Encyclopedia of Education, Oxford 1989.
- Hüttmann, Martin Große, Der Konvent zur Zukunft der Europäischen Union. Leitbilder, Kontroversen und Konsenslinien der europäischen Verfassungsdebatte; in: Klaus Beckmann u.a. (Hg.), Eine Verfassung für Europa, Tübingen 2004, S. 137-165.
- Jachtenfuchs, Markus, Entgrenzung und politische Steuerung (Kommentar); in: Beate Kohler-Koch (Hg.), Regieren in entgrenzten Räumen, PVS-Sonderheft 29/1998, Opladen, S. 235-245.
- Jachtenfuchs, Markus/Kohler-Koch, Beate, Regieren im dynamischen Mehrebenensystem; in: dies. (Hg.), Europäische Integration, Opladen 1996.
- Jachtenfuchs, Markus/Kohler-Koch, Beate, Regieren und Institutionenbildung; in: dies. (Hg.), Europäische Integration, Opladen 2003<sup>2</sup>, S. 11-46.
- Janssen, Bernd, Europa der Bürger; in: Werner Weidenfeld/Wolfgang Wessels (Hg.), Europa von A-Z, Bundeszentrale für politische Bildung, Bonn 1994, S. 137-139.
- Jaraus, Konrad H., Zeitgeschichte zwischen Nation und Europa. Eine transnationale Herausforderung; in: Aus Politik und Zeitgeschichte 39/2004, S. 3-10, [Online-Version](#).
- Juchler, Ingo, Politikdidaktische Überlegungen zur Lehre im Bereich der Internationalen Beziehungen an Schulen und Universitäten; in: ZIB 1/2005, S. 171-192.
- Junne, Gerd, Integration unter den Bedingungen von Globalisierung und Lokalisierung; in: Markus Jachtenfuchs/Beate

Kohler-Koch (Hg.), Europäische Integration, Opladen 1996, S. 513-530.

*Kelbling, Michael*, Grenzgänge im neuen Europa. Internationale Jugendbildung zwischen Rückzug und Aufbruch; in: kursiv 2/2002.

*Keohane, Robert O./Nye Joseph S.*, Globalization: What's New? What's Not? (And So What?); in: Foreign Policy, Spring 2000.

*Kielmansegg, Peter Graf*, Integration und Demokratie; in: Markus Jachtenfuchs/Beate Kohler-Koch (Hg.), Europäische Integration, Opladen 1996, S. 47-71.

*Kierzkowski, Henryk (Hg.)*, Europe and Globalization, New York 2002.

*Klippert, Heinz*, Handlungsorientierter Politikunterricht; in: Methoden der politischen Bildung - Handlungsorientierung, Bundeszentrale für politische Bildung Schriftenreihe Band 304, Bonn 1991.

*Kocka, Jürgen*, Vermittlungsschwierigkeiten der Sozialwissenschaften; in: Aus Politik und Zeitgeschichte 34-35/2005, S. 17-22, [Online-Version](#).

*Kohler-Koch, Beate (Hg.)*, Regieren in entgrenzten Räumen, PVS-Sonderheft 29, Opladen 1998.

*Kohler-Koch, Beate*, Einleitung. Effizienz und Demokratie: Probleme des Regierens in entgrenzten Räumen; in: dies. (Hg.), Regieren in entgrenzten Räumen, PVS-Sonderheft 29/98, Opladen 1998.

*Kohler-Koch, Beate*, Politische Unverträglichkeiten von Globalisierung; in: Ulrich Steger (Hg.), Globalisierung der Wirtschaft. Konsequenzen für Arbeit, Technik und Umwelt, Berlin u.a. 1996, S. 83-114.

*Kommission der EG*, Generaldirektion Information, Kommunikation, Kultur, Europa der Bürger. Basisinformation, Brüssel 1987.

*Kreile, Michael*, Globalisierung und europäische Integration; in: Wolfgang Merkel/Andreas Busch (Hg.), Demokratie in Ost und West, Frankfurt/Main 1999, S. 605-623.

*Kuhn, Thomas S.*, Die Struktur wissenschaftlicher Revolutionen, Frankfurt/Main 1973.

*Kühnhardt, Ludger*, Implications of globalization on the raison d'être of European integration; ARENA Working Papers 37/2002 (<http://www.arena.uio.no/>).

*Landeszentrale für politische Bildung Baden-Württemberg (Hg.)*, Politik & Unterricht Heft 1/1995: Internationale Klimapolitik.

*Lash, S./Urry, J.*, Economies of Signs and Space, London 1994.

*Leggewie, Claus*, Die Globalisierung und ihre Gegner, München 2003.

*Limbach, Jutta*, Kultur- und Bildungspolitik im Zeichen Europas; in: Aus Politik und Zeitgeschichte 45/2002, [Online-Version](#).

*Luhmann, Hans-Jochen/Fischedick, Manfred*, Renewables, adaptionspolitisch betrachtet; in: Aus Politik und Zeitgeschichte 37/2004, S. 18-24, [Online-Version](#).

*Mandt, Hella*, "Legitimität", in: Dieter Nohlen (Hg.), Pipers Wörterbuch zur Politik, Bd.1 Politikwissenschaft (hg. von Dieter Nohlen und Rainer-Olaf Schultze), München 1989<sup>3</sup>.

*Martin, Hans-Peter/Schumann, Harald*, Die Globalisierungsfalle. Der Angriff auf Demokratie und Wohlstand, Reinbek 1996.

*Marx, Karl/Engels, Friedrich*, Manifest der Kommunistischen Partei; u.a. in: Karl Marx, Die Frühschriften, Stuttgart 1971.

*Massing, Peter*, Bürgerleitbilder - Anknüpfungspunkte für eine europazentrierte Didaktik des Politikunterrichts; in: Georg Weißeno (Hg.), Europa verstehen lernen. Eine Aufgabe des Politikunterrichts, Bundeszentrale für politische Bildung Schriftenreihe Band 423, Bonn 2004.

*Massing, Peter*, Demokratie-Lernen oder Politik-Lernen?; in: Gotthard Breit/Siegfried Schiele (Hg.), Demokratie-Lernen als Aufgabe der politischen Bildung, Schwalbach/Ts. 2002, S. 160-187.

*Massing, Peter*, Demokratietheoretische Grundlagen der politischen Bildung im Zeichen der Globalisierung; in: Christoph Butterwegge/Gudrun Hentges (Hg.), Politische Bildung und Globalisierung, Opladen 2002.

*Menzel, Ulrich*, Die postwestfälische Konstellation, das Elend der Nationen und das Kreuz von Globalisierung und Fragmentierung; in: ders. (Hg.), Vom Ewigen Frieden und vom Wohlstand der Nationen, Festschrift für Dieter Senghaas, Frankfurt/Main.

*Menzel, Ulrich*, Globalisierung versus Fragmentierung, Frankfurt/Main 1998.

*Messner, Dirk*, Die Transformation von Staat und Politik im Globalisierungsprozess; in: ders. (Hg.), Die Zukunft des Staates und der Politik. Möglichkeiten und Grenzen politischer Steuerung in der Weltgesellschaft, Bonn 1998.

*Messner, Dirk/Nuscheler, Franz*, Global Governance. Herausforderungen an die deutsche Politik an der Schwelle zum 21. Jahrhundert, Policy Paper der Stiftung für Entwicklung und Frieden, Bonn 1996.

*Meyer, Thomas*, Mediokratie — Auf dem Weg in eine andere Demokratie, in: Aus Politik und Zeitgeschichte, 15-16/2002, S. 7-14, [Online-Version](#).

*Mickel, Wolfgang W.*, Die internationale Dimension in der politischen Bildung; in: ders. (Hg.), Handbuch zur politischen Bildung, Schriftenreihe der Bundeszentrale für politische Bildung Band 358, Bonn 1999.

*Mickel, Wolfgang W.*, Lernfeld Europa. Didaktik zur europäischen Erziehung, Opladen 1991.

*Mühleisen, Hans-Otto*, Europa vermitteln heißt Werte vermitteln; in: "Wie und wozu lernen wir, europäisch zu denken?", Die Frage des Jahres 2000, gestellt von Jutta Limbach, St. Ingbert 2001, S.111-141.

Müller, Holger, Konferenzsimulation zur europäischen Umweltpolitik. Fallgruben im handlungsorientierten Politikunterricht; in: Georg Weißeno (Hg.), Europa verstehen lernen. Eine Aufgabe des Politikunterrichts, Bundeszentrale für politische Bildung Schriftenreihe Band 423, Bonn 2004, S. 236-251.

Müller, Klaus, Globalisierung, Bundeszentrale für politische Bildung Schriftenreihe Band 390, Bonn 2002.

Müller, Ragnar, Arbeitsblätter Politik: Globalisierung, Stuttgart 2003.

Müller, Ragnar, Globalisierung unterrichten. Foliensatz, Arbeitsblätter und Internetaufgaben mit Lösungen und Kommentaren, Gesellschaft Agora, Stuttgart 2003.

Müller, Ragnar, Nachhaltigkeit, Internationaler UNESCO Bildungsserver D@dalos 2005, <http://www.dadalos-d.org/nachhaltigkeit/>.

Müller, Ragnar/Schumann Wolfgang, Die Europäische Union unterrichten. CD-ROM, Foliensatz, Gruppenpuzzle, Lernspiel und Internetaufgabe, hg. v. Gesellschaft Agora, Stuttgart 2002.

Müller, Ragnar/Schumann Wolfgang, Integration als Problem internationaler Geschichte; in: Wilfried Loth/Jürgen Osterhammel (Hg.), Internationale Geschichte. Themen - Ergebnisse - Aussichten, München 2000, S. 331-356.

Müller, Ragnar/Schumann Wolfgang/Christian Rapp, Die Europäische Union verstehen. Institutionen, Entscheidungsabläufe und Politik nach Nizza, hg. v. Gesellschaft Agora, Stuttgart 2002.

Münch, Richard, Demokratie ohne Demos. Europäische Integration als Prozess des Institutionen- und Kulturwandels; in: Wilfried Loth/Wolfgang Wessels (Hg.), Theorien europäischer Integration, Opladen 2001, S. 177-203.

Münchner Manifest vom 26. Mai 1997: "Demokratie braucht politische Bildung". Zum Auftrag der Bundeszentrale und der Landeszentralen für politische Bildung, online z.B. unter: <http://www.lpb.bwue.de/aktuell/manifest.htm> (20.04.2004).

Neidhart, Friedhelm, Wissenschaft als öffentliche Angelegenheit, WZB-Vorlesungen 3, Berlin 2002.

Nonnenmacher, Frank, Schule im "nationalen Wettbewerbsstaat" - Instrumentalisierung der politischen Bildung?; in: Christoph Butterwegge/Gudrun Hentges (Hg.), Politische Bildung und Globalisierung, Opladen 2002, S. 237-250.

Ohmae, Kenichi, Die neue Logik der Weltwirtschaft – Zukunftsstrategien internationaler Konzerne, Hamburg 1992.

Olbrich, Josef, Geschichte der Erwachsenenbildung in Deutschland, Bundeszentrale für politische Bildung Schriftenreihe Band 371, Bonn 2001.

Opitz, Peter J. (Hg.), Weltprobleme, Bundeszentrale für politische Bildung, Bonn 19954.

Osterhammel, Jürgen/Petersson Niels P., Geschichte der Globalisierung, München 2003.

Osteuropa 8/2005, Europa bilden. Politische Bildung zwischen Ost und West.

Patzelt, Werner J., Demokratieerziehung oder politische Bildung? Eine Auseinandersetzung mit Peter Fauser; in: kursiv 4/2004, S. 66-76.

Pätzold, Kerstin, "Die Nachricht Europa" - Vermittlungsprobleme der EU in den Medien, Magisterarbeit Universität Trier 2005.

Pawelka, Peter (Hg.), Internationale Beziehungen. Ein vernachlässigter Lernbereich, Stuttgart 1976.

Pieterse, Jan Nederveen, Der Melange-Effekt. Globalisierung im Plural; in: Ulrich Beck (Hg.), Perspektiven der Weltgesellschaft, Frankfurt/Main 1998, S. 87-124.

Pirsig, Robert M., Lila oder ein Versuch über Moral, Frankfurt am Main 1992.

Preuss, Ulrich K., Bürgerschaft in der Europäischen Union. Ein Paradigma für transnationale Demokratie?; in: Ulrich Menzel (Hg.), Vom Ewigen Frieden und vom Wohlstand der Nationen, Frankfurt/Main 2000, S. 243-261.

Rappenglück, Stefan, Europäische Komplexität verstehen lernen, Schwalbach/Ts. 2004.

Reinhardt, Volker, Projektarbeit und Demokratie-Lernen; in: Gerhard Himmelmann/Dirk Lange (Hg.), Demokratiekompetenz. Beiträge aus Politikwissenschaft, Pädagogik und politischer Bildung, Wiesbaden 2006, S. 164-178.

Ricardo, David, The Principles of Political Economy and Taxation, 1821.

Richter, Dagmar, "Doing European" statt "Europäische Identität" als Ziel politischer Bildung; in: Georg Weißeno (Hg.), Europa verstehen lernen. Eine Aufgabe des Politikunterrichts, Bundeszentrale für politische Bildung Schriftenreihe Band 423, Bonn 2004.

Rieger, Elmar/Leibfried, Stephan, Grundlagen der Globalisierung. Perspektiven des Wohlfahrtsstaates, Frankfurt/Main 2001.

Rittberger, Volker/Zangl, Bernhard, Internationale Organisationen. Politik und Geschichte, Wiesbaden 2002.

Robejsek, Peter, Globalisierung - kritische Untersuchung der Tragfähigkeit eines populären Konzepts; in: Ausserschulische Bildung 3/1999.

Robertson, Roland, Globalization: Social Theory and Global Culture, London 1992.

Robertson, Roland, Glocalization. Time-Space and Homogeneity-Heterogeneity; in: Mike Featherstone u.a. (Hg.), Global Modernities, London 1995, S. 15-30 (deutsche Version: Glocalisierung: Homogenität und Heterogenität in Raum und Zeit; in: Ulrich Beck (Hg.), Perspektiven der Weltgesellschaft, Frankfurt/Main 1998, S. 192-220).

Rodemer, Horst/Dicke, Hartmut (Hg.), Globalisierung, Europäische Integration und internationaler Standortwettbewerb, Baden-Baden 2000.

- Rosamond, Ben*, Discourses of globalization and the social construction of European identities; in: Journal of European Public Policy 6, 4/1999 (Special Issue), S. 652-668.
- Ross, George*, European Integration and Globalization; in: Roland Axtmann (Hg.), Globalization and Europe. Theoretical and Empirical Investigations, London/Washington 1998.
- Rothe, Klaus*, Aufgabenfelder; in: Wolfgang W. Mickel (Hg.), Handbuch zur politischen Bildung, Bundeszentrale für politische Bildung Schriftenreihe Band 358, Bonn 1999.
- Rudzio, Wolfgang*, Das politische System der Bundesrepublik Deutschland, Opladen 1996<sup>4</sup>.
- Ruschkowski, Eick von*, Lokale Agenda 21 in Deutschland - eine Bilanz; in: Aus Politik und Zeitgeschichte 31-32/2002, S. 17-24, [Online-Version](#).
- Sachwald, Frédérique*, Europa und die Globalisierung, Bergisch Gladbach 1998.
- Sander, Wolfgang*, Europa denken lernen. Die "neue Renaissance" und die Aufgaben der politischen Bildung; in: Georg Weißeno (Hg.), Europa verstehen lernen. Eine Aufgabe des Politikunterrichts, Bundeszentrale für politische Bildung Schriftenreihe Band 423, Bonn 2004.
- Sander, Wolfgang*, Politik in der Schule. Kleine Geschichte der politischen Bildung, Bundeszentrale für politische Bildung Schriftenreihe Band 429, Bonn 2003.
- Sander, Wolfgang*, Politische Bildung nach der Jahrtausendwende. Perspektiven und Modernisierungsaufgaben; in: Aus Politik und Zeitgeschichte 45/2002, [Online-Version](#).
- Sander, Wolfgang*, Theorie der politischen Bildung: Geschichte - didaktische Konzeptionen - aktuelle Tendenzen und Probleme; in: ders. (Hg.), Handbuch politische Bildung, Bundeszentrale für politische Bildung, Schriftenreihe Band 476, Bonn 2005.
- Sander, Wolfgang*, Von der Volksbelehrung zur modernen Profession. Zur Geschichte der politischen Bildung zwischen Ideologie und Wissenschaft; in: Christoph Butterwegge/Gudrun Hentges (Hg.), Politische Bildung und Globalisierung, Opladen 2002, S. 11-24.
- Sarcinelli, Ulrich/Hermann, Michael C.*, Europa in der Perzeption junger Menschen - Bedingungen und Konsequenzen für Politikvermittlung und politische Bildungsarbeit; in: Mathias Jopp u.a. (Hg.), Europapolitische Grundverständnisse im Wandel. Analysen und Konsequenzen für die politische Bildung, Bonn 1998.
- Schäuble, Wolfgang*, Und sie bewegt sich doch, Berlin 1998.
- Scheunpflug, Annette*, Bildung für eine globalisierte Weltgesellschaft, in: Außerschulische Bildung, 3/1999, S. 281-286.
- Schicha, Christian/Brosda, Carsten*, Politikvermittlung in Unterhaltungsformaten. Medieninszenierung zwischen Popularität und Populismus, Münster 2002.
- Schiele, Siegfried*, Demokratiepflege. Die raison d'être der politischen Bildung; in: Osteuropa 8/2005 Europa bilden. Politische Bildung zwischen Ost und West.
- Schiele, Siegfried*, Ein halbes Jahrhundert staatliche politische Bildung in Deutschland; in: Aus Politik und Zeitgeschichte 7-8/2004, [Online-Version](#).
- Schiele, Siegfried*, Möglichkeiten der politischen Bildung im 21. Jahrhundert; in: Christoph Butterwegge/Gudrun Hentges (Hg.), Politische Bildung und Globalisierung, Opladen 2002.
- Schiele, Siegfried*, Politische Bildung neu vermessen?; in: Gotthard Breit/ders. (Hg.), Demokratie-Lernen als Aufgabe der politischen Bildung, Schwalbach/Ts. 2002.
- Schiele, Siegfried*, Vorwort; in: Gotthard Breit/ders. (Hg.), Demokratie-Lernen als Aufgabe der politischen Bildung, Schwalbach/Ts. 2002, S. VIII.
- Schiele, Siegfried/Schneider, Herbert (Hg.)*, Konsens und Dissens in der politischen Bildung, Stuttgart 1987.
- Schiele, Siegfried/Schneider, Herbert (Hg.)*, Reicht der Beutelsbacher Konsens?, Schwalbach/Ts., 1996.
- Schirm, Stefan A.*, Globalization and the New Regionalism. Global Markets, Domestic Politics and Regional Co-operation, Cambridge 2002.
- Schirm, Stefan A.*, Transnationale Globalisierung und regionale Kooperation; in: Zeitschrift für Internationale Beziehungen 4, 1/1997, S. 69-106.
- Schissler, Hanna*, Weltgeschichte als Geschichte der sich globalisierenden Welt; in: Aus Politik und Zeitgeschichte 1/2005, S. 33-39, [Online-Version](#).
- Schmidt, Helmut*, Globalisierung. Politische, ökonomische und kulturelle Herausforderungen, Stuttgart 1998.
- Schroedter, Thomas*, Globalisierung, Hamburg 2002.
- Schumann, Wolfgang*, Neue Wege in der Integrationstheorie. Ein policy-analytisches Modell zur Interpretation des politischen Systems der EU, Opladen 1996.
- Schumann, Wolfgang/Müller, Ragnar*, Schnabeltier und Mehrebenensystem - Didaktische Ansätze der EU-Vermittlung; in: Matthias Chardon u.a. (Hg.), Regieren unter neuen Herausforderungen: Deutschland und Europa im 21. Jahrhundert, Festschrift für Rudolf Hrbek zum 65. Geburtstag, Baden-Baden 2003, S. 287-309.
- Seeger, Sarah*, Das Weißbuch der Kommission über eine europäische Kommunikationspolitik - ein Neuanfang europäischer Kommunikation?; CAP Aktuell Nr. 1, Februar 2006, <http://www.cap-lmu.de/publikationen/2006/cap-aktuell-2006-01.php>.
- Seitz, Klaus*, Bildung in der Weltgesellschaft. Gesellschaftstheoretische Grundlagen Globalen Lernens, Frankfurt/Main, 2002.

- Seitz, Klaus*, Lernen für ein globales Zeitalter. Zur Neuorientierung der politischen Bildung in der postnationalen Konstellation; in: Christoph Butterwegge/Gudrun Hentges (Hg.), Politische Bildung und Globalisierung, Opladen 2002.
- Shell Jugendstudie 2002*, [www.shell-jugendstudie.de/hauptergebnisse.htm](http://www.shell-jugendstudie.de/hauptergebnisse.htm) (09.04.2004).
- Sievert, Holger*, Europäischer Journalismus. Theorie und Empirie aktueller Medienkommunikation in der Europäischen Union, Opladen 1998.
- Sontheimer, Kurt/Bleek, Wilhelm*, Grundzüge des politischen Systems Deutschlands, München 2001.
- Spangenberg, Joachim H./Lorek, Sylvia*, Sozio-ökonomische Aspekte nachhaltigkeitsorientierten Konsumwandels; in: Aus Politik und Zeitgeschichte 24/2001, S. 23-29, [Online-Version](#).
- Stiglitz, Joseph*, Die Schatten der Globalisierung, München 2002.
- Stoll, Clifford*, LogOut. Warum Computer nichts im Klassenzimmer zu suchen haben und andere High-Tech-Ketzereien, Frankfurt/Main 2001.
- Strasser, Johano*, Leben oder Überleben. Wider die Zurichtung des Menschen zu einem Element des Marktes, Zürich 2001.
- Streeck, Wolfgang*, Gewerkschaften zwischen Nationalstaat und Europäischer Union; in: Dirk Messner (Hg.), Die Zukunft des Staates und der Politik. Möglichkeiten und Grenzen politischer Steuerung in der Weltgesellschaft, Bonn 1998, S. 218-246.
- Streeck, Wolfgang*, Öffentliche Gewalt jenseits des Nationalstaats? Das Beispiel der Europäischen Gemeinschaft; in: Werner Fricke (Hg.), Jahrbuch Arbeit und Technik 1997. Globalisierung und institutionelle Reform, Bonn 1997, S. 311-325.
- Sturm, Roland/Pehle, Heinrich*, Das neue deutsche Regierungssystem: Die Europäisierung von Institutionen, Entscheidungsprozessen und Politikfeldern in der Bundesrepublik Deutschland, Opladen 2001.
- Sutor, Bernhard*, Demokratie-Lernen? Demokratisch Politik lernen! Zu den Thesen von Gerhard Himmelmann; in: Gotthard Breit/Siegfried Schiele (Hg.), Demokratie-Lernen als Aufgabe der politischen Bildung, Schwalbach/Ts. 2002.
- Sutor, Bernhard*, Politische Bildung im Streit um die "intellektuelle Gründung" der Bundesrepublik Deutschland. Die Kontroversen der siebziger und achtziger Jahre; in: Aus Politik und Zeitgeschichte 45/2002, S. 17-27, [Online-Version](#).
- Sutor, Bernhard*, Restauration oder Neubeginn? Politische Bildung 1945-1960; in: Aus Politik und Zeitgeschichte 7-8/1999, S. 3-12.
- Sutor, Bernhard*, Theoretische Grundlagen; in: Wolfgang W. Mickel (Hg.), Handbuch zur politischen Bildung; Bundeszentrale für politische Bildung Schriftenreihe Band 358, Bonn 1999, S. 66-67.
- Tänzler, Dennis/Carius, Alexander*, Perspektiven einer transatlantischen Klimapolitik; in: Aus Politik und Zeitgeschichte 27/2003, S. 12-17, [Online-Version](#).
- Telo, Mario (Hg.)*, Europe, Regionalisation, Globalization, London 1999.
- Tennis, Marjoleine*, Europeanization and Globalization: The Missing Link; in: Journal of Common Market Studies 39, 5/2001, S. 829-850.
- Thurow, Lester C.*, Die Zukunft des Kapitalismus, Düsseldorf/München 1996.
- Tsoukalis, Loukas*, The European Agenda: Issues of Globalization, Equity and Legitimacy; The Robert Schumann Centre, Jean Monnet Chair Papers 49/1998.
- Turek, Jürgen*, Standort Europa; in: Werner Weidenfeld (Hg.), Die Europäische Union. Politisches System und Politikbereiche, Bundeszentrale für politische Bildung Schriftenreihe Band 442, Bonn 2004, S. 398-419.
- Varwick, Johannes*, Globalisierung; in: Wichard Woyke (Hg.), Handwörterbuch Internationale Politik, Bundeszentrale für politische Bildung, Bonn 1998.
- Vester, Frederic*, Die Kunst, vernetzt zu denken. Ideen und Werkzeuge für einen neuen Umgang mit Komplexität. Ein Bericht an den Club of Rome, München 2002.
- Wallström, Margot*, Warum ich an Europa glaube; in: Global Marshall Plan Initiative (Hg.), Hoffnung Europa, Strategie des Miteinander, Hamburg 2006.
- Waters, Malcolm*, Globalization, London 1995, 2. Auflage 2001.
- Weber, Steven (Hg.)*, Globalization and the European Political Economy, New York 2001.
- Weder, Dietrich Jörn*, Umwelt. Bedrohung und Bewahrung, Bundeszentrale für politische Bildung Zeitbilder, Bonn 2003.
- Wehling, Hans-Georg*, Konsens à la Beutelsbach?; in: Siegfried Schiele/Herbert Schneider (Hg.), Das Konsensproblem in der politischen Bildung, Stuttgart 1977.
- Weick, Edgar*, Exemplarisches Lernen; in: Wolfgang W. Mickel (Hg.), Handbuch zur politischen Bildung, Bundeszentrale für politische Bildung Schriftenreihe Band 358, Bonn 1999.
- Weidenfeld, Werner (Hg.)*, Amsterdam in der Analyse. Strategien für Europa, Gütersloh 1998.
- Weidenfeld, Werner (Hg.)*, Nizza in der Analyse. Strategien für Europa, Gütersloh 2001.
- Weidenfeld, Werner*, Europa - aber wo liegt es?; in: ders. (Hg.), Die Europäische Union. Politisches System und Politikbereiche, Bundeszentrale für politische Bildung Schriftenreihe Band 442, Bonn 2004.
- Weisensee, Hanne*, Demokratie, Staat und Gesellschaft in der Globalisierung, Baden-Baden 2005.
- Weißeno, Georg (Hg.)*, Europa verstehen lernen. Eine Aufgabe des Politikunterrichts, Bundeszentrale für politische Bildung Schriftenreihe Band 423, Bonn 2004.

*Weißeno, Georg*, Einleitung; in: ders. (Hg.), Europa verstehen lernen. Eine Aufgabe des Politikunterrichts, Bundeszentrale für politische Bildung Schriftenreihe Band 423, Bonn 2004.

*Weißeno, Georg*, Konturen einer europazentrierten Politikdidaktik - Europäische Zusammenhänge verstehen lernen; in: ders. (Hg.), Europa verstehen lernen. Eine Aufgabe des Politikunterrichts, Bundeszentrale für politische Bildung Schriftenreihe Band 423, Bonn 2004.

*Wessels, Wolfgang*, Das politische System der EU; in: Werner Weidenfeld (Hg.), Europa-Handbuch, BpB Bonn 2002.

*Wessels, Wolfgang*, Der Konvent - Modelle für eine innovative Integrationsmethode; in: integration 25. Jg., 2/2002, S. 83-98.

*Wessels, Wolfgang*, Integrationspolitische Entwicklungen und die politische Qualität der EU — Anregungen für die politische Bildung; in: Mathias Jopp u.a. (Hg.), Europapolitische Grundverständnisse im Wandel. Analysen und Konsequenzen für die politische Bildung, Bonn 1998.

*Wiarda, Howard J.*, European Politics in the Age of Globalization, Fort Worth 2001.

*Wobbe, Theresa*, Weltgesellschaft, Bielefeld 2000.

*Wolf, Dieter*, Wie reagiert die EU auf die Herausforderungen der Globalisierung?; in: Matthias Chardon u.a. (Hg.), Regieren unter neuen Herausforderungen: Deutschland und Europa im 21. Jahrhundert. Festschrift für Rudolf Hrbek zum 65. Geburtstag, Baden-Baden 2003, S. 267-286.

*Wolf, Klaus Dieter*, Die Neue Staatsräson - Zwischenstaatliche Kooperation als Demokratieproblem in der Weltgesellschaft, Baden-Baden 2000.

*Wolf, Klaus Dieter*, Entdemokratisierung durch Selbstbindung in der Europäischen Union; in: ders. (Hg.), Projekt Europa im Übergang? Probleme, Modelle und Strategien des Regierens in der Europäischen Union, Baden-Baden 1997, S. 271-294.

*Wolf, Martin*, Why Globalization Works, Yale University Press 2004.

*Wuppertal Institut für Klima, Umwelt, Energie (Hg.)*, Fair Future. Begrenzte Ressourcen und globale Gerechtigkeit, Bundeszentrale für politische Bildung Schriftenreihe Band 533, Bonn 2005.

*Yenal, Alparslan*, Europäische Integration. Ein problemorientierter Überblick; in: Georg Weißeno (Hg.), Europa verstehen lernen. Eine Aufgabe des Politikunterrichts, Bundeszentrale für politische Bildung Schriftenreihe Band 423, Bonn 2004, S. 18-31.

*Zoonen, Liesbet van*, Entertaining the Citizen. When Politics and Popular Culture Converge, Boulder 2005.

*Zürn, Michael*, Regieren jenseits des Nationalstaates. Globalisierung und Denationalisierung als Chance, Frankfurt/Main 1998.

[\[Seitenanfang\]](#)

[\[Home\]](#)

[\[Feedback\]](#)

[\[Suche\]](#)

[\[Site Map\]](#)

[\[Vermittlungsprobleme\]](#)

[\[Forschungsstand\]](#)

[\[Policy-Didaktik\]](#)

[\[Literatur\]](#)

**Grundprobleme der EU-Vermittlung (V)**

**Komplexität**

Europäischer Rat, Europarat, Rat der Europäischen Union, EG-Vertrag, EU-Vertrag - die Liste der "verwirrenden Terminologie" [1] ließe sich beliebig fortsetzen. Vielfach wurde beklagt, dass das EU-System für den Laien sowieso nicht, aber auch für den Experten nur noch mit großer Mühe zu durchschauen sei.

Erschwerend hinzu kommen die auf gesonderten Seiten angesprochene dynamische Veränderung des Systems (» [Dynamik](#)) sowie die relative Vernachlässigung in den Medien (» [Distanz](#)). Die EU ist also nicht nur kompliziert, sondern "als politischer Raum für die Bürger weitgehend unsichtbar und unzugänglich." [2]

**Mehrebenensystem**

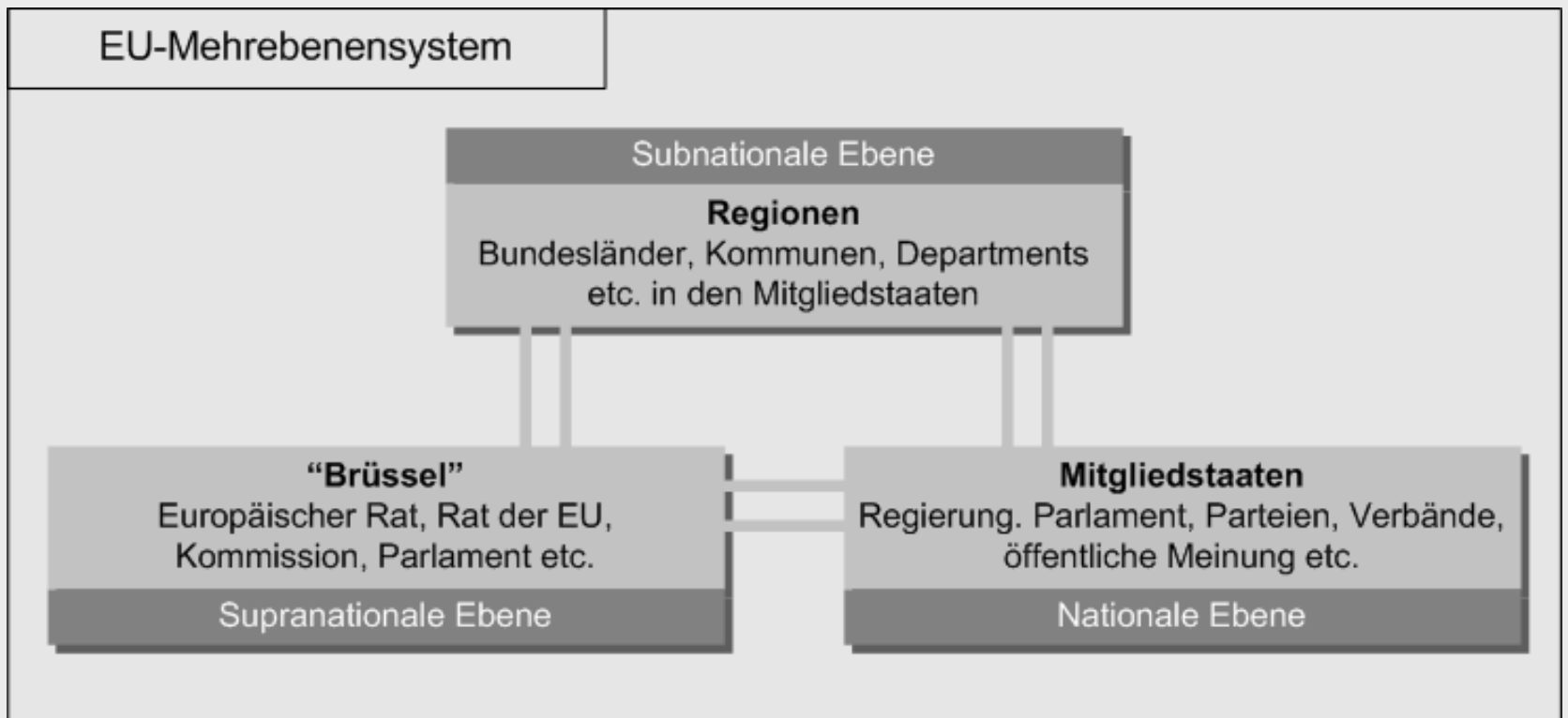
Die Komplexität des dynamischen Mehrebenensystems der EU kann (und braucht) hier nur angedeutet zu werden. [3] Am Entscheidungsprozess sind mit der supranationalen, der nationalen und der subnationalen mindestens drei Ebenen beteiligt, die sich - und das ist der entscheidende Punkt - wechselseitig durchdringen und als Gesamtsystem in den Blick genommen werden müssen.

**Probleme der Vermittlung von Globalisierung:**

- » [Einleitung](#)
- » [Nationalstaats-Fixierung](#)
- » [Distanz](#)
- » [Dynamik](#)
- » [Legenden](#)
- » [Komplexität](#)
- » [fehlende Referenzebene](#)

**Probleme der EU-Vermittlung:**

- » [Einleitung](#)
- » [Nationalstaats-Fixierung](#)
- » [Distanz](#)
- » [Dynamik](#)
- » [Legenden](#)
- » [Komplexität](#)
- » [fehlende Referenzebene](#)



Innen- und Außenpolitik bilden in diesem System keine brauchbaren Kategorien mehr (» [Nationalstaats-Fixierung](#)), der Hinweis auf isolierte "nationale Interessen" mutet eigentümlich an, auch wenn häufig genau davon die Rede ist. In einem derart verflochtenen System wie dem EU-Mehrebenensystem können Mitgliedstaaten keine nationalen Interessen im herkömmlichen Sinn formulieren, ohne die europäischen Verflechtungen von Anfang an im Blick zu haben.

**Funktionale Differenzierung**

Die drei Systemebenen und die beteiligten Institutionen - ein zweiter grundlegender Aspekt - wirken in verschiedenen Politikfeldern völlig unterschiedlich zusammen. Das EU-System zeichnet sich durch eine ausgeprägte funktionale Differenzierung aus, die Verständnis wie Vermittlung außerordentlich erschwert.

Es handelt sich um ein neuartiges System, für das eine tragfähige Referenzebene zur Einordnung und zum Vergleich fehlt. Das bildet einen weiteren wichtigen Punkt im Rahmen der in diesem Abschnitt vorzunehmenden Auflistung grundlegender Probleme, die für die besonderen Schwierigkeiten bei der EU-Vermittlung verantwortlich zeichnen (» [fehlende Referenzebene](#)).

**Vermittlungsprobleme:**

- » Globalisierung
- » EU

**Forschungsstand:**

- » Politikdidaktik
- » Globalisierung
- » EU

**Policy-Didaktik:**

- » Ziele
- » Einordnung
- » Beispiel

**Literatur und Links:**

- » Politikdidaktik
- » Globalisierung
- » EU



Etwas vereinfachend werden seit der Gründung der Europäischen Union durch den Vertrag von Maastricht drei Säulen der EU unterschieden, die das Schaubild zeigt.

Bei der ersten Säule handelt es sich um die supranationale EG-Säule, die beiden anderen bleiben der für internationale Organisationen üblichen intergouvernementalen Entscheidungslogik verhaftet. Die gängige "Tempeldarstellung" dieser Säulenstruktur darf nicht darüber hinwegtäuschen, dass es sich bei der ersten Säule um die mit Abstand wichtigste handelt.

Zwischenzeitlich sind einige Verschiebungen innerhalb dieser Säulenstruktur zu verzeichnen. So wurden etwa durch den Amsterdamer Vertrag wichtige Bereiche aus der dritten Säule "vergemeinschaftet", also in die Entscheidungslogik der ersten Säule überführt. [4]

Ohne auf Einzelheiten eingehen zu wollen, bleibt festzuhalten, dass nicht nur mehrere Entscheidungsebenen zu berücksichtigen sind, sondern auch verschiedene Bereiche innerhalb des EU-Systems, die nach völlig unterschiedlichen Spielregeln funktionieren. Selbst innerhalb eines Bereichs müssen zusätzlich noch mehrere Entscheidungsverfahren unterschieden werden (Zustimmungsverfahren, Konsultationsverfahren, Mitentscheidungsverfahren etc.).

Der Einschätzung, der "Gegenstand Europäische Union ist aber auch nicht abstrakter und komplexer als andere" [5], muss deshalb m.E. widersprochen werden. Es gibt viele, aus unterschiedlichen Gründen schwierige Themen in der Politikwissenschaft, aber ein komplexeres Entscheidungssystem als das der EU wird wohl nicht so leicht zu finden sein.

#### **Folgeprobleme für die EU-Vermittlung**

Dem Verständnis eines derart komplexen Systems sind kognitive und praktische Grenzen gesetzt (z.B. Anzahl der Unterrichtsstunden zur EU in den Lehrplänen). Insbesondere dem politischen Bildner, der sich nur selten ausschließlich dem Gegenstand EU widmen kann, wird einiges abverlangt. Hat er sich mühsam auf einen hinreichenden Kenntnisstand zum EU-System gebracht, muss er in der Zeitung schon von der nächsten großen Vertragsrevision lesen.

Wie angesichts der Besonderheiten und der funktionalen Differenzierung des EU-Systems zentralen didaktischen Prinzipien wie Schüler- oder Interessenorientierung Genüge getan werden soll, zählt zu den ungelösten Problemen der EU-Vermittlung. Reicht doch die Zeit in der Regel gerade aus, um das Institutionensystem mehr schlecht als recht einzuführen.

Außerdem stellen die auf dieser Seite skizzierten Besonderheiten des EU-Systems die politische Bildung vor sehr grundsätzliche Probleme: "Politikwissenschaftliche Überlegungen zum *Mehrebenensystem* lassen es als obsolet erscheinen, Europa als quasi außenpolitischen Gegenstand zu betrachten. Die Verwobenheit lässt Europa zunehmend einen innenpolitischen Gegenstand aller Mitgliedsländer werden. Es ist deshalb nicht mehr gerechtfertigt, die Institutionen und Politikfelder der Bundesrepublik und der Europäischen Union immer nur nebeneinander zu behandeln." [6]

Dem ist uneingeschränkt zuzustimmen. Man müsste politikfeldspezifisch vorgehen, um dann der jeweiligen Mischung aus regionalen, nationalen und supranationalen Kompetenzen in ihrem Zusammenspiel auf die Spur zu kommen (z.B. entlang des Policy-Zyklus-Modells). Aber wer soll das leisten? Und wer integriert die fragmentierten Kenntnisse aus verschiedenen Politikfeldern anschließend zu einer Gesamtsicht auf das EU-System? [7]

Selbst ein führender Vertreter der deutschen Europaforschung, Wolfgang Wessels, lässt Skepsis anklingen, wenn er bilanziert: "Die Beschreibung, Analyse und Bewertung der Europäischen Union wird nicht nur wichtiger, sie wird auch immer schwieriger. Der wachsenden Bedeutung des EU-Systems steht gleichzeitig eine Zunahme an Komplexität gegenüber, die diese Aufgabe zu einer beträchtlichen Herausforderung für alle Betroffenen und Beteiligten werden lässt." [8]

[\[Seitenanfang\]](#)

#### **Anmerkungen:**

- [1] "Es besteht kein Zweifel: Der Gegenstand Europa ist im Politikunterricht schwer zu vermitteln. Ein Grund dafür liegt in der verwirrenden Terminologie." So beginnt der Aufsatz von Joachim Detjen, "Europäische Unübersichtlichkeiten". Wie soll die politische Bildung mit der Kompliziertheit und Intransparenz der Europäischen Union umgehen?; in: Georg Weißeno (Hg.), Europa verstehen lernen. Eine Aufgabe des Politikunterrichts, Bundeszentrale für politische Bildung Schriftenreihe Band 423, Bonn 2004, S. 126-143. Neben der schwierigen Terminologie macht Detjen v.a. die "organisatorisch-institutionelle Unübersichtlichkeit" (S. 126), die komplizierten Verfahrensweisen (S. 127 und 132f.), die ständige Veränderung (S. 127 und 130f.), den "politisch und rechtlich unklaren Status" (S. 128), den "Umfang der Vertragstexte" (S. 131), die "flexible Integration und schließlich die Folgen der Harmonisierungsverweigerung durch einzelne Mitgliedstaaten" (S. 131) dafür verantwortlich, dass die EU einen besonders schwer zu vermittelnden Gegenstand für den Politikunterricht darstellt. Alt-Bundeskanzler Helmut Schmidt spricht im Hinblick auf die Verträge von einem "Musterbeispiel bürokratischen Wirrwarrs" (Die Zeit vom 09.05.2005, S. 1).  
[\[zurück zum Text\]](#)



- [2] Beate Kohler-Koch, Einleitung. Effizienz und Demokratie: Probleme des Regierens in entgrenzten Räumen; in: dies. (Hg.), Regieren in entgrenzten Räumen, PVS-Sonderheft 29/98, Opladen 1998, S. 19.  
[\[zurück zum Text\]](#)
- [3] Nach wie vor grundlegend zur Diskussion des EU-Mehrebenensystems: Markus Jachtenfuchs/Beate Kohler-Koch, Regieren im dynamischen Mehrebenensystem; in: dies. (Hg.), Europäische Integration, Opladen 1996, S. 15-44. Nur angedeutet werden kann an dieser Stelle ein zusätzliches Problem: Die Verwendung des Begriffs "Mehrebenensystem" soll nicht den Eindruck erwecken, als handle es sich dabei um einen feststehenden, in seinem Gehalt allseits akzeptierten Begriff. Das Gegenteil ist der Fall, was die dargestellte Komplexität natürlich noch erhöht: "Die zunehmend inflationäre Verwendung der Begriffe des 'Mehrebenensystems' und der 'Multi-Level Governance' kann freilich nicht darüber hinwegtäuschen, dass diese Begriffe derzeit wenig mehr sind als eine deskriptive Metapher" (EDGAR GRANDE, Multi-Level Governance: Institutionelle Besonderheiten und Funktionsbedingungen des europäischen Mehrebenensystems; in: ders./Markus Jachtenfuchs (Hg.), Wie problemlösungsfähig ist die EU? Regieren im europäischen Mehrebenensystem, Baden-Baden 2000, S. 12). In die gleiche Richtung weist die Kritik von Arthur Benz: "Der Begriff des Mehrebenensystems ist bislang wenig präzise und weist bestenfalls eine Richtung für die Analyse. Klare Aussagen über die Funktionsweise und Eigendynamik dieser nicht-hierarchischen Strukturen findet man kaum" (ARTHUR BENZ, Politikverflechtung ohne Politikverflechtungsfälle. Koordination und Strukturpolitik im europäischen Mehrebenensystem; in: Politische Vierteljahresschrift 39, 1998, S. 359).  
[\[zurück zum Text\]](#)
- [4] Die Veränderungen durch die Vertragsrevisionen von Amsterdam und Nizza werden im Überblick dargestellt und bewertet in:  
Werner Weidenfeld (Hg.), Amsterdam in der Analyse. Strategien für Europa, Gütersloh 1998.  
Werner Weidenfeld (Hg.), Nizza in der Analyse. Strategien für Europa, Gütersloh 2001.  
[\[zurück zum Text\]](#)
- [5] Georg Weißeno, Einleitung; in: ders. (Hg.), Europa verstehen lernen. Eine Aufgabe des Politikunterrichts, Bundeszentrale für politische Bildung Schriftenreihe Band 423, Bonn 2004, S. 12.  
[\[zurück zum Text\]](#)
- [6] Georg Weißeno, Konturen einer europazentrierten Politikdidaktik - Europäische Zusammenhänge verstehen lernen; in: ders. (Hg.), Europa verstehen lernen. Eine Aufgabe des Politikunterrichts, Bundeszentrale für politische Bildung Schriftenreihe Band 423, Bonn 2004, S. 112.  
[\[zurück zum Text\]](#)
- [7] Genau dieser Problematik widmet sich der policy-analytisch orientierte Teil der Integrationsforschung seit den 1990er Jahren, als die Dominanz der Disziplin Internationale Beziehungen auf dem Gebiet der Integrationsforschung aufgebrochen wurde. Zu den überzeugendsten Versuchen auf diesem Gebiet zählt folgende Monographie: Wolfgang Schumann, Neue Wege in der Integrationstheorie. Ein policy-analytisches Modell zur Interpretation des politischen Systems der EU, Opladen 1996.  
Grundlegend zum Erfordernis der Integration der politikwissenschaftlichen Teildisziplinen angesichts "entgrenzter" Phänomene: Edgar Grande/Thomas Risse, Bridging the Gap. Konzeptionelle Anforderungen an die politikwissenschaftliche Analyse von Globalisierungsprozessen; in: Zeitschrift für Internationale Beziehungen 2/2000, S. 235-266.  
[\[zurück zum Text\]](#)
- [8] WOLFGANG WESSELS, Das politische System der EU; in: Werner Weidenfeld (Hg.), Europa-Handbuch, BpB Bonn 2002, S. 329.  
[\[zurück zum Text\]](#)

[\[Seitenanfang\]](#)

Vermittlungs-  
probleme:

- » Globalisierung
- » EU

Forschungs-  
stand:

- » Politikdidaktik
- » Globalisierung
- » EU

Policy-  
Didaktik:

- » Ziele
- » Einordnung
- » Beispiel

Literatur und  
Links:

- » Politikdidaktik
- » Globalisierung
- » EU

Grundprobleme der EU-Vermittlung (IV)

Legenden

Vor rund 2500 Jahren - so wird aus der Wiege der europäischen Kultur überliefert -, stellte Herodot fest: "Von Europa weiß offenbar niemand Genaues." Auch wenn der Vater der europäischen Geschichtsschreibung dabei sicher nicht in erster Linie an die verbreitete Unkenntnis über die EU gedacht haben mag, eignet sich seine Aussage doch, um sie dem Abschnitt über Legenden und Vorurteile als einem Grundproblem der EU-Vermittlung voranzustellen. Welches Vorwissen kann man bei Schülern, Studentinnen oder Kursteilnehmern in der Erwachsenenbildung zu Beginn einer Lehreinheit zur EU erwarten?

Verbreitete Unkenntnis

Praxisnäher formuliert lautet die Frage: Was denkt der interessierte Laie, der bei der Informationsbeschaffung auf Fernsehen, Zeitungen und Nachrichtenmagazine angewiesen ist? Sein EU-Bild ließe sich in überspitzter Form etwa so zusammenfassen: Die EU besteht aus Millionen von hochbezahlten Müßiggängern in Brüssel, die sich um den Krümmungsgrad von Bananen kümmern, in Milchseen schwimmen, Butterberge erklimmen, von niemandem kontrolliert werden und in dunklen, verworrenen Gassen die Demokratie zu Grabe tragen.

Dass Wissensdefizite nicht nur in den Massenmedien und (folglich) beim Publikum zu verzeichnen sind, sondern auch vor der Wissenschaft nicht haltmachen, wurde an anderer Stelle im Rahmen dieser Arbeit exemplarisch aufgezeigt (» [zum entsprechenden Abschnitt](#)).

Dass im EU-System nicht alles zum Besten bestellt ist, dass insbesondere schwerwiegende Demokratie-, bei gleichzeitigen Effizienzproblemen vorhanden sind, soll nicht verschwiegen werden, steht aber hier nicht zur Debatte (» [zur Diskussion des Demokratie- und Legitimationsdefizits](#)). An dieser Stelle soll es um die Frage gehen, woher das schlechte Image der EU rührt.

"Nationale" Instrumentalisierung der EU

"Wenn die Sonne lacht, war's der Mitgliedsstaat, bei Regen und Schnee war's die EG" - das Maß an Legenden und Vorurteilen lässt sich unter anderem mit dem Hinweis darauf erklären, dass die EU häufig als Sündenbock für unliebsame Entscheidungen erhalten muss.

Klaus Hänsch, ehemaliger Präsident des Europäischen Parlaments, fand drastische Worte für diesen Sachverhalt, als er ausführte, "dass es schon ein Riesenerfolg wäre, wenn die Regierungen der Mitgliedstaaten endlich aufhören würden, die Risiken der Politik auf die Union abzuschieben und Erfolge zu nationalisieren. Wer in der Union nichts weiter sehe als eine Deponie für nationalen Politikmüll, brauche sich nicht zu wundern, dass sie den Menschen stinke." [1]

Anzumerken gilt es hier, dass dieses Phänomen in der Europaforschung nicht nur als Sündenbock-Argument aus der Perspektive nationaler Politik (und Machterhaltung) Beachtung findet. Insbesondere Klaus Dieter Wolf hat mit Blick auf die Instrumentalisierung von "Regieren jenseits des Nationalstaates" [2] herausgearbeitet, "dass dieser Vorgang nicht als Paradox, Dilemma oder Betriebsunfall verstanden werden muss, sondern sich als Ausdruck einer gezielten Politik der Neuen Staatsräson deuten lässt."

Er weist darauf hin, dass sich Regierungen gezielt international binden, nicht nur, um internationale Probleme effektiver bearbeiten zu können, sondern auch, um "Autonomiespielräume gegenüber zivilgesellschaftlichen Mitwirkungsansprüchen zu behaupten oder wiederzuerlangen. Mit dem von ihnen zur Bändigung der Marktmacht geschaffenen Instrument befreien sich die Regierungen auch von der Umklammerung ihrer gesellschaftlichen Auftraggeber. Es kommt zu einer Entdemokratisierung durch intergouvernementale Selbstbindung." [3]

Ob man dieser Argumentation folgen will oder nicht, festzuhalten bleibt, dass die Instrumentalisierung der EU zur "externen" Rechtfertigung umstrittener Entscheidungen - wie die Vorgänge vor, während und nach der Errichtung der Europäischen Währungsunion exemplarisch veranschaulichen - einem positiven Europabild in der Öffentlichkeit nicht förderlich sind, dafür aber der Legendenbildung Vorschub leisten.

Dieser Faktor alleine reicht jedoch nicht aus, um Wissensdefizite, (daraus resultierende) Legenden und Vorurteile plausibel zu machen. Hier spielen die beiden entscheidenden Besonderheiten des EU-Systems - das Problem der Komplexität und das Problem der fehlenden Referenzebene für die Einordnung des EU-Systems als eines Systems *sui generis* - die zentrale Rolle. Diesen beiden Faktoren sind eigene Abschnitte im Rahmen dieses Durchgangs durch wichtige Grundprobleme der EU-Vermittlung gewidmet:

- » [Komplexität als Grundproblem der EU-Vermittlung](#)
- » [fehlende Referenzebene als Grundproblem der EU-Vermittlung](#)

Folgeprobleme für die EU-Vermittlung

Dass wenig Vorwissen zum Gegenstand EU vorausgesetzt werden muss, macht die Aufgabe der politischen Bildnerinnen nicht eben einfacher. Dass dieses Vorwissen von zählebigen Legenden und Vorurteilen durchsetzt ist, kommt erschwerend hinzu. Außerdem sind natürlich auch die Lehrenden nicht gefeit vor der "Infektion" durch den "Sündenbock-Virus". Ein Anknüpfen an vorhandenes Wissen ist natürlich trotzdem möglich, zumal die Berichterstattung in den Medien in den letzten Jahren deutlich zugenommen hat, stellt aber hohe Anforderungen an den Lehrenden.

Probleme der Vermittlung von  
Globalisierung:

- » [Einleitung](#)
- » [Nationalstaats-Fixierung](#)
- » [Distanz](#)
- » [Dynamik](#)
- » [Legenden](#)
- » [Komplexität](#)
- » [fehlende Referenzebene](#)

Probleme der EU-Vermittlung:

- » [Einleitung](#)
- » [Nationalstaats-Fixierung](#)
- » [Distanz](#)
- » [Dynamik](#)
- » [Legenden](#)
- » [Komplexität](#)
- » [fehlende Referenzebene](#)

## Anmerkungen:

- [1] Zitiert nach Hartmut Hausmann, "Keine Deponie für nationalen Politikmüll"; in: Das Parlament 39/1996. Ansätze einer systematisch wissenschaftlichen Aufarbeitung dieser Thematik bietet folgender Aufsatz: COLIN HAY/BEN ROSAMOND, Globalization, European integration and the discursive construction of economic imperatives; in: Journal of European Public Policy 9, 2/2002, S. 147-167.
- Im Zuge der EU-Krise nach den "gescheiterten" Referenden zur Verfassung in Frankreich und den Niederlanden fand das "Sündenbock-Argument" immense Verbreitung. Zwei Beispiele von vielen mögen zur Veranschaulichung genügen. So führt ALFRED GROSSER in einem Interview (Stuttgarter Zeitung vom 4.6.05) aus: "Es ist die Schuld der Medien, der Politiker, der Parteien, dass nicht über die Zukunft Europas geredet wird. Oder wenn von den Politikern in den einzelnen Staaten über Brüssel geredet wird, dann muss die EU als Sündenbock für alle Arten von Problemen herhalten. Frei nach dem Motto: das Gute kommt von uns, das Schlechte aus Brüssel." Der Fraktionschef der europäischen Sozialdemokraten, MARTIN SCHULZ, wird mit den Worten zitiert (Stuttgarter Zeitung vom 9.6.05): "Wir haben jetzt die Quittung für all die Jahre bekommen, in denen sich die Regierungen mit den Erfolgen der europäischen Politik geschmückt haben und die Schuld an Fehlschlägen auf Brüssel geschoben haben."
- Zwischenzeitlich ist der "Sündenbock EU" zu einem Topos geworden. Die Stuttgarter Zeitung hat ihm eine eigene Serie gewidmet. In unregelmäßigen Abständen hat sie in 16 (!) Folgen besonders abstruse Legenden über die EU zusammengetragen, die einen nicht geringen Unterhaltungswert aufweisen. Im einleitenden Artikel zu der Serie schreibt KNUT KROHN: "Jeder kennt sie, die Traktorensitzverordnung oder die Regelung der Gurkenkrümmung. Aber gibt es sie wirklich? Die Stuttgarter Zeitung klärt in den nächsten Wochen über die größten Legenden des Brüsseler Bürokratenwahns auf" (StZ vom 07.10.2005). Die einzelnen Folgen beschäftigen sich mit folgenden Mythen:

07.10.2005	"Die Türkei wird nach einem Beitritt die Europäische Union dominieren und allen anderen ihren Willen aufzwingen."
08.10.2005	"Die Regelungswut in Brüssel macht alles gleich."
15.10.2005	"Im Nachbarland Österreich wird erzählt, EU-Vorschriften verbieten, dass Österreicher bei Zeitungsgewinnspielen deutscher Medien teilnehmen dürfen."
18.10.2005	"Die EU plant, den Geräuschpegel in britischen Pubs und Clubs zu limitieren."
22.10.2005	"Die Euromünzen machen die Menschen krank."
24.10.2005	"Die Autofahrer Europas müssen in Zukunft europaweit einheitliche Autonummern ans Blech montieren."
25.10.2005	"In Brüssel wird an der Sturzhelmpflicht für Hochseilartisten und Trapezkünstler gearbeitet."
27.10.2005	"In Österreich geht die Angst um, dass das Land mit der neuen Verfassung die Zustimmung Deutschlands braucht, sollte es aus der EU austreten wollen."
28.10.2005	"Der Zehneuroschein macht womöglich impotent."
31.10.2005	"Die Europäische Union beschließt, dass Konfitüre nicht mehr Marmelade heißen darf."
07.11.2005	"Die Europäische Union verlangt, dass in Zukunft Spielzeug in Schweineställen liegen muss, damit sich die Tiere ablenken können."
10.11.2005	"Polizeiautos müssen in Zukunft europaweit blau gestrichen sein, und Krankenwagen fahren gelb durch die Gegend."
14.11.2005	"Die Europäische Union will die Londoner Haltestelle Waterloo Station in Europe Station umbenennen."
17.11.2005	"Die Europäische Union ändert die Definition dessen, was eine Insel ist."
05.12.2005	"EU-Bürokraten wollen Schwalben aus den Kuhställen verbannen."
07.12.2005	"Die Europäische Union verbietet berühmte Werbeslogans."

[\[zurück zum Text\]](#)

- [2] So lautet der Titel einer grundlegenden Monographie: Michael Zürn, Regieren jenseits des Nationalstaates. Globalisierung und Denationalisierung als Chance, Frankfurt/Main 1998.

[\[zurück zum Text\]](#)

- [3] Beide Zitate aus: Klaus Dieter Wolf, Die Neue Staatsräson - Zwischenstaatliche Kooperation als Demokratieproblem in der Weltgesellschaft, Baden-Baden 2000, S. 61.
- Der folgende Aufsatz fasst die hier angeführte Argumentation zusammen: Klaus Dieter Wolf, Entdemokratisierung durch Selbstbindung in der Europäischen Union; in: ders. (Hg.), Projekt Europa im Übergang? Probleme, Modelle und Strategien des Regierens in der Europäischen Union, Baden-Baden 1997, S. 271-294.

[\[zurück zum Text\]](#)

[\[Seitenanfang\]](#)

**Vermittlungsprobleme:**

- » Globalisierung
- » EU

**Forschungsstand:**

- » Politikdidaktik
- » Globalisierung
- » EU

**Policy-Didaktik:**

- » Ziele
- » Einordnung
- » Beispiel

**Literatur und Links:**

- » Politikdidaktik
- » Globalisierung
- » EU

**Grundprobleme der EU-Vermittlung (III)**

**Dynamik**

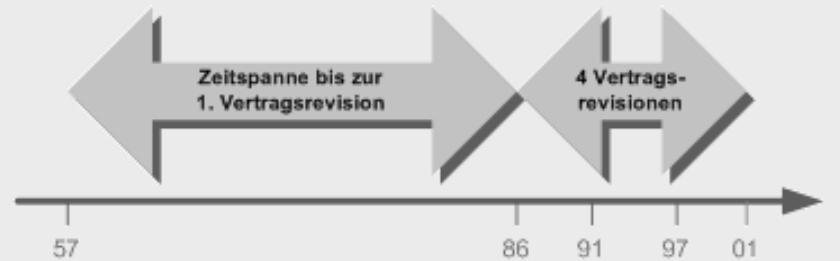
Das seit Mitte der 1980er Jahre fast atemberaubende Tempo, mit dem sich die EU entwickelt, muss als wichtiger Faktor in Rechnung gestellt werden, wenn es um die Schwierigkeiten der EU-Vermittlung geht. Dabei ist natürlich in erster Linie, aber keineswegs ausschließlich an die großen Vertragsrevisionen (Einheitliche Europäische Akte, Maastricht, Amsterdam, Nizza), die Gründung der Währungsunion und die Erweiterung um zehn Staaten zu denken. Auch unterhalb dieser Schwelle der großen, politikfeldübergreifenden Weichenstellungen befindet sich das EU-System ständig in Bewegung.

**Permanente Veränderung des EU-Systems**

Joachim Detjen benennt die verwirrende Terminologie, die organisatorisch-institutionelle Unübersichtlichkeit und die Kompliziertheit der Verfahrensweisen als Ursachen dafür, dass der Gegenstand Europa im Politikunterricht schwer zu vermitteln sei. Er führt weiter aus: "Zudem ist vieles in ständigem Fluss begriffen, so dass der heutige Wissensstand über Europa morgen schon überholt sein kann." [1]

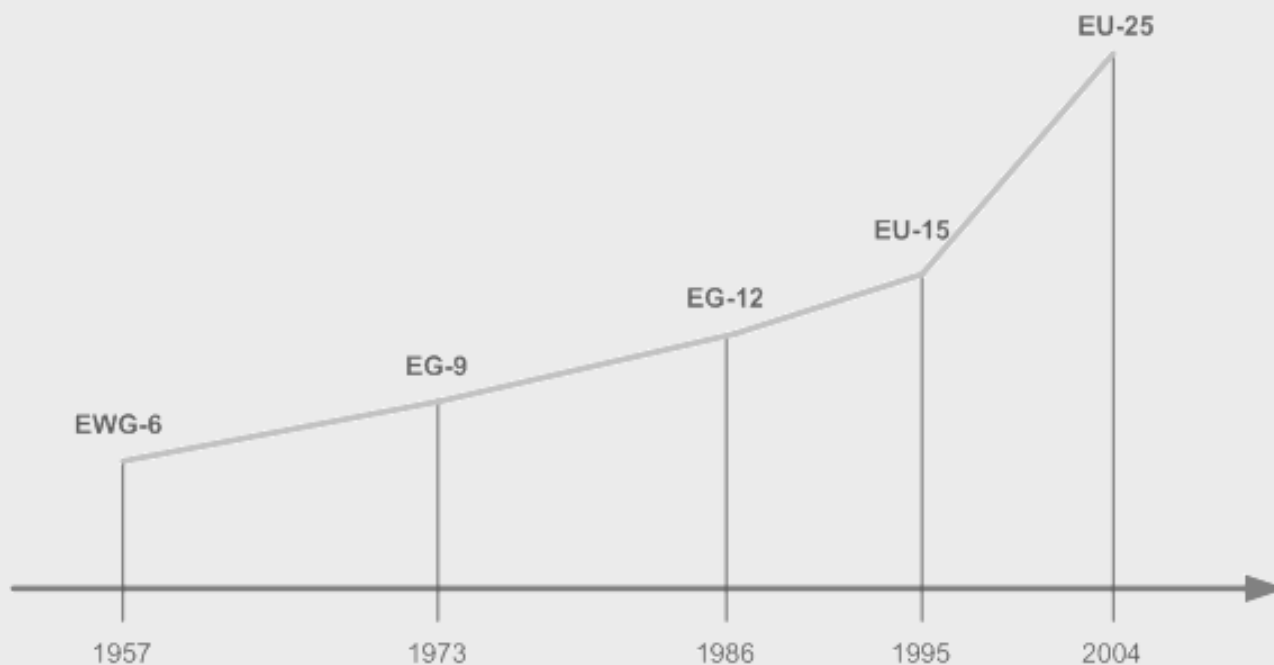
Die augenfälligsten Beispiele für die Dynamik der Entwicklung sind die großen Regierungskonferenzen und nachfolgenden **Vertragsrevisionen** (die jeweilige erste Jahreszahl steht für den Vertragsabschluss, die zweite für das Inkrafttreten des Vertrags):

- 1986/87 Einheitliche Europäische Akte
- 1991/93 Maastrichter Vertrag (Vertrag über die Europäische Union)
- 1997/99 Amsterdamer Vertrag
- 2001/03 Vertrag von Nizza



Schon allein diese kleine Übersicht verdeutlicht die Beschleunigung der EU-Entwicklung: Während zwischen den Gründungsverträgen (Römische Verträge 1957) und der ersten großen Vertragsrevision rund drei Jahrzehnte vergingen, erfolgten seither vier große Vertragsrevisionen in der Hälfte dieser Zeitspanne! Kontinuierlicher verlief die Entwicklung bei den **Erweiterungsrunden**:

- 1951/57 Gründung von EGKS bzw. EWG und EAG mit sechs Mitgliedstaaten: Frankreich, Deutschland, Italien, Belgien, Niederlande und Luxemburg - **EWG-6**
- 1973 "Norderweiterung" um Dänemark, Irland und Vereinigtes Königreich - **EG-9**
- 1981 "Süderweiterung" (1) um Griechenland
- 1986 "Süderweiterung" (2) um Spanien und Portugal - **EG-12**
- 1995 "EFTA-Erweiterung" um Finnland, Schweden und Österreich - **EU-15**
- 2004 "Osterweiterung" um Polen, Ungarn, Tschechien, Slowakei, Slowenien, Estland, Lettland und Litauen sowie Erweiterung um Zypern und Malta - **EU-25**



Mitgliederbestand wie grundlegende Spielregeln ändern sich also fortwährend. Dies gilt umso mehr, wenn man nicht nur die großen Vertragsrevisionen in den Blick nimmt, sondern auch wichtige Weichenstellungen unterhalb dieser Ebene berücksichtigt. Zu denken wäre hier beispielsweise an die Einrichtung der EPZ (Europäische Politische Zusammenarbeit), die Institutionalisierung der Gipfeltreffen als "Europäischer Rat" oder die Errichtung des EWS (Europäisches Währungssystem), um drei Beispiele aus den 1970er Jahren zu nennen, die gemeinhin als eine Periode der Stagnation in der Entwicklung der Gemeinschaft gelten.

Wie grundlegend sich das EG/EU-Entscheidungssystem seit der Gründung verändert hat, verrät vor allem ein Blick auf

**Probleme der Vermittlung von Globalisierung:**

- » [Einleitung](#)
- » [Nationalstaats-Fixierung](#)
- » [Distanz](#)
- » [Dynamik](#)
- » [Legenden](#)
- » [Komplexität](#)
- » [fehlende Referenzebene](#)

**Probleme der EU-Vermittlung:**

- » [Einleitung](#)
- » [Nationalstaats-Fixierung](#)
- » [Distanz](#)
- » [Dynamik](#)
- » [Legenden](#)
- » [Komplexität](#)
- » [fehlende Referenzebene](#)

das Europäische Parlament. Während es zunächst ausschließlich konsultative Befugnisse wahrnahm, wurde es seit der ersten Direktwahl 1979 schrittweise zu einem (fast) gleichberechtigten Mitspieler im institutionellen Dreieck mit Rat und Kommission aufgewertet.

### **Folgeprobleme für die EU-Vermittlung**

Es versteht sich von selbst, dass aus dieser dynamischen Entwicklung und ständigen Veränderung des EU-Systems bedeutsame praktische, kognitive und didaktische Probleme resultieren:

- Schul- oder Lehrbücher sind oft schon überholt, wenn sie auf den Markt kommen. Hinzu kommen praktische Probleme bei der Abfassung solcher Lehrwerke. [2]
- Lehrerinnen und Multiplikatoren müssten sich permanent weiterbilden, um mit der Entwicklung Schritt halten zu können. Wenn man dann noch in Rechnung stellt, dass Lehrer diesen Aufwand für einen Bereich treiben müssten, der nur einen geringen Teil der Lehrpläne abdeckt, wird deutlich, dass fachdidaktische Neuansätze in Richtung einer "europazentrierten Politikdidaktik" [3] nicht ausreichen, um den Vermittlungsproblemen wirkungsvoll zu begegnen.
- Die Dynamik der EU-Entwicklung zählt weiterhin zu den zentralen Ursachen für die Defizite in der Wissensvermittlungskette von der Fachwissenschaft über die Fachdidaktik zu den politischen Bildnerinnen, die an anderer Stelle im Rahmen dieser Arbeit zur Sprache kommen (» [zum entsprechenden Abschnitt](#)). Welcher Vertreter der Fachdidaktik vermag der ausufernden Europadebatte in der Politikwissenschaft zu folgen, mit der selbst die Europaexperten ob ihrer schier Quantität zunehmend überfordert sind? [4]

Außerdem ist natürlich das Zusammenspiel des Faktors "Dynamik" mit den anderen Grundproblemen der EU-Vermittlung, wie sie im Rahmen dieses Abschnitts entlang von sechs Kategorien dargestellt werden, in Rechnung zu stellen. So verschärft die ständige Veränderung des Systems etwa das Problem der Komplexität erheblich (» [zum Abschnitt "Komplexität als Grundproblem der EU-Vermittlung"](#)).

[\[Seitenanfang\]](#)

---

### **Anmerkungen:**

- [1] Joachim Detjen, "Europäische Unübersichtlichkeiten". Wie soll die politische Bildung mit der Kompliziertheit und Intransparenz der Europäischen Union umgehen?; in: Georg Weißeno (Hg.), Europa verstehen lernen. Eine Aufgabe des Politikunterrichts, Bundeszentrale für politische Bildung Schriftenreihe Band 423, Bonn 2004, S. 127.  
Im weiteren Verlauf seiner Argumentation führt Detjen aus: "Die Europäische Union ist immer auf dem Weg irgendwohin, wobei die Richtung durchaus wechseln kann ... Und so zeigt sich die EU von einem jahrzehntelangen institutionellen Wandel gekennzeichnet. Dies unterscheidet sie grundlegend von den Mitgliedstaaten, in denen die Institutionen eine hohe Stabilität aufweisen. Der Wandel hat zu vielfältigen Spannungen, Brüchen und auch Pathologien in der Kompetenzordnung der Union geführt." (S. 130)  
[\[zurück zum Text\]](#)
- [2] Hier spreche ich aus eigener (leidvoller) Erfahrung, beispielsweise mit der Entwicklung und Aktualisierung der CD-ROM "Die Europäische Union verstehen" (Ragnar Müller/Wolfgang Schumann/Christian Rapp, Die Europäische Union verstehen. Institutionen, Entscheidungsabläufe und Politik nach Nizza, hg. v. Gesellschaft Agora, Stuttgart 2002). Wie nämlich soll man das Problem angehen, dass Verträge (in diesem Fall der Vertrag von Nizza) bereits abgeschlossen wurden, aber noch nicht in Kraft getreten sind (und vielleicht auch nicht in Kraft treten werden). Streng genommen müsste man jede Aussage zur institutionellen Struktur aus der Perspektive "vor Nizza" und "nach Nizza" darstellen. Vollends chaotisch wird es, wenn man den Anspruch einzulösen versucht, die jeweils gültigen Vertragsgrundlagen genau zu benennen und die Aussagen mit dem jeweils zugrundeliegenden Vertragsartikel zu verlinken.  
[\[zurück zum Text\]](#)
- [3] Georg Weißeno, Konturen einer europazentrierten Politikdidaktik - Europäische Zusammenhänge verstehen lernen; in: ders. (Hg.), Europa verstehen lernen. Eine Aufgabe des Politikunterrichts, Bundeszentrale für politische Bildung Schriftenreihe Band 423, Bonn 2004, S. 108-125.  
[\[zurück zum Text\]](#)
- [4] Zur Illustration dieses Aspekts mag ein Beispiel genügen, das dem einleitenden Aufsatz des Sammelbandes "Europa verstehen lernen" entnommen ist (Georg Weißeno, Einleitung; in: ders. (Hg.), Europa verstehen lernen. Eine Aufgabe des Politikunterrichts, Bundeszentrale für politische Bildung Schriftenreihe Band 423, Bonn 2004, S. 11-12). Hier ist zu lesen: "Möglicherweise gerät die Handlungsfähigkeit der Politik durch die funktionalen Differenzierungen zunehmend in Legitimationsnöte." Dieser Satz nimmt drei zentrale Themen oder Schlagworte der politikwissenschaftlichen Europadebatte auf, nämlich erstens das Problem der Effizienz oder Handlungsfähigkeit, das in einem grundlegenden Spannungsverhältnis steht zu den Erfordernissen der Demokratie bzw. Legitimation (in diesem Fall v.a. der input-Legitimation). Zweitens wird auf "funktionale Differenzierung" verwiesen, und das in der etwas ungewöhnlichen Pluralform. Drittens wird das Problem mangelnder Legitimation angesprochen. Diese drei Themenfelder werden nun in einer Art und Weise im Rahmen eines Satzes verbunden, die deutlich macht, dass sich der Autor über den Bedeutungsgehalt der Schlagworte nicht im Klaren ist. Es gerät nämlich nicht die Handlungsfähigkeit der Politik in Legitimationsnöte, schon gar nicht durch die ausgeprägte funktionale Differenzierung des EU-Systems. Vielmehr gerät das EU-System dann in Legitimationsnöte, wenn keine angemessene Handlungsfähigkeit vorhanden ist, weil das eine Abnahme der output-Legitimation zur Folge hätte. Wenn uns der Autor weiter unten auf derselben Seite mit dem Satz "Der Gegenstand Europäische Union ist aber auch nicht abstrakter und komplexer als andere" (S. 12) Mut machen will, dann wirkt das wenig überzeugend.  
[\[zurück zum Text\]](#)

[\[Seitenanfang\]](#)



Vermittlungs-  
probleme:

- » Globalisierung
- » EU

Forschungs-  
stand:

- » Politikdidaktik
- » Globalisierung
- » EU

Policy-  
Didaktik:

- » Ziele
- » Einordnung
- » Beispiel

Literatur und  
Links:

- » Politikdidaktik
- » Globalisierung
- » EU

Grundprobleme der EU-Vermittlung (II)

Distanz

Die EU ist - geographisch wie mental - weit entfernt von Schülerinnen, Lehrern oder Studierenden. Daran haben auch die seit 1979 durchgeführten Direktwahlen zum Europäischen Parlament oder die Einführung des Euro grundsätzlich nichts ändern können. Die Berücksichtigung Europas in der Medienberichterstattung hat zwar seit den 1990er Jahren deutlich zugenommen - mit dem Resultat, dass die Zustimmung der Bürger zur EU noch nie so drastisch gesunken ist wie zwischen 1991 und 1995 [1] -, bleibt aber nach wie vor weit hinter der Bedeutung Europas zurück und vollzieht sich in je nationalen Öffentlichkeiten.

Mangelnde Medienpräsenz und -tauglichkeit

"Als Agenda-Setter steht Politik in harter Konkurrenz mit anderen Themenanbietern. Mehr noch als bei nationalen Politiken trifft dies auf 'Europa' zu. Fällt es schon einigermaßen schwer, europäische Akteure zu identifizieren, geschweige denn ein personen- oder gar institutionenspezifisches Image aufzubauen und gar eine entsprechende Identifikation zu entwickeln, so fehlt es an dem Gegenüber, nämlich einer europäischen Öffentlichkeit, fast vollständig. Statt dessen haben wir es mit einer zwar ökonomisch transnational operierenden, im wesentlichen aber im nationalen Rahmen publizierenden Medienlandschaft und demzufolge auch mit vielen nationalen öffentlichen Meinungen zu tun." [2]

Hinzu kommt das Problem der mangelnden "Medientauglichkeit" der EU: "Die vom politischen System Europas generierten Nachrichten entsprechen seltener den für die Medienwirkung bedeutsamen Faktoren [3] wie Neuigkeitswert, Konflikt, Personalisierung, Eindeutigkeit, Aktualität, Betroffenheit als Informationen aus anderen Bereichen. Personalisierung ist aus strukturellen Gründen schwieriger, Eindeutigkeit aufgrund der komplexen Prozesse seltener herzustellen. Auch die Betroffenheit von Entscheidungen auf der Europa-Ebene ist dem Bürger nicht automatisch zugänglich." [4]

Mangelndes Interesse

Die relative Vernachlässigung der EU in den Medien resultiert nicht zuletzt auch aus mangelndem Interesse seitens des Publikums. Beide Aspekte hängen natürlich eng zusammen und verstärken sich wechselseitig. Peter Massing führt unter Bezugnahme auf die 14. Shell Jugendstudie [5] aus: "So zeigen empirische Jugendstudien, dass zwar 47% der Jugendlichen perspektivisch ein Zusammenwachsen Europas zu einem Staat befürworten ..., die Alltagsbedeutung und Relevanz der europäischen Einigung für sich selbst aber eher gering einschätzen, jedenfalls nicht wichtig genug, als dass man sich dafür interessieren würde. Anders formuliert, die europäische Integration lässt die Jugend kalt." [6]

Desinteresse kann als ein Indikator für Distanz interpretiert werden. Dabei darf aber nicht übersehen werden, dass desinteressiertes Zuschauen und Gewährenlassen der Eliten in den ersten drei Jahrzehnten nach den Römischen Verträgen ein tragfähiges legitimatorisches Fundament des Integrationsprozesses bildete und als *permissive consensus* in die Annalen der Europaforschung einging. Dieses Fundament war für eine Gemeinschaft als Zweckverband zur Regelung wirtschaftlicher Interdependenzprobleme ausreichend, wurde aber in dem Maße brüchig, wie die Gemeinschaft staatsähnlichen Charakter gewann. [7]

Bürgernähe der EU

Das Bemühen um eine Verringerung der Distanz, um größere Bürgernähe begleitet die Gemeinschaft nahezu von Beginn an. Seit dem Tindemans-Bericht von 1975 hat sich hierfür das Schlagwort "Europa der Bürger" eingebürgert, das mit dem Adonnino-Ausschuss (1985) in Richtung eines Konzepts weiterentwickelt wurde. [8] Der Ausschuss schlug eine Vielzahl von Maßnahmen vor. Dieses "'Lastenheft' Europa der Bürger ist in wesentlichen Punkten abgearbeitet" [9]. Die Identifikation der Bürgerinnen mit der EU, die Entwicklung einer europäischen Identität bleibt aber nach wie vor defizitär.

Das zeigt sich nicht zuletzt daran, dass Bürgernähe und Transparenz auch bei den aktuellen Diskussionen ganz oben auf der Agenda zu finden sind, etwa in der wichtigen Erklärung von Laeken [10] und durchgängig in den Diskussionen des Verfassungskonvents. [11] Der Konvent selbst als "Modell für eine innovative Integrationsmethode" [12] wird von vielen Beobachtern als ein bedeutender Schritt in Richtung größerer Bürgerbeteiligung und sogar als wichtiger Faktor für die Europäisierung der nationalen Öffentlichkeiten gewertet. [13]

Das ändert jedoch nichts an der Komplexität der Vertragsgrundlagen und des EU-Mehrebenensystems, dessen Undurchschaubarkeit für den Laien eine Hauptursache für die Distanz bildet und andere Vermittlungsprobleme (wie etwa » [Legenden](#) und Vorurteile) verschärft [14]. Der Komplexität als wichtigem Grundproblem der EU-Vermittlung widmet sich im Rahmen dieses Abschnitts eine gesonderte Seite (» [zur Seite "Komplexität als Grundproblem der EU-Vermittlung"](#)).

Neuansatz: Europäische Kommunikationspolitik

Probleme der Vermittlung von  
Globalisierung:

- » [Einleitung](#)
- » [Nationalstaats-Fixierung](#)
- » [Distanz](#)
- » [Dynamik](#)
- » [Legenden](#)
- » [Komplexität](#)
- » [fehlende Referenzebene](#)

Probleme der EU-Vermittlung:

- » [Einleitung](#)
- » [Nationalstaats-Fixierung](#)
- » [Distanz](#)
- » [Dynamik](#)
- » [Legenden](#)
- » [Komplexität](#)
- » [fehlende Referenzebene](#)



Mit dem Namen Margot Wallström verbindet sich der Versuch eines Neuansatzes in der Kommunikationspolitik der EU. Kommissionspräsident Barroso schuf im August 2004 den Posten der Kommissarin für interinstitutionelle Beziehungen und Öffentlichkeitsarbeit und besetzte ihn mit Margot Wallström, die zuvor als Kommissarin für die Umweltpolitik zuständig war. Ziel des neuen Postens, der zugleich die Vizepräsidentschaft der Kommission bedeutete, war die Verbesserung der Art und Weise, wie "Europa" den Bürgerinnen nahegebracht wird.

Mit großem Elan ging Margot Wallström diese Aufgabe an, deren Dringlichkeit durch die ablehnenden Referenden zum EU-Verfassungsvertrag in Frankreich und den Niederlanden nochmals unterstrichen wurde. Unermüdlich betont sie, dass die EU den Bürgern besser zuhören müsse. Ihr Ziel beschreibt sie folgendermaßen: "Nicht bloß eine wirtschaftliche und politische Union, sondern eine Union der Herzen und Köpfe." [15]

Bei der Suche nach neuen Wegen der EU-Öffentlichkeitsarbeit schreckt sie auch vor ungewöhnlichen Formaten nicht zurück. So schlug sie vor, Seifenopern für das Fernsehen zu produzieren, die den EU-Bürgern auf unterhaltsame Weise die Abläufe in den Brüsseler Korridoren nahebringen. In einer Dienstanweisung an die Kommissare schrieb sie, dass Presseerklärungen künftig so zu verfassen seien, "dass sie auch von Lesern der britischen Boulevardzeitung Sun verstanden werden könnten" (FAZ vom 03.05.2005). Meilensteine des bisherigen Weges waren:

- der "**Aktionsplan** für eine bessere Kommunikationsarbeit" (SEC [2005] 985, 20.07.2005), überschrieben mit den drei Prinzipien "Listen, Communicate, Go local";
- dessen Konkretisierung durch **Plan D** ("Demokratie, Dialog, Diskussion"), eine Strategie für die Verbesserung der Kommunikation zwischen Brüssel und den Nationalstaaten (EU-Kommission, COM [2005] 494, 13.10.2005). [16]

Den vorläufigen Höhepunkt dieser Entwicklung bildet das **Weißbuch** über eine europäische Kommunikationspolitik, das die Europäische Kommission am 1. Februar 2006 angenommen hat. [17] Das Weißbuch bündelt die Ansätze von Aktionsplan und Plan D und appelliert an alle Beteiligten, besonders an die Bürgerinnen, in einen Dialog über die Verbesserung der EU-Vermittlung einzutreten. Die mittel- und langfristigen Auswirkungen dieser Initiativen bleiben abzuwarten.

### Folgeprobleme für die EU-Vermittlung

"Die EU ist als politischer Raum für die Bürger weitgehend unsichtbar und unzugänglich." [18] Dieses Zitat bringt die Problematik für politische Bildnerinnen auf den Punkt. Wichtige didaktische Prinzipien wie Schüler- bzw. Teilnehmerorientierung, Interessen- oder Handlungsorientierung sind angesichts der Distanz zum "fernen Brüssel" schwer umzusetzen, hilfreiche Kategorien wie Betroffenheit (die ja tatsächlich besteht) können nicht vorausgesetzt, sondern müssen erst mühsam vermittelt werden.

[Seitenanfang]

### Anmerkungen:

- [1] Ulrich Sarcinelli/Michael C. Hermann, Europa in der Perzeption junger Menschen — Bedingungen und Konsequenzen für Politikvermittlung und politische Bildungsarbeit; in: Mathias Jopp u.a. (Hg.), Europapolitische Grundverständnisse im Wandel. Analysen und Konsequenzen für die politische Bildung, Bonn 1998, S. 505. [zurück zum Text]
- [2] Ulrich Sarcinelli/Michael C. Hermann, Europa in der Perzeption junger Menschen — Bedingungen und Konsequenzen für Politikvermittlung und politische Bildungsarbeit; in: Mathias Jopp u.a. (Hg.), Europapolitische Grundverständnisse im Wandel. Analysen und Konsequenzen für die politische Bildung, Bonn 1998, S. 508. In diesem Zusammenhang lässt sich noch ergänzen, dass es erst vereinzelt Untersuchungen zum europäischen Journalismus gibt. Wichtige Arbeiten sind:  
HOLGER SIEVERT, Europäischer Journalismus. Theorie und Empirie aktueller Medienkommunikation in der Europäischen Union, Opladen 1998.  
ANDREAS BEIERWALTES, Demokratie und Medien. Der Begriff der Öffentlichkeit und seine Bedeutung für die Demokratie in Europa, Baden-Baden 2000.  
Claudio Franzius/Ulrich K. Preuß (Hg.) Europäische Öffentlichkeit, Baden-Baden 2004. [zurück zum Text]
- [3] Thomas Meyer, Mediokratie — Auf dem Weg in eine andere Demokratie, in: Aus Politik und Zeitgeschichte, 15-16/2002, S. 7-14.  
Als exemplarisch kann das Nachrichtenwert-Konzept nach Lippmann gelten (vgl. CHRISTIANE EILDERS, Nachrichtenfaktoren und Rezeption. Eine empirische Analyse zur Auswahl und Verarbeitung politischer Informationen, Opladen 1997, S. 41), das folgende Kategorien unterscheidet:

Sensationalismus	Ungewöhnlichkeit eines Ereignisses, Überraschungseffekt
Etablierung	Bezug zu bereits eingeführten Themen
Dauer	zeitliche Begrenzung
Struktur	Einfachheit
Bedeutsamkeit	Konsequenzen, Relevanz (Schaden/Nutzen)
Prominenz	Beteiligung einflussreicher bzw. bekannter Personen
Distanz	räumliche Nähe

Selbst ein kurzer Blick auf die Tabelle lässt die Parallelen und Bezüge zu den in diesem Abschnitt unterschiedenen EU-Vermittlungsproblemen erkennen. Das gilt natürlich für den Faktor "Distanz", es gilt insbesondere aber auch für den Faktor "Struktur" (» [Komplexität](#)).

Doch die Auswahlkriterien der Medienproduzenten machen nur eine Seite der Medaille aus. Für die andere Seite,



die im Fall der EU erschwerend hinzukommt, zeichnen die *Medienrezipienten* verantwortlich. Sie wählen Nachrichten "auf der Basis ihres Vorwissens, ihrer situationsspezifischen Ziele, anderer personaler Merkmale und durch Stimulusfaktoren aus (...). Der Rezipient muss sich demnach, um die Nachricht für sich auszuwählen, der Bedeutung der Nachricht bzw. ihrer Relevanz bewusst sein" (KERSTIN PÄTZOLD, "Die Nachricht Europa" - Vermittlungsprobleme der EU in den Medien, Magisterarbeit Universität Trier 2005, S. 42). Außerdem spielt der Faktor "Unterhaltungswert" eine immer wichtigere Rolle, auch und gerade in der Politikberichterstattung. Auch hier - wie beim Faktor Personalisierung - kann die EU nicht punkten. Vgl. als kurze Einführung: ANDREAS DÖRNER, Politik als Fiktion; in: Aus Politik und Zeitgeschichte 7/2006, S. 3-11, [Online-Version](#). Ausgewählte ausführliche Abhandlungen zur Thematik: ANDREAS DÖRNER, Politainment. Politik in der medialen Erlebnisgesellschaft, Frankfurt/Main 2001. CHRISTIAN SCHICHA/CARSTEN BROSDA, Politikvermittlung in Unterhaltungsformaten. Medieninszenierung zwischen Popularität und Populismus, Münster 2002. LIESBET VAN ZONEN, Entertaining the Citizen. When Politics and Popular Culture Converge, Boulder 2005. [\[zurück zum Text\]](#)

- [4] Ulrich Sarcinelli/Michael C. Hermann, Europa in der Perzeption junger Menschen — Bedingungen und Konsequenzen für Politikvermittlung und politische Bildungsarbeit; in: Mathias Jopp u.a. (Hg.), Europapolitische Grundverständnisse im Wandel. Analysen und Konsequenzen für die politische Bildung, Bonn 1998, S. 510-511. Dass "die Betroffenheit von Entscheidungen auf der Europa-Ebene (...) dem Bürger nicht automatisch zugänglich" ist, hat nicht zuletzt damit zu tun, dass zwischen der (oft langwierigen) Entscheidungsfindung auf europäischer Ebene und der Implementation auf lokaler, regionaler oder nationaler Ebene häufig eine lange Zeitspanne verstreicht. Für den EU-Korrespondent des ZDF, Klaus Prömpers, bildet das ein Hauptproblem der medialen EU-Vermittlung. In einem Interview führt er aus: "Die Frage ist, ob die Menschen Europa nicht erst dann erfahren, wenn es sie persönlich betrifft, und ob die Informationen, die wir geben, und das Betreffen der Personen durch eine Landwirtschaftsentscheidung oder eine Binnenmarktentscheidung zeitlich so auseinanderfallen, dass da bisweilen schwer nachvollziehbar für die Leute ist, wo die Relevanz liegt, weil zwischen der Entscheidung in diesem Machtdreieck, zwischen Ministerrat, Kommission und Parlament, in der Langatmigkeit, in der sich Entscheidungen vollziehen, und der noch mal durch nationale Umsetzung bedingten Verzögerung in den jeweiligen Nationen, dauert es ja sehr lange, bis tatsächlich eine Entscheidung beim 'Verbraucher' - wenn man so will - ankommt. Diese Ungleichzeitigkeit ist, glaube ich, das Hauptproblem" (zitiert nach: KERSTIN PÄTZOLD, "Die Nachricht Europa" - Vermittlungsprobleme der EU in den Medien, Magisterarbeit Universität Trier 2005, S. 71-72). Hajo Friedrich (FAZ) bestätigt das Problem der "Ungleichzeitigkeit" bzw. mangelnder Aktualität: "Ja, es ist tatsächlich so, dass viele Richtlinien und Verordnungen auf europäischer Ebene diskutiert und beschlossen werden, und die aber mehrere Jahre der Übertragung in das nationale Recht bedürfen. (...) In unserer relativ kurzlebigen Welt und Medienwelt will man wissen: was ändert sich morgen und übermorgen? Und weil es halt unheimlich lange dauert, bis so Richtlinien in nationale Gesetze gegossen werden, ist es unheimlich schwer, das jetzt auch als ganz Spannendes und Aktuelles zu verkaufen, also gerade für Tageszeitungen ..." (zitiert nach: KERSTIN PÄTZOLD, "Die Nachricht Europa" - Vermittlungsprobleme der EU in den Medien, Magisterarbeit Universität Trier 2005, S. 72). [\[zurück zum Text\]](#)
- [5] Shell Jugendstudie 2002, [www.shell-jugendstudie.de/hauptergebnisse.htm](http://www.shell-jugendstudie.de/hauptergebnisse.htm) (09.04.2004). [\[zurück zum Text\]](#)
- [6] Peter Massing, Bürgerleitbilder - Anknüpfungspunkte für eine europazentrierte Didaktik des Politikunterrichts; in: Georg Weißeno (Hg.), Europa verstehen lernen. Eine Aufgabe des Politikunterrichts, Bundeszentrale für politische Bildung Schriftenreihe Band 423, Bonn 2004, S. 148. Ulrike Guérot gibt in diesem Zusammenhang zu bedenken: "Eines der wohl größten Probleme der EU ist ihre fehlende Kommunikation über das, was sie ist, bzw. das, was sie sein sollte, oder, noch genauer: werden kann. Es ist falsch, die Bürger bzw. die 60% der Wähler, die nicht zu den Europa-Wahlen gegangen sind, dafür zu rügen, sich nicht zu etwas zu äußern, was sie nicht kennen oder verstehen. Wenn nur 22% der Deutschen wissen, was die EU-Kommission ist, kann keine vernünftige Diskussion über die europäische Verfassung geführt werden. (...) Wenn die EU inzwischen 80% der Gesetzgebung und damit auch unseres Alltagslebens bestimmt, dann muss sie auch aus dem Informationsschatten heraustreten" (ULRIKE GUÉROT, Zehn Punkte für ein Europa in besserer Verfassung; in: Internationale Politik 59, 8/2004, S. 100). [\[zurück zum Text\]](#)
- [7] Die Entwicklung der normativen Aspekte der europäischen Integration, die Ursachen für die Überdehnung des *permissive consensus* und die Kernelemente des Legitimationsdefizits der EU seit Maastricht wurden an anderer Stelle ausführlich behandelt: Ragnar Müller/Wolfgang Schumann, Integration als Problem internationaler Geschichte; in: Wilfried Loth/Jürgen Osterhammel (Hg.), Internationale Geschichte. Themen - Ergebnisse - Aussichten, München 2000, S. 331-356. [\[zurück zum Text\]](#)
- [8] Grundlegend dazu: Kommission der EG, Generaldirektion Information, Kommunikation, Kultur, Europa der Bürger. Basisinformation, Brüssel 1987. [\[zurück zum Text\]](#)
- [9] Bernd Janssen, Europa der Bürger; in: Werner Weidenfeld/Wolfgang Wessels (Hg.), Europa von A-Z, Bundeszentrale für politische Bildung, Bonn 1994, S. 137-139. In späteren Auflagen des Nachschlagewerkes wurde auf das Stichwort "Europa der Bürger" verzichtet. [\[zurück zum Text\]](#)
- [10] Erklärung von Laeken, Die Zukunft der Europäischen Union, Laeken, den 15.12.2001, SN 273/01. [\[zurück zum Text\]](#)
- [11] Vgl. zum Konvent: Claus Giering (Hg.), Der EU-Reformkonvent - Analyse und Dokumentation, CD-ROM, Gütersloh 2003. Vgl. zur Analyse und Diskussion des Verfassungsentwurfs das Heft 4/2003 der Zeitschrift integration. [\[zurück zum Text\]](#)

- [12] Wolfgang Wessels, Der Konvent - Modelle für eine innovative Integrationsmethode; in: integration 25. Jg., 2/2002, S. 83-98.  
[\[zurück zum Text\]](#)
- [13] In diese Richtung weisen z.B. die Schlussfolgerungen von Martin Große Hüttmann, Der Konvent zur Zukunft der Europäischen Union. Leitbilder, Kontroversen und Konsenslinien der europäischen Verfassungsdebatte; in: Klaus Beckmann u.a. (Hg.), Eine Verfassung für Europa, Tübingen 2004, S. 137-165.  
Auch Jutta Limbach teilt diese Hoffnung, wenn sie schreibt: "Die Diskussion über gemeinsame Grundwerte und die Strukturprinzipien der Europäischen Union könnte sich ... als Humus für eine europäische Bürgergesellschaft erweisen" (Jutta Limbach, Kultur- und Bildungspolitik im Zeichen Europas; in: Aus Politik und Zeitgeschichte 45/2002, S. 5, [Online-Version](#)).  
[\[zurück zum Text\]](#)
- [14] Vgl. hierzu Joachim Detjen, "Europäische Unübersichtlichkeiten". Wie soll die politische Bildung mit der Kompliziertheit und Intransparenz der Europäischen Union umgehen?; in: Georg Weißeno (Hg.), Europa verstehen lernen. Eine Aufgabe des Politikunterrichts, Bundeszentrale für politische Bildung Schriftenreihe Band 423, Bonn 2004, S. 126-143.  
Die ehemalige Präsidentin des Bundesverfassungsgerichts und jetzige Präsidentin des Goethe-Instituts schreibt: Den Unionsbürgern "erscheint die Europäische Union als eine undurchschaubare, monströse Supermacht. Wer - außer den Europa-Experten - findet sich in dem Dickicht der Verträge überhaupt noch zurecht?" (Jutta Limbach, Kultur- und Bildungspolitik im Zeichen Europas; in: Aus Politik und Zeitgeschichte 45/2002, S. 4, [Online-Version](#)).  
[\[zurück zum Text\]](#)
- [15] MARGOT WALLSTRÖM, Warum ich an Europa glaube; in: Global Marshall Plan Initiative (Hg.), Hoffnung Europa, Strategie des Miteinander, Hamburg 2006, S. 116.  
In diesem Zusammenhang ist auch der Bericht "Can EU Hear Me?" außerordentlich interessant, den Friends of Europe, EurActiv und Gallup Europe im Oktober 2004 gemeinsam veröffentlicht haben. Er befasst sich mit dem Kommunikationsdefizit der EU und mit Strategien für eine bessere Informationsvermittlung. Dieser Bericht resultiert aus einem einjährigen Projekt, das eine Meinungsumfrage in der Bevölkerung, eine Umfrage unter politischen Führungskräften und die Ergebnisse einer Arbeitsgruppe umfasste. Über 3.500 Vertreter aus Industrie, Medien, Zivilgesellschaft und EU-Institutionen haben an den Umfragen teilgenommen. Die Ergebnisse wurden Margot Wallström in Form von Empfehlungen vorgelegt. Den Bericht findet man im Internet unter <http://www.friendsofeurope.org>  
[\[zurück zum Text\]](#)
- [16] Eine erste Einschätzung zum "Plan D" bieten folgende Aufsätze:  
KATHARINA GRÖBER/SABINE RIEDEL, Die neue Kommunikationspolitik der EU; SWP-Aktuell 54, Dezember 2005. Dort heißt es zu den Maßnahmen, die ins Auge gefasst werden: "Die Kommission liefert finanzielle Mittel in Höhe von 6 Millionen Euro und bietet 13 Vorschläge an, die sie selbst realisieren will. Dazu zählen Besuche der Kommissionsmitglieder in den Mitgliedstaaten und ihre stärkere Präsenz in den nationalen Parlamenten, die Einrichtung eines Europäischen Runden Tisches für Demokratie, die Unterstützung europäischer Bürgerprojekte, ein Netzwerk von 'europäischen Goodwill-Botschaftern', die Förderung von Maßnahmen zur Erhöhung der Wahlbeteiligung sowie von Eurobarometer-Umfragen über die Zukunft Europas" (S. 2).  
MICHAEL BAUER/ALMUT METZ/SARAH SEEGER, Der Plan D der Europäischen Kommission und die Reflexionsphase zur Verfassung und Zukunft der Europäischen Union; CAP aktuell Nr. 3, November 2005. Dort heißt es zu den Zielen: "Ziel ist die ehrgeizige und bislang vernachlässigte Aufgabe, das öffentliche Vertrauen der Bürger in die Europäische Union als politischem System herzustellen. Die Kommunikation soll keine 'Einbahnstraße' von Brüssel in die nationalen öffentlichen Arenen sein. Angestrebt ist vielmehr die Rückkopplung mit den Erwartungen der Bürger bezüglich des europäischen Wirtschafts- und Sozialmodells, der Rolle Europas in der Welt, der Frage nach den Grenzen der EU und künftiger Erweiterungsstrategien, aber auch nach generellen Werten und Normen. Die Zivilgesellschaft soll wesentlich mehr in den europäischen Entscheidungsfindungsprozess eingebunden werden als bisher. Die Kommission will lediglich als Initiator des Dialogprozesses fungieren und erste Impulse dazu geben" (S. 3).  
[\[zurück zum Text\]](#)
- [17] Die deutsche Version des Weißbuchs findet man im Internet unter [http://europa.eu.int/comm/communication\\_white\\_paper/index\\_de.htm](http://europa.eu.int/comm/communication_white_paper/index_de.htm)  
In ihrem Weblog (<http://weblog.jrc.cec.eu.int/page/wallstrom>, Eintrag vom 08.02.2006) schreibt Wallström zum Weißbuch:  
"Last week I presented my proposal for a new communication policy. Here is a short version in simple language to explain the content:  
We want to make it easier for citizens to influence what we do. This is, after all, their democratic right. First, we need to make it easier for them to understand European issues and how they affect people in various Member States. We want to make Europe easier to present in the newspaper or the website that people read. Second, we want to make it easier for people to discuss Europe (with friends, family and with people from across the EU) just as they would on national or local policies like tax, education or healthcare. We want to nurture Europe-wide political parties and think-tanks to inform discussions. And we want to make European issues a talking point for a local MP or local councillor – not just for MEPs or ministers meeting in Brussels.  
Third, we want to make it easier for citizens to help shape the EU. We want MPs, regional assembly member and local councillor to consult their constituents more about EU proposals. And we want to help MEPs and ministers consult before they decide."  
([http://weblog.jrc.cec.eu.int/comments/wallstrom/Weblog/white\\_paper\\_on\\_communication](http://weblog.jrc.cec.eu.int/comments/wallstrom/Weblog/white_paper_on_communication), 13.02.2006)  
Eine erste Einschätzung bietet folgender Beitrag:  
SARAH SEEGER, Das Weißbuch der Kommission über eine europäische Kommunikationspolitik - ein Neuanfang europäischer Kommunikation?; CAP Aktuell Nr. 1, Februar 2006, <http://www.cap-lmu.de/publikationen/2006/cap-aktuell-2006-01.php>.  
[\[zurück zum Text\]](#)
- [18] Beate Kohler-Koch, Einleitung. Effizienz und Demokratie: Probleme des Regierens in entgrenzten Räumen; in: dies. (Hg.), Regieren in entgrenzten Räumen, PVS-Sonderheft 29/98, Opladen 1998, S. 19.  
[\[zurück zum Text\]](#)



Vermittlungsprobleme:

- » Globalisierung
- » EU

Forschungsstand:

- » Politikdidaktik
- » Globalisierung
- » EU

Policy-Didaktik:

- » Ziele
- » Einordnung
- » Beispiel

Literatur und Links:

- » Politikdidaktik
- » Globalisierung
- » EU

Grundprobleme der EU-Vermittlung (I)

Nationalstaats-Fixierung

Ein generelles Problem für Politikwissenschaft wie politische Bildung stellt der rasche Wandel dar, der häufig vereinfachend mit dem Schlagwort Globalisierung bezeichnet wird. Dabei handelt es sich um Entgrenzungsprozesse, die mit den traditionellen, auf den Nationalstaat zugeschnittenen Kategorien und Methoden der Sozialwissenschaften nicht mehr angemessen beschrieben, geschweige denn erklärt werden können. [1] Den am weitesten fortgeschrittenen "Entgrenzungsfall" bildet die europäische Integration, so dass sich dieses Problem hinsichtlich der EU in besonderer Schärfe stellt. [2]

Mangelnde Internationalisierung der politischen Bildung

Wenn schon die Bezugswissenschaften aus institutionellen und anderen Gründen mit der Wirklichkeit nicht Schritt halten können, so gilt dies umso mehr für die politische Bildung, deren Internationalisierung bestenfalls schleppend vorankommt [3]: "Politische Bildung ist ... nach wie vor zwar nicht thematisch, aber institutionell und wohl auch kulturell im Wesentlichen an das Bezugssystem des Nationalstaats gebunden, in dessen Kontext sie in ihrer modernen Form entstanden ist und für den sie Integrationsleistungen erbringen sollte." [4] Mit anderen Worten: "Politische Bildung ist ... ein Produkt eben jener Epoche, die sich gegenwärtig ihrem Ende zuneigt." [5]

Während sich die politische Bildung - ebenso wie ihre primäre Bezugswissenschaft - schon längere Zeit von der (nationalen) Demokratiekunde emanzipiert hat und sich auch mit internationalen Themen befasst, werde kaum gesehen, so Wolfgang Sander, "dass Globalisierung die politische Bildung zunächst mit der Notwendigkeit konfrontiert, sich selbst zu internationalisieren, den Käfig der nationalen Kulturen, in denen sie entstanden ist, zu öffnen und den Anschluss an den in den Wissenschaften üblichen Grad an Internationalisierung zu finden." [6]

Das Problem der Nationalstaats-Fixierung stellt sich also für die politische Bildung in doppelter Weise: Zum einen bleibt sie selbst (institutionell) dem nationalen Rahmen verhaftet, zum zweiten wird sie von der Politikwissenschaft als Bezugswissenschaft im Stich gelassen, wenn es um die Entwicklung tragfähiger Kategorien und Konzepte für die "postnationale Konstellation" [7] geht.

Das Problem der "nationalen" Kategorien

Was ist gemeint, wenn davon die Rede ist, dass Kategorien und Methoden nicht mehr greifen, weil sie der (zu Ende gehenden) Epoche und damit auch der Analyseinheit des Nationalstaats entstammen? Damit ist zum einen und auf einer sehr hohen Abstraktionsebene gemeint, dass "die die bisherige Weltsicht tragende Unterscheidung von national und international aufgelöst" werde. [8] Lässt sich im EU-Europa noch zwischen Innen- und Außenpolitik unterscheiden? Betreibt der deutsche Umweltminister im entsprechenden Ministerrat in Brüssel Außenpolitik?

Offensichtlich - und dieses Beispiel soll genügen, um die Problematik zu verdeutlichen - machen die traditionellen Kategorien "Innenpolitik" und "Außenpolitik" zumindest in diesem Zusammenhang keinen Sinn mehr. Klaus Seitz weist darauf hin, dass "die grenzüberschreitende Vernetzung und Verdichtung sozialer Interaktionen die vertrauten Konturen des politischen Gemeinwesens zusehends verschwimmen (lässt), soweit es als nationalstaatlich verfasst vorgestellt wird. Umgekehrt können auch Ereignisse und Entwicklungen im sozialen Nahraum ohne Rückgriff auf globale Strukturen und Einflüsse nicht mehr hinreichend verständlich gemacht werden." [9]

Ulrich Beck fasst die Problematik zusammen, die hier als eines von sechs Grundproblemen der EU-Vermittlung unter der Überschrift "Nationalstaats-Fixierung" eingeführt wurde:

"nationale" Kategorien	"postnationale Kategorien"
Innenpolitik - Außenpolitik	"transnationale Politik"?
Volkswirtschaft	"Weltwirtschaft"?
repräsentative Demokratie	"kosmopolitische Demokratie"?
Volkssouveränität	?
Parteiendemokratie	?
Gewaltenteilung	?
etc.	?

"Der Nationalstaatsglaube beruht, meist unreflektiert, auf den folgenden Prämissen: Gesellschaft wird mit Nationalstaatsgesellschaft gleichgesetzt; Staaten und ihre Regierungen gelten als Eckpunkte der politikwissenschaftlichen Analyse. Man geht davon aus, dass die Menschheit in eine endliche Zahl von Nationen zerfällt, die sich im Inneren als Nationalstaaten organisieren, nach außen im System internationaler Beziehungen gegeneinander abgrenzen. Mehr noch: Die Abgrenzung nach außen sowie die Konkurrenz zwischen Nationalstaaten untereinander stellt das fundamentale Organisationsprinzip des Politischen dar. Der Nationalstaatsglaube wird insbesondere von reflektierten Politikwissenschaftlern damit begründet, dass Demokratie *nur* im Nationalstaat verwirklicht worden, mehr noch: verwirklichtbar sei: Ohne Nationalstaat keine Demokratie, weshalb die 'postnationale Konstellation' ... die Demokratie gefährdet." [10]

Probleme der Vermittlung von Globalisierung:

- » Einleitung
- » Nationalstaats-Fixierung
- » Distanz
- » Dynamik
- » Legenden
- » Komplexität
- » fehlende Referenzebene

Probleme der EU-Vermittlung:

- » Einleitung
- » Nationalstaats-Fixierung
- » Distanz
- » Dynamik
- » Legenden
- » Komplexität
- » fehlende Referenzebene

Das verweist auf ein sehr aufschlussreiches Beispiel, nämlich die Diskussion um das Demokratie- und Legitimationsdefizit der EU, das an anderer Stelle im Rahmen dieses Abschnitts vertieft wird, nämlich im Zuge der Beschäftigung mit der fehlenden Referenzebene als Problem der EU-Vermittlung [[» zu diesem Abschnitt](#)]. [11]

Hier wird deutlich, dass die in diesem Abschnitt aus analytischen Gründen unterschiedenen sechs Kategorien von Grundproblemen der EU-Vermittlung in der Praxis aufs engste verknüpft sind und sich wechselseitig beeinflussen. Dass eine Referenzebene bei der Behandlung der EU beispielsweise im schulischen Politikunterricht fehlt, hängt natürlich mit dem hier behandelten Problem zusammen, dass es zwar gut erprobte "nationale" Kategorien, aber eben (noch) keine etablierten "trans- oder postnationalen" Kategorien in der Politikwissenschaft gibt.

### **Folgeprobleme für die EU-Vermittlung**

Die Schwierigkeiten für den politischen Bildner liegen auf der Hand. Wie soll man einen Sachverhalt behandeln, wenn einem die Begriffe fehlen? Entweder er entscheidet sich hinsichtlich der zu verwendenden Begriffe für *einen* Autor, verwendet dessen Begriffe, übernimmt damit zwangsläufig auch dessen Perspektive, oder er versucht gemäß den Prinzipien der Wissenschaftsorientierung und Kontroversität die gegenwärtig chaotische Situation in der primären Bezugswissenschaft im Unterricht oder Seminar zu berücksichtigen, was einen Lernerfolg äußerst unwahrscheinlich werden lässt.

Der Weg zurück ist aber auch keine gangbare Alternative, denn dass die vom Nationalstaat als Bezugssystem bekannten Kategorien im EU-Europa nicht mehr greifen, kann als vergleichsweise gesicherte Erkenntnis gelten.

Außerdem ist natürlich in Rechnung zu stellen, dass Stofffülle und Komplexität beträchtlich zunehmen, wenn man das vertraute Terrain der Nationalstaats-Fixierung verlässt, die Forderung nach der Internationalisierung politischer Bildung ernst nimmt und beispielsweise Umweltpolitik mit europäischer Perspektive zu behandeln versucht.

[\[Seitenanfang\]](#)

---

### **Anmerkungen:**

- [1] Vgl. dazu neben vielen anderen Veröffentlichungen:  
Ulrich Beck, Macht und Gegenmacht im globalen Zeitalter. Neue weltpolitische Ökonomie, Frankfurt am Main 2002.  
ULRICH BECK/EDGAR GRANDE, Das kosmopolitische Europa, Frankfurt/Main 2004.  
Hier schreiben die Autoren im Vorwort: "Die Euphorie (oder auch die Skepsis) um das neue, größere Europa können nicht darüber hinwegtäuschen, dass Europa noch immer unverstanden, unbegriffen ist. Diese historisch einmalige und einzigartige Form der zwischenstaatlichen und zwischengesellschaftlichen Gemeinschaftsbildung entzieht sich allen gängigen Kategorien und Konzepten. Am Beispiel Europas zeigt sich besonders deutlich, wie historisch wirklichkeitsfremd und stumpf unsere politischen Begriffe und das theoretische Instrumentarium der Sozialwissenschaften geworden sind - sind beide doch noch immer in dem Denkgebäude eines methodologischen Nationalismus gefangen" (S. 7).  
Nach wie vor grundlegend zu den Folgen von Europäisierung und Globalisierung auf Regieren und Demokratie: Beate Kohler-Koch (Hg.), Regieren in entgrenzten Räumen, PVS-Sonderheft 29/1998, Opladen 1998. Im einleitenden Aufsatz schreibt die Herausgeberin: "Wenn nun Grenzüberschreitung zur Alltäglichkeit wird, die Grenzen der wirtschaftlichen, kulturellen und auch politischen Handlungsräume über die sich national definierenden Gesellschaften hinaus expandieren und unterschiedliche Prozesse von Inklusion und Exklusion die gedachte und normativ beanspruchte Einheitlichkeit der demokratischen Gesellschaft auflösen und der politische Raum abhanden kommt, kann die Zukunft der Demokratie nicht mehr mit traditionellen Kategorien erfasst werden" (S. 11-12).  
Das paradoxe Verhältnis von Globalisierung und europäischer Integration - den zwei Großthemen, anhand derer in dieser Arbeit Vermittlungsprobleme und Lösungsansätze für die politische Bildung diskutiert werden - wird an anderer Stelle näher beleuchtet. Dort finden sich auch weiterführende Literaturhinweise ([» zum Abschnitt "EU und Globalisierung"](#)).  
[\[zurück zum Text\]](#)
- [2] In diesem Zusammenhang muss auf die Ambivalenzen der Diskussion um Entgrenzung, Globalisierung und Regionalisierung hingewiesen werden: Einerseits - aus dem Blickwinkel der nationalen Ebene - handelt es sich beim EU-Mehrebenensystem um ein Beispiel für besonders weit fortgeschrittene Entgrenzung, andererseits gilt aber auch: "Die weitgehende Kongruenz von Nationalstaat und Nationalökonomie sind Geschichte. Grenzen werden supranational in regionalen Blöcken gesetzt. Dabei ist die Europäische Union besonders weit fortgeschritten" (Elmar Altvater, Ort und Zeit des Politischen unter den Bedingungen ökonomischer Globalisierung, in: Dirk Messner (Hg.), Die Zukunft des Staates und der Politik. Möglichkeiten und Grenzen politischer Steuerung in der Weltgesellschaft, Bonn 1998, S. 92).  
[\[zurück zum Text\]](#)
- [3] Vgl. dazu ausführlich: Siegfried Frech u.a. (Hg.), Internationale Beziehungen in der politischen Bildung, Schwalbach/Ts. 2000.  
[\[zurück zum Text\]](#)
- [4] Wolfgang Sander, Politische Bildung nach der Jahrtausendwende. Perspektiven und Modernisierungsaufgaben; in: Aus Politik und Zeitgeschichte 45/2002, S. 38, [Online-Version](#).  
[\[zurück zum Text\]](#)
- [5] Wolfgang Sander, Von der Volksbelehrung zur modernen Profession. Zur Geschichte der politischen Bildung zwischen Ideologie und Wissenschaft; in: Christoph Butterwegge/Gudrun Hentges (Hg.), Politische Bildung und Globalisierung, Opladen 2002, S. 11.  
[\[zurück zum Text\]](#)

- [6] Wolfgang Sander, Von der Volksbelehrung zur modernen Profession. Zur Geschichte der politischen Bildung zwischen Ideologie und Wissenschaft; in: Christoph Butterwegge/Gudrun Hentges (Hg.), Politische Bildung und Globalisierung, Opladen 2002, S. 23.  
Die hier nur kurz angesprochenen Aspekte der bisherigen politikdidaktischen Auseinandersetzung mit den Themen EU und Globalisierung werden an anderer Stelle vertieft:  
» [EU und Politikdidaktik](#)  
» [Globalisierung und Politikdidaktik](#)  
[\[zurück zum Text\]](#)
- [7] Jürgen Habermas, Die postnationale Konstellation, Frankfurt/Main 1998.  
Bezogen auf die EU-Forschung führen Jachtenfuchs und Kohler-Koch hierzu aus: "Das eigentliche Defizit nicht nur der politikwissenschaftlichen Integrationsforschung besteht darin, dass sie über politische Ordnung ... jenseits der vertrauten Ordnungssysteme 'Staat' und 'Staatenwelt' nicht nachzudenken vermag, weil die Denkmuster in den Sozialwissenschaften wie in der Rechtswissenschaft in diesen in der Neuzeit geprägten Ordnungsstrukturen der Moderne gefangen sind und ihnen deshalb schon die Begrifflichkeiten fehlen, ein Regieren jenseits der Staatlichkeit überhaupt zu konzeptualisieren" (Markus Jachtenfuchs/Beate Kohler-Koch, Regieren im dynamischen Mehrebenensystem; in: dies. (Hg.), Europäische Integration, Opladen 1996, S. 30).  
[\[zurück zum Text\]](#)
- [8] Ulrich Beck, Macht und Gegenmacht im globalen Zeitalter. Neue weltpolitische Ökonomie, Frankfurt/Main 2002, S. 9.  
Bei dem zitierten Satz handelt es sich um eine Kernthese des Buches (wie auch früherer Werke des Autors), die an vielen Stellen in ihren Voraussetzungen und Folgen beleuchtet und mit Leben gefüllt wird. Beck gibt aber auch zu bedenken: "So richtig es ist, die Nationalstaatsfixierung abzustreifen, weil der Staat nicht mehr *der* Akteur des internationalen Systems, sondern *ein* Akteur *unter anderen* ist, so falsch wäre es, das Kind mit dem Bade auszuschütten und mit der Kritik am nationalstaatsfixierten Blick die mögliche Handlungsfähigkeit und Selbsttransformation des Staates im globalen Zeitalter aus dem Blick zu verlieren" (S. 31).  
Besonders interessant für die in diesem Abschnitt behandelten Fragen ist Becks Diskussion der Probleme des "methodologischen Nationalismus" in den Sozialwissenschaften auf den Seiten 50-54 und 84-94.  
Stellvertretend für viele weitere Beiträge sei auf die Ausgabe 1/2005 der Zeitschrift "Internationale Politik" verwiesen, die den programmatischen Titel trägt: "Alles ist Außenpolitik". Im Editorial schreibt die Chefredakteurin Sabine Rosenblatt: "In Zeiten der Globalisierung lassen sich 'Innen-' und 'Außenpolitik' kaum noch voneinander trennen. Das 'Ausland' ist nicht mehr 'draußen' - es ist hier, es betrifft täglich deutsche Arbeitsplätze, deutsche Bildung, deutsche Forschung, deutsche Wettbewerbsfähigkeit, deutsche Kultur" (S. 1).  
Das analoge Problem für die Geschichtswissenschaft beschreibt Hanna Schissler: "Weltgeschichte markiert jedoch nicht als Ansammlung transnationaler Geschichtserzählungen einfach nur eine neue Ebene oberhalb der nationalen Geschichtsschreibung. Sie ist ein neuartiges, oder, wie die Soziologen dies nennen, 'emergentes' Phänomen: 'Die Spezifik emergenter Phänomene liegt darin, dass sie mit dem bisherigen theoretischen Wissen nicht hinreichend zu erklären sind'" (Weltgeschichte als Geschichte der sich globalisierenden Welt; in: Aus Politik und Zeitgeschichte 1/2005, S. 38, [Online-Version](#); das Zitat im Zitat stammt von Theresa Wobbe, Weltgesellschaft, Bielefeld 2000, S. 75).  
[\[zurück zum Text\]](#)
- [9] Klaus Seitz, Lernen für ein globales Zeitalter. Zur Neuorientierung der politischen Bildung in der postnationalen Konstellation; in: Christoph Butterwegge/Gudrun Hentges (Hg.), Politische Bildung und Globalisierung, Opladen 2002, S. 46-47.  
[\[zurück zum Text\]](#)
- [10] Ulrich Beck, Macht und Gegenmacht im globalen Zeitalter. Neue weltpolitische Ökonomie, Frankfurt/Main 2002, S. 50.  
[\[zurück zum Text\]](#)
- [11] Einen wichtigen Aspekt des Demokratiedefizits der EU und der Problematik der fehlenden Kategorien spricht das folgende Zitat an: "Das Bundesverfassungsgericht hat in seinem Urteil zum Vertrag von Maastricht die Position vertreten, dass demokratische Prozesse letztlich nur in einer Gesellschaft stattfinden können, in der um unterschiedliche politische Positionen im Parteienwettbewerb und im medienvermittelten öffentlichen Diskurs gestritten wird. Europäische Parteien und einen europäischen politischen Diskurs gibt es jedoch nicht. Dieses Urteil zeigt in exemplarischer Weise, wie schwer es fällt, eine legitime politische Ordnung in anderen Kategorien als den vom Modell des hoch integrierten Nationalstaates angebotenen zu denken" (Markus Jachtenfuchs/Beate Kohler-Koch, Regieren im dynamischen Mehrebenensystem; in: dies. (Hg.), Europäische Integration, Opladen 1996, S. 34).  
[\[zurück zum Text\]](#)

[\[Seitenanfang\]](#)

**Vermittlungsprobleme:**

- » Globalisierung
- » EU

**Forschungsstand:**

- » Politikdidaktik
- » Globalisierung
- » EU

**Policy-Didaktik:**

- » Ziele
- » Einordnung
- » Beispiel

**Literatur und Links:**

- » Politikdidaktik
- » Globalisierung
- » EU

**Grundprobleme der Vermittlung von Globalisierung (VI):**

**Fehlende Referenzebene**

"Wie bei kaum einem anderen soziologischen Konzept schieben sich in der Rede über 'Globalisierung' Theorie und Realität ineinander. 'Globalisierung' beschreibt zunächst eine Vielfalt realgeschichtlicher Transformationen in Richtung auf globale Vernetzungen und Abhängigkeiten. Sehr schnell passiert es dann, dass dieser Sammelbegriff in einer Weise benutzt wird, die dann 'Globalisierung' als die 'Logik', die 'Kraft' oder *den* eigentlichen 'Prozess' hinter all den komplexen und widersprüchlichen Transformationsprozessen erscheinen lässt. Mit anderen Worten, das deskriptive Konzept 'Globalisierung' transformiert unter der Hand in eine kausale Kraft mit normativer Geltung. Als Konsequenz werden realgeschichtliche Transformationsprozesse simplifiziert und der Begriff der 'Globalisierung' verliert seine empirische Fundierung." [1]

So beschreibt Dürrschmidt das zentrale Problem, das sich jedem stellt, der sich mit Globalisierung beschäftigt oder Globalisierung gar als politische Bildnerin vermitteln soll. Es fehlt die Referenzebene, um Phänomene vergleichen oder einordnen zu können. Zunächst muss geklärt werden, ob im jeweiligen Einzelfall eine Verwendung von 'Globalisierung' auf der inhaltlichen oder der rhetorischen Ebene vorliegt, wie sie im Rahmen dieser Arbeit unterschieden werden (» [zum entsprechenden Abschnitt](#)).

In der Regel wird man feststellen, dass es sich um eine gemischte Verwendung handelt. Will man dann mit dem Globalisierungsbegriff in einem anderen Text vergleichen, kann es durchaus sein, dass schon der gemeinsame Referenzrahmen fehlt, der unabdingbar ist, um erkenntnisfördernde Vergleiche anstellen zu können. Die fehlende Referenzebene bildet also ein Teilproblem dessen, was im Rahmen dieser Arbeit als *das* Grundproblem bei der Vermittlung von Globalisierung bezeichnet wird, nämlich die begriffliche Unklarheit.

**Probleme der Vermittlung von Globalisierung:**

- » [Einleitung](#)
- » [Nationalstaats-Fixierung](#)
- » [Distanz](#)
- » [Dynamik](#)
- » [Legenden](#)
- » [Komplexität](#)
- » **fehlende Referenzebene**

**Probleme der EU-Vermittlung:**

- » [Einleitung](#)
- » [Nationalstaats-Fixierung](#)
- » [Distanz](#)
- » [Dynamik](#)
- » [Legenden](#)
- » [Komplexität](#)
- » [fehlende Referenzebene](#)

Globalisierung ist ...		
"... ein Prozess der Überwindung von historisch entstandenen Grenzen. Sie ist daher gleichbedeutend mit der Erosion (also nicht mit dem Verschwinden) nationalstaatlicher Souveränität und stellt sich als 'Entbettung' der Marktökonomie aus den moralischen Regeln und institutionalisierten Bindungen von Gesellschaften dar ..." [Elmar Altvater]	"... Intensivierung weltweiter sozialer Beziehungen, durch die entfernte Orte in solcher Weise miteinander verbunden werden, dass Ereignisse am einen Ort durch Vorgänge geprägt werden, die sich an einem viele Kilometer entfernten Ort abspielen, und umgekehrt ..." [Anthony Giddens]	"... ist zu einem Schlagwort geworden, das in politischen, publizistischen und wissenschaftlichen Debatten seit einiger Zeit inflationär gebraucht und dabei einerseits als 'Bedrohung', andererseits als 'Chance' betrachtet wird ... Prozess steigender Ver-bindungen zwischen Gesellschaften und Problembereichen ..." [Johannes Varwick]
"... a social process in which the constraints of geography on social and cultural arrangements recede and in which people become increasingly aware that they are receding ... Globalization does not necessarily imply homogenization ... Globalization merely implies greater connectedness and de-territorialization ..." [Malcolm Waters]		
"... quantitative und qualitative Intensivierung grenzüberschreitender Transaktionen bei deren gleichzeitiger räumlicher Ausdehnung ..." [Ulrich Menzel]	"... größte wirtschaftliche und gesellschaftliche Umwälzung seit der industriellen Revolution ..." [Dirk Messner/ Franz Nuscheler]	"... die zunehmende wechselseitige Abhängigkeit und Integration der verschiedenen Ökonomien rund um den Globus ..." [Meghnad Desai]
"... durch die Globalisierung intensiviert sich der Wettbewerb auf den Märkten ..." [C. Christian v. Weizsäcker]	"... Entfesselung der Kräfte des Weltmarktes und ökonomische Entmachtung des Staates ..." [Hans-Peter Martin/ Harald Schumann]	"... all jene Prozesse, durch die die Völker der Welt in eine einzige Weltgesellschaft, die globale Gesellschaft, eingegliedert werden ..." [Martin Albrow]
...	...	...

Die Liste an Globalisierungsbegriffen ließe sich beliebig erweitern. Festzuhalten bleibt, "wo von Globalisierung die Rede ist, geht es nicht unbedingt nur um 'reale' Veränderungen, sondern auch um eine neue Sicht unserer Lebensumstände und deren Interpretation." [2] Vor allem deshalb gibt es keine und kann es keine eindeutige Begriffsbestimmung geben.

**Folgeprobleme für die Vermittlung von Globalisierung**

Beschränkt man sich bei der Behandlung des Themas Globalisierung auf die inhaltliche Ebene, bieten sich Vergleiche mit anderen soziologischen Prozessbegriffen wie Modernisierung oder Industrialisierung an. Allerdings läuft man dann Gefahr, den politischen Kern des Themas zu verfehlen, nämlich die Debatte darüber, was Globalisierung ist, verstanden als Debatte darüber, wie wir die Zukunft gestalten wollen.

Beschränkt man sich auf die rhetorische Ebene, bleibt das Thema inhaltsleer. Um Zukunftsentwürfe, die im Zusammenhang mit "Globalisierung" präsentiert werden, verstehen und beurteilen zu können, braucht man fundiertes

Wissen über die inhaltliche Dimension - die Transformationsprozesse, ihre Ursachen, Dimensionen und Folgen.

Hinzu kommt die generelle Schwierigkeit des nationalen *bias* der politischen Bildung: "Der Referenzrahmen, innerhalb dessen die Ziele und Inhalte der Bildung abgesteckt werden, ist nach wie vor an die Grundlage einer nationalen Kultur gebunden und einem nationalen Gesellschaftsverständnis verhaftet, das die Grenzen der Gesellschaft mit den Grenzen des Territorialstaates identifiziert." [3] Dieses Problem wird unter dem Stichwort "Nationalstaats-Fixierung" an anderer Stelle vertieft (» [zum entsprechenden Abschnitt](#)).

[\[Seitenanfang\]](#)

---

#### **Anmerkungen:**

[1] JÖRG DÜRRSCHMIDT, Globalisierung, Bielefeld 2002, S. 12.

[\[zurück zum Text\]](#)

[2] Lothar Brock, Globaler Wandel und Staatenpolitik - Plädoyer für Multilateralismus. Von der Staatenkooperation zur Verbraucherallianz?; Hessische Stiftung Friedens- und Konfliktforschung Frankfurt, HSKF-Standpunkte 7/1997, S. 1.

[\[zurück zum Text\]](#)

[3] KLAUS SEITZ, Lernen für ein globales Zeitalter. Zur Neuorientierung der politischen Bildung in der postnationalen Konstellation; in: Christoph Butterwegge/Gudrun Hentges, (Hg.), Politische Bildung und Globalisierung, Opladen 2002, S. 47.

[\[zurück zum Text\]](#)

[\[Seitenanfang\]](#)

[\[Home\]](#)

[\[Feedback\]](#)

[\[Suche\]](#)

[\[Site Map\]](#)

[\[Vermittlungsprobleme\]](#)

[\[Forschungsstand\]](#)

[\[Policy-Didaktik\]](#)

[\[Literatur\]](#)



Vermittlungs-  
probleme:

- » Globalisierung
- » EU

Forschungs-  
stand:

- » Politikdidaktik
- » Globalisierung
- » EU

Policy-  
Didaktik:

- » Ziele
- » Einordnung
- » Beispiel

Literatur und  
Links:

- » Politikdidaktik
- » Globalisierung
- » EU

Grundprobleme der Vermittlung von Globalisierung (IV):

Legenden

"Globalisierung ist sicher das am meisten gebrauchte - missbrauchte - und am seltensten definierte, wahrscheinlich missverständlichste, nebulöseste und politisch wirkungsvollste (Schlag- und Streit-) Wort der letzten, aber auch der kommenden Jahre", so fasst Ulrich Beck die Problematik zusammen. [1]

Die Wucht, mit der das Thema bzw. die Rede von "Globalisierung" Eingang in alle erdenklichen Debatten gefunden hat (» siehe [Dynamik](#)), die Unbestimmtheit des Begriffs, besonders die [an anderer Stelle](#) dargestellte rhetorische Dimension - verstanden als Instrumentalisierung des Begriffs für unterschiedlichste Interessen -, bereitet der Legendenbildung einen denkbar fruchtbaren Nährboden.

Die schon sprichwörtlichen "Sachzwänge"

Unpopuläre politische Maßnahmen, beispielsweise Kürzungen im Sozialwesen, werden mit dem Verweis auf angebliche "Sachzwänge" im weltweiten "Standortwettbewerb" des "globalen Zeitalters" begründet. Das Gleiche gilt für die Ankündigung von Stellenabbau seitens von Unternehmen. Diese Beispiele brauchen hier weder ergänzt noch vertieft, geschweige denn bewertet [2] werden - festzuhalten bleibt, dass sich bei der Zeitungsleserin bzw. dem Fernsehzuschauer der Eindruck verfestigt, Globalisierung sei eine bedeutende externe Macht, die uns zu unliebsamen Anpassungsmaßnahmen zwingt.

"Eine andere Welt ist möglich"

Genau diesen Argumentationsmustern begegnen die Globalisierungskritiker - am prominentesten inzwischen das Netzwerk Attac [3] - mit der Parole "Eine andere Welt ist möglich". Auch sie schaffen einen verzerrten Globalisierungsbegriff, der medial mittlerweile sogar die Oberhand zu gewinnen scheint (» siehe [Dynamik](#)). Neben sachlicher und berechtigter Kritik - etwa an Entscheidungsprozessen im Rahmen der WTO-Verhandlungsrunden - sind dabei auch obskure "Verschwörungstheorien" zu beobachten. Letztere werden natürlich von den Medien besonders begierig aufgegriffen.

Hier entsteht beim Zeitungsleser bzw. bei der Fernsehzuschauerin der Eindruck, "hinter der Globalisierung" stünden dunkle Mächte, die abgeschottet in Glaspalästen über das Schicksal der Welt entscheiden und die Demokratie zu Grabe tragen. Sowohl dieser wie auch der oben festgehaltene Eindruck des Mediennutzers enthält natürlich das berühmte "Körnchen Wahrheit", beide sind aber einseitig, und vor allem resultiert aus beiden ein negatives "Image" der Globalisierung. [4]

Parallelen zum Thema EU

Die Parallelen zur EU, wie sie im [analogen Abschnitt](#) zu "Legenden" als Problem der EU-Vermittlung im Rahmen dieser Arbeit aufgezeigt wurden, sind deutlich. Wie "die EU" muss auch "Globalisierung" als Sündenbock für unliebsame Entscheidungen herhalten. Wie im Falle der EU muss aber auch hier in Rechnung gestellt werden, dass sich der Verweis auf "die Globalisierung" ebenso als bewusste politische Strategie, als "Ausdruck einer gezielten Politik der Neuen Staatsräson deuten lässt". [5]

Wie im Falle der EU muss schließlich darauf verwiesen werden, dass diese Legenden in engem Zusammenhang mit den anderen Kategorien an Vermittlungsproblemen gesehen werden müssen, die sich wechselseitig verstärken. Zu denken wäre hier insbesondere an

- die Unbestimmtheit, Ambivalenz und Umstrittenheit von Globalisierung als *dem* Grundproblem bei der Vermittlung (» [Einleitung: Vermittlungsprobleme](#));
- die Komplexität der Thematik, ihre Multidimensionalität und Multikausalität, verbunden mit paradoxen Aspekten (» [Komplexität](#));
- die fehlenden Begriffe zur Beschreibung "transnationaler" Phänomene (» [Nationalstaats-Fixierung](#)) und vor allem die fehlende Referenzebene für Einordnung und Vergleich (» [fehlende Referenzebene](#)).

Folgeprobleme für die Vermittlung von Globalisierung

Das Vorwissen zum medial allgegenwärtigen Thema Globalisierung ist (notwendigerweise) durchsetzt von Legenden und Vorurteilen. Das gilt natürlich auch für die Lehrenden. Hierin liegt ein potenzielles Problem, wenn Transformationsprozesse sachlich behandelt werden sollen (inhaltliche Dimension), diese Tatsache lässt sich aber auch als Chance begreifen: Einen fundierten Überblick über die Globalisierungsdebatte seitens des Lehrenden vorausgesetzt, kann die Behandlung von Globalisierung *in media res* - bei der interessegeleiteten Instrumentalisierung des Begriffs (rhetorische Dimension) - ansetzen: "[Globalization] means precisely whatever the user says it means." [6]

Beide Dimensionen können das didaktische Prinzip der Exemplarität erfüllen, allerdings auf unterschiedliche Weise. Je nachdem, welche Dimension man wählt, stößt man auf einen *anderen* politischen Kern der Thematik. Neben den hohen Anforderungen an den Lehrenden liegt das Problem wesentlich darin, dass man dem Thema wohl nur gerecht werden kann, wenn man beide Dimensionen einbezieht. Angesichts der Komplexität und Verschwommenheit der Thematik dürfte sich das in der Praxis besonders schwierig darstellen.

Probleme der Vermittlung von  
Globalisierung:

- » [Einleitung](#)
- » [Nationalstaats-Fixierung](#)
- » [Distanz](#)
- » [Dynamik](#)
- » [Legenden](#)
- » [Komplexität](#)
- » [fehlende Referenzebene](#)

Probleme der EU-Vermittlung:

- » [Einleitung](#)
- » [Nationalstaats-Fixierung](#)
- » [Distanz](#)
- » [Dynamik](#)
- » [Legenden](#)
- » [Komplexität](#)
- » [fehlende Referenzebene](#)

## Anmerkungen:

- [1] ULRICH BECK, Was ist Globalisierung? Irrtümer des Globalismus - Antworten auf Globalisierung, Frankfurt/Main 1997, S. 42.  
[\[zurück zum Text\]](#)
- [2] Nach und nach werden empirisch fundierte Studien vorgelegt, die gängige Kausalketten entkräften oder relativieren. Für die wohlfahrtsstaatliche Dimension in Deutschland vgl. etwa: Elmar Rieger/Stephan Leibfried, Grundlagen der Globalisierung. Perspektiven des Wohlfahrtsstaates, Frankfurt/Main 2001.  
Sehr lehrreiche Ansätze einer systematisch wissenschaftlichen Analyse dieser Thematik bietet folgender Aufsatz: COLIN HAY/BEN ROSAMOND, Globalization, European integration and the discursive construction of economic imperatives; in: Journal of European Public Policy 9, 2/2002, S. 147-167.  
[\[zurück zum Text\]](#)
- [3] Die deutsche Sektion von Attac hat 2002 eine Erklärung entworfen, die das Globalisierungsverständnis und die Ziele der Bewegung verdeutlicht. Der Text findet sich im Internet unter <https://www.attac-netzwerk.de/erklaerung/erklaerung.php>  
[\[zurück zum Text\]](#)
- [4] Die ausgeprägte rhetorische Dimension hat auch dazu geführt, "dass der Begriff der Globalisierung nach anfänglichen Berührungängsten und anschließender überschwänglicher Umarmung von den Sozialwissenschaften mittlerweile schon fast wieder distanziert behandelt wird" (JÖRG DÜRRSCHMIDT, Globalisierung, Bielefeld 2002, S. 6). CLAUD LEGGEWIE beginnt das erste Kapitel seines Buches "Die Globalisierung und ihre Gegner" mit dem Diktum: "Globalisierung ist zu einem unbrauchbaren Schlagwort verkommen" (München 2003, S. 16). Diese Einschätzung findet sich zwischenzeitlich häufig in der wissenschaftlichen Literatur, im angelsächsischen Sprachraum spricht man "ernüchtert und mit einem gewissen Zynismus von 'globaloney', dem sterilen und leeren Geschwafel über Globalisierung" (JÖRG DÜRRSCHMIDT, Globalisierung, Bielefeld 2002, S. 6).  
[\[zurück zum Text\]](#)
- [5] Klaus Dieter Wolf, Die Neue Staatsräson - Zwischenstaatliche Kooperation als Demokratieproblem in der Weltgesellschaft, Baden-Baden 2000, S. 61.  
[\[zurück zum Text\]](#)
- [6] R. J. BARNET/J. CAVANAGH, Global Dreams. Imperial Corporations and the New World Order, New York 1994, S. 14.  
[\[zurück zum Text\]](#)

[\[Seitenanfang\]](#)

Grundprobleme der Vermittlung von Globalisierung (III):

Dynamik

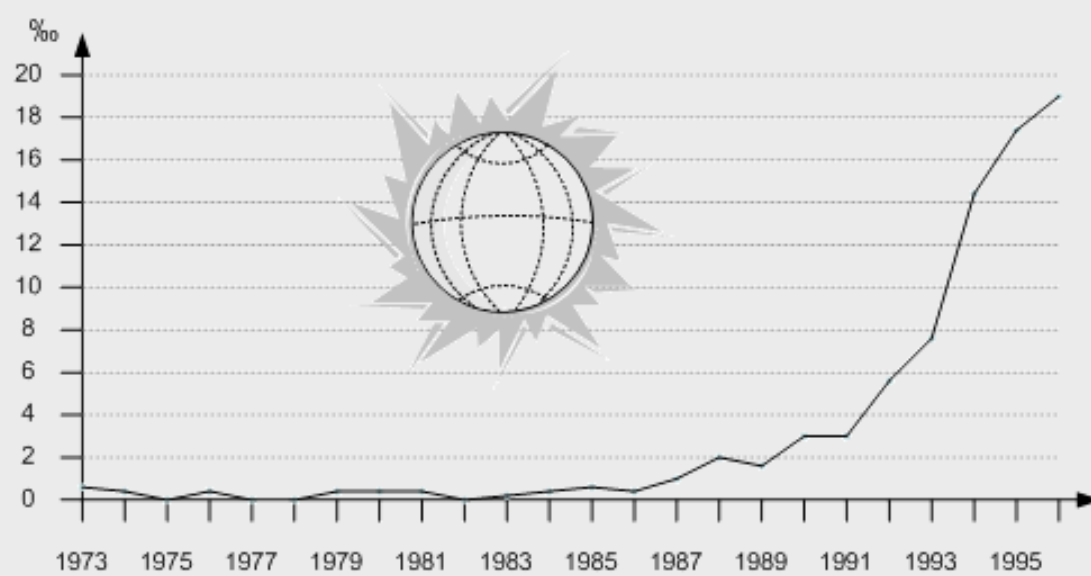
"Die Menschheit bildet eine Einheit. Das lehrt uns deutlich die Gegenwart. Räumliche Entfernungen bilden kein Hindernis mehr für die Begegnung der Völker und Kulturen. Der Erdkreis ist durch die Mittel der Technik überschaubar geworden. Weltorganisationen sind entstanden, und man spricht vom Beginn des Weltzeitalters. Sicher ist, dass alle Völker aufeinander angewiesen sind; sie befinden sich 'in einem Boot'." - So beginnt das Vorwort zu einem Schulbuch für das Fach Geschichte aus dem Jahr 1955! [1]

Dynamik als Vermittlungsproblem beim Thema Globalisierung kann also nicht heißen, dass es für politische Bildner unmöglich sei, mit der "globalisierenden" Dynamik der *realen* Entwicklungen Schritt zu halten. Wo liegt dann das Problem?

Dynamik der Globalisierungsdebatte

Nach einer take-off-Phase zwischen 1987 und 1991 hat der Begriff Globalisierung ab 1992 seinen Siegeszug in den Sozialwissenschaften angetreten, wie das Schaubild [2] zeigt. Mit erstaunlich geringer zeitlicher Verzögerung fand er auch Eingang in die Debatten jenseits der Wissenschaft. [3] Die Wucht, mit der dies geschah, die Flut an Veröffentlichungen bildet das erste Vermittlungsproblem innerhalb der Kategorie "Dynamik".

Verwendung des Begriffs Globalisierung in der sozialwissenschaftlichen Literatur



Wichtiger aber sind Merkmale und Verlauf der dynamischen Debatte. Hauptmerkmal der Debatte - und *das* Grundproblem bei der Vermittlung von Globalisierung - bildet die Unklarheit des Begriffs, die an anderer Stelle thematisiert wird (» zum entsprechenden Abschnitt). Zum Verlauf führt Claus Leggewie aus:

"Die neuerdings zahlreichen kritischen Stellungnahmen zur Globalisierung könnten den Eindruck erwecken, diese habe überhaupt keine Befürworter mehr. Vor kurzem noch erschien Globalisierung ... alternativlos, mit ihr sollte die kapitalistische Utopie ... in Erfüllung gehen. Nun verrotten die Glanzprospekte, die Banken und Regierungen, die PR-Abteilungen der New Economy und die Werbeagenturen des globalen Dorfes erstellt haben. (...) [Die] Kritik der Straße mit Massendemonstrationen rund um den Erdball ... hat zu einer 'Umkehr der Beweislast' geführt, die Fortschritte der herkömmlichen Globalisierung mittlerweile begründungsbedürftiger erscheinen lässt als die Kritik daran." [4]

Wie wichtig die *rhetorische Dimension* der Thematik ist, zeigt auch die Tatsache, dass eine Dissertation zum Thema "Demokratie, Staat und Gesellschaft in der Globalisierung", die kürzlich von Hanne Weisensee vorgelegt wurde (Baden-Baden 2005), konsequent als **Diskursanalyse** (!) angelegt ist. Weisensee bringt Ordnung in die Debatte um Globalisierung, indem sie vier Diskursphasen unterscheidet, wie das folgende Schaubild zeigt:

Probleme der Vermittlung von Globalisierung:

- » [Einleitung](#)
- » [Nationalstaats-Fixierung](#)
- » [Distanz](#)
- » **Dynamik**
- » [Legenden](#)
- » [Komplexität](#)
- » [fehlende Referenzebene](#)

Probleme der EU-Vermittlung:

- » [Einleitung](#)
- » [Nationalstaats-Fixierung](#)
- » [Distanz](#)
- » [Dynamik](#)
- » [Legenden](#)
- » [Komplexität](#)
- » [fehlende Referenzebene](#)

Vermittlungsprobleme:

- » Globalisierung
- » EU

Forschungsstand:

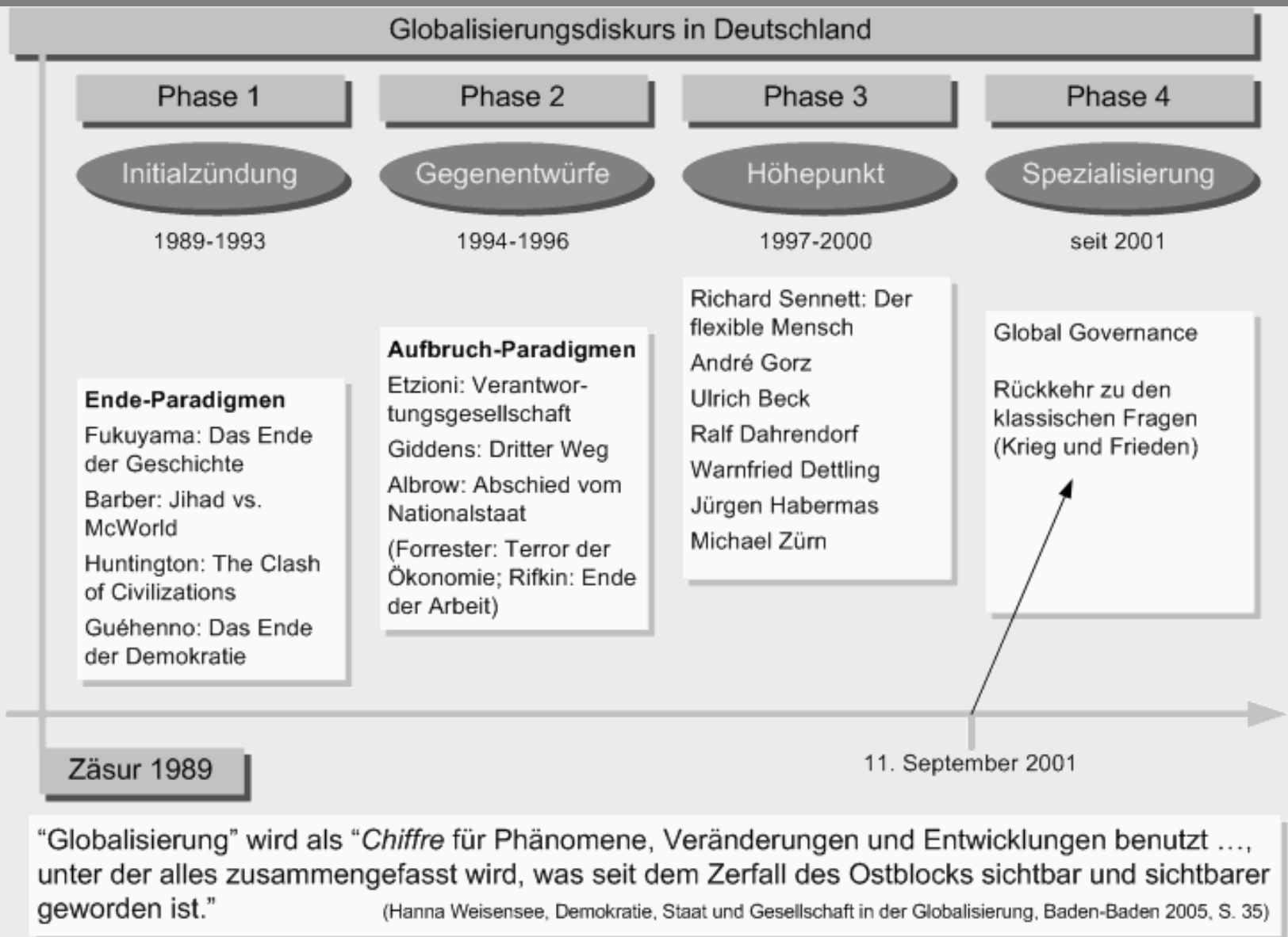
- » Politikdidaktik
- » Globalisierung
- » EU

Policy-Didaktik:

- » Ziele
- » Einordnung
- » Beispiel

Literatur und Links:

- » Politikdidaktik
- » Globalisierung
- » EU



### Folgeprobleme für die Vermittlung von Globalisierung

In relativ kurzer Zeit ist die - ohnehin kaum überschaubare - Debatte "gekippt". Zum einen scheinen im öffentlichen Diskurs zwischenzeitlich die "Globalisierungsgegner" die Oberhand gewonnen zu haben, zum zweiten hat sich die Situation insgesamt nach den Terroranschlägen vom 11. September 2001 und den nachfolgenden Anschlägen u.a. in London und Madrid verändert: Nachdem zuvor das Jahrhundert der Wirtschaft ausgerufen worden war, sind die klassischen (sicherheits-)politischen Themen auf der Tagesordnung wieder ganz nach oben gerückt.

Es versteht sich von selbst, dass daraus bedeutsame praktische, kognitive und didaktische Probleme resultieren, die analog auch für das Thema EU identifiziert werden können, dort allerdings betrifft die Dynamik im wesentlichen die ständige Veränderung des Mehrebenensystems selbst, weniger die Debatte über die EU (» [zum entsprechenden Abschnitt](#)):

- Schul- oder Lehrbücher sind - was den Stand der Debatte betrifft, weniger was die tatsächlichen Globalisierungsprozesse angeht - oft schon überholt, wenn sie auf den Markt kommen. Hinzu kommen praktische Probleme bei der Abfassung solcher Lehrwerke.
- Lehrerinnen und Multiplikatoren müssten sich permanent weiterbilden, um mit der Entwicklung Schritt halten zu können. Dabei fehlt ein Führer durch den wild wuchernden Dschungel an Literatur zum Thema.
- Dynamik und Ausmaße der Debatte zählen weiterhin zu den zentralen Ursachen für die Defizite in der Wissensvermittlungskette von der Fachwissenschaft über die Fachdidaktik zu den politischen Bildnerinnen, die an anderer Stelle im Rahmen dieser Arbeit am Beispiel der EU zur Sprache kommen (» [zum entsprechenden Abschnitt](#)). Welcher Vertreter der Fachdidaktik vermag der ausufernden Globalisierungsdebatte zu folgen, zumal sich diese im Rahmen verschiedener Disziplinen abspielt?

[\[Seitenanfang\]](#)

### Anmerkungen:

- [1] HANS-GEORG FERNIS/HEINRICH HAVERKAMP, Grundzüge der Geschichte von der Urzeit bis zur Gegenwart, Frankfurt/Main, Berlin, Bonn 1955.  
 Häufig wird in diesem Kontext auch das - noch ein Jahrhundert früher entstandene - Manifest der Kommunistischen Partei zitiert, das sich in der Tat streckenweise wie ein Pamphlet zur Globalisierung liest: "Das Bedürfnis nach einem stets ausgedehnteren Absatz für ihre Produkte jagt die Bourgeoisie über die ganze Erdkugel. Überall muss sie sich einnisten, überall anbauen, überall Verbindungen herstellen. Die Bourgeoisie hat durch ihre Exploitation des Weltmarkts die Produktion und Konsumtion aller Länder kosmopolitisch gestaltet. Sie hat zum großen Bedauern der Reaktionäre den nationalen Boden der Industrie unter den Füßen weggezogen. Die uralten nationalen Industrien sind vernichtet worden und werden noch täglich vernichtet. Sie werden verdrängt durch neue Industrien, deren Einführung eine Lebensfrage für alle zivilisierten Nationen wird, durch Industrien, die nicht mehr einheimische Rohstoffe, sondern den entlegensten Zonen angehörige Rohstoffe verarbeiten, und deren Fabrikate nicht mehr im Lande selbst, sondern in allen Weltteilen zugleich verbraucht werden (...). An die Stelle der alten lokalen und nationalen Selbstgenügsamkeit und Abgeschlossenheit tritt ein allseitiger Verkehr, eine allseitige Abhängigkeit der Nationen voneinander. Und wie in der materiellen, so auch in der geistigen Produktion. Die geistigen Erzeugnisse der einzelnen Nationen werden Gemeingut. Die nationale Einseitigkeit und Beschränktheit wird mehr und mehr unmöglich, und aus den vielen nationalen und lokalen Literaturen bildet sich eine Weltliteratur" (KARL MARX/FRIEDRICH ENGELS, Manifest der Kommunistischen

Partei; u.a. in: Karl Marx, Die Frühschriften, Stuttgart 1971, S. 529).

[\[zurück zum Text\]](#)

- [2] Das Schaubild wurde - grafisch leicht verändert - entnommen aus:  
HANS-DIETER EVERS, Die Globalisierung der epistemischen Kultur: Entwicklungstheorie und Wissensgesellschaft; in: Ulrich Menzel (Hg.), Vom Ewigen Frieden und vom Wohlstand der Nationen, Frankfurt/Main 2000, S. 400.  
[\[zurück zum Text\]](#)
- [3] Jürgen Osterhammel/Niels P. Petersson bringen die Ursachen dafür in der äußerst gelungenen Kurzdarstellung der Globalisierungsdebatte im ersten Kapitel ihres Buches "Geschichte der Globalisierung" (München 2003) auf den Punkt: "Wenn sich die Medien philosophisch geben, ist der Begriff nicht fern. Er droht zu sprachlichem Imponiermaterial zu werden, um dessen genaue Bedeutung man sich wenig zu sorgen braucht, solange der Anschein des Tiefsinns skeptische Rückfragen abwehrt. Nun ist die allgemeine Beliebtheit von 'Globalisierung' jedoch mehr als das Symptom einer kollektiven Denkschwäche. Der Begriff füllt konkurrenzlos einen legitimen Platz: Er gibt der Epoche einen Namen. (...) Er schloß an Erfahrungen an, die viele Menschen machten. (...) So tief auch die Kluft zwischen den schwer durchschaubaren Zusammenhängen weltweiter wirtschaftlicher Verflechtung und den leicht zugänglichen Alltagserfahrungen von Entgrenzung sein mag - der Begriff der Globalisierung hat den großen Vorzug, beiden Seiten gerecht zu werden, Verstand und Gemüt auf einen Nenner zu bringen. Immer wieder bestätigt sich auch der triviale Kern, der sich im Inneren des Begriffs verbirgt: Die Welt wird zusehends 'kleiner', und Entferntes wird immer stärker miteinander verknüpft" (S. 7-8). Ähnlich argumentiert auch Jörg Dürrschmidt: "Dass Globalisierung in der Alltagssprache und im Diskurs der Sozialwissenschaften gleichermaßen so populär werden konnte, hat sicherlich auch damit zu tun, dass dieser Begriff den Assoziationen des alltäglichen wie des abstrakten Denkens gleichermaßen zugänglich ist. Wohl kaum ein anderes Bild spricht unsere Vorstellungskraft und unser Verantwortungsgefühl so unmittelbar an wie das der majestätisch und doch zugleich so verletzlich im endlosen Weltraum dahindriftenden Erde" (Globalisierung, Bielefeld 2002, S. 5).  
[\[zurück zum Text\]](#)
- [4] CLAUS LEGGEWIE, Die Globalisierung und ihre Gegner, München 2003, S. 50 und 52.  
[\[zurück zum Text\]](#)

[\[Seitenanfang\]](#)

[\[Home\]](#)

[\[Feedback\]](#)

[\[Suche\]](#)

[\[Site Map\]](#)

[\[Vermittlungsprobleme\]](#)

[\[Forschungsstand\]](#)

[\[Policy-Didaktik\]](#)

[\[Literatur\]](#)

Grundprobleme der Vermittlung von Globalisierung (II):

Distanz

Fusionen multinationaler Konzerne, die gerade in der deutschen Globalisierungsdiskussion vorherrschende Standortdebatte, hochabstrakte Themen wie die Erosion des Nationalstaats - viele Aspekte dessen, was in den Themenbereich Globalisierung fällt, sind (scheinbar) beträchtlich weit entfernt von Schülerinnen, Teilnehmern oder Studierenden. Das gilt teilweise geographisch (ähnlich wie im Fall der EU, » siehe den entsprechenden Abschnitt), v.a. aber kognitiv. Was bedeutet das?

Die kognitive Distanz, die Unzugänglichkeit der Thematik resultiert wesentlich daraus, dass es - zumindest auf den ersten Blick und ab einem bestimmten Abstraktionsniveau - nicht um Entscheidungen geht, die bestimmten Akteuren zugerechnet werden können. [1]

Um nur ein Beispiel zu nennen: Es lässt sich kein(e) Akteur(sgruppe) identifizieren, der (die) dafür sorgt, dass die Nationalstaaten erodieren. Dafür sind nach herrschender Meinung die technologische Entwicklung (Atombombe, Internet etc.) oder der Markt oder einfach der Lauf der Dinge verantwortlich. Teilweise wird man sich angesichts solch unpersönlicher Kausalketten fragen müssen, ob man nicht der "neoliberalen Verschleierungstaktik" aufsitzt, wie sie an anderer Stelle im Rahmen dieser Arbeit skizziert wird (» zur entsprechenden Anmerkung).

Probleme der Vermittlung von Globalisierung:

- » Einleitung
- » Nationalstaats-Fixierung
- » Distanz
- » Dynamik
- » Legenden
- » Komplexität
- » fehlende Referenzebene

Probleme der EU-Vermittlung:

- » Einleitung
- » Nationalstaats-Fixierung
- » Distanz
- » Dynamik
- » Legenden
- » Komplexität
- » fehlende Referenzebene

Vermittlungsprobleme:

- » Globalisierung
- » EU

Forschungsstand:

- » Politikdidaktik
- » Globalisierung
- » EU

Policy-Didaktik:

- » Ziele
- » Einordnung
- » Beispiel

Literatur und Links:

- » Politikdidaktik
- » Globalisierung
- » EU

Häufig genannte Ursachen für Globalisierung



Aber selbst dann bleibt das Problem der Verantwortlichkeit ungelöst, denn auch die profiliertesten Vertreter der Globalisierungskritik - besser: der Kritik am Neoliberalismus - bleiben eine Antwort auf die Frage schuldig, wer - aus welcher Interessenlage heraus und zu was für einem Zweck - die diagnostizierten Verwerfungen herbeiführt. [2]

Diesem Problem der kognitiven Distanz leisten natürlich andere der aufgezeigten Vermittlungsprobleme Vorschub. Zu denken ist hier vor allem an die begriffliche Unklarheit als dem Grundproblem der Vermittlung von Globalisierung (» siehe entsprechender Abschnitt), an die fehlenden Kategorien zur Analyse der Phänomene (» Nationalstaats-Fixierung) und an die Komplexität der Thematik auf mehreren Ebenen (» Komplexität). Das macht nachdrücklich deutlich, wie eng die hier aus analytischen Gründen unterschiedenen Kategorien zusammenhängen.

Folgeprobleme für die Vermittlung von Globalisierung

Leicht abgewandelt liesse sich das Zitat ("Die EU ist als politischer Raum für die Bürger weitgehend unsichtbar und unzugänglich." [3]), das im analogen Abschnitt zur Distanz als Problem der EU-Vermittlung Verwendung findet, auch auf die Probleme der Vermittlung von Globalisierung übertragen. Wo findet man den politischen Raum, wenn Entwicklungen wie das Ende des Kalten Krieges Prozesse verursachen, die mit Globalisierung bezeichnet werden?

Wichtige didaktische Prinzipien wie Schüler- bzw. Teilnehmerorientierung, Interessen- oder Handlungsorientierung sind angesichts der realen oder kognitiven Distanz zum abstrakten Thema Globalisierung schwer umzusetzen, hilfreiche Kategorien wie Betroffenheit (die ja tatsächlich besteht) können nicht vorausgesetzt, sondern müssen erst mühsam vermittelt werden. Ohne intensive Arbeit an Begriff und v.a. Rhetorik der Globalisierung wird man gar nicht zum (politischen) Kern der Thematik vorstoßen. [4]

[Seitenanfang]

Anmerkungen:

- [1] Besonders drastisch kommt das im jüngsten Werk ZYGMUNT BAUMANS zum Ausdruck, das den "menschlichen Abfall", der vom ökonomischen Fortschritt produziert wird, in den Mittelpunkt einer (anderen) Geschichte der Moderne stellt. Dort heißt es: "Niemand gibt die Befehle, niemand trägt die Verantwortung, wie der verblüffte, verzweifelte Kleinbauer in John Steinbecks Roman *Früchte des Zorns* (1939) zu seiner großen Bestürzung einsehen musste: Kampfbereit hat er sich mit dem Gewehr in der Hand zur Verteidigung seiner mittlerweile 'wirtschaftlich unrentablen' Farm aufgestellt, doch da ist kein einziger böswilliger Verursacher all seiner Qualen und seiner Verzweiflung, auf den er schießen könnte. Die Produktion menschlichen Abfalls ist nur eine Nebenhandlung des wirtschaftlichen Fortschritts und trägt alle Kennzeichen eines unpersönlichen, rein technischen Geschehens. Die Hauptakteure des Dramas heißen 'Terms of Trade', 'Markterfordernisse', 'Konkurrenzdruck', 'Produktivitäts-' oder 'Effizienz-'Erfordernisse, allesamt Begriffe, die jegliche Verbindung mit Absichten, Willen, Entscheidungen und Handlungen wirklicher Menschen mit Namen und Adresse entweder kaschieren oder explizit verneinen" (Zygmunt Bauman, *Verworfenes Leben. Die Ausgegrenzten der Moderne*, Hamburg 2005, oder Bundeszentrale für politische Bildung Schriftenreihe Band 524, Bonn 2005, S. 58-59).  
[\[zurück zum Text\]](#)
- [2] Zu einem beliebten Feindbild der Globalisierungskritik sind die Bretton-Woods-Organisationen avanciert, namentlich der IWF und die GATT-Nachfolgeorganisation WTO. Dabei handelt es sich - an diesen schlichten Sachverhalt sei erinnert - um Internationale Organisationen, deren Mitglieder Staaten sind. Wie es im Fall des EU-Mehrebenensystems zu undifferenziert ist, davon zu sprechen, dass "die EU" etwas entschieden habe (obwohl es im Fall der EU gerechtfertigt sein *kann*, da die EU mittlerweile weit mehr ist als eine "bloße" Internationale Organisation), macht auch die Aussage, der IWF habe etwas entschieden, wenig Sinn. Beispielhaft für zahlreiche Publikationen, die Fehler und Versäumnisse etwa der IWF-Programme aufzeigen und teilweise heftig kritisieren, ohne aber deutlich machen zu können, wer mit welchen Interessen und Zielen "dahintersteckt", seien folgende einflussreiche Titel genannt:  
Noam Chomsky, *Profit Over People. Neoliberalismus und globale Weltordnung*, München 2002.  
Michel Chossudovsky, *Global brutal. Der entfesselte Welthandel, die Armut, der Krieg*, Frankfurt/Main 2002.  
Etwas differenzierter argumentiert folgender Titel:  
Joseph Stiglitz, *Die Schatten der Globalisierung*, München 2002.  
[\[zurück zum Text\]](#)
- [3] Beate Kohler-Koch, Einleitung. Effizienz und Demokratie: Probleme des Regierens in entgrenzten Räumen; in: dies. (Hg.), *Regieren in entgrenzten Räumen*, PVS-Sonderheft 29/98, Opladen 1998, S. 19.  
[\[zurück zum Text\]](#)
- [4] Eigene Versuche der didaktischen Umsetzung der Globalisierungsthematik versuchen, dem Rechnung zu tragen, und enthalten umfangreiche Teile zum Begriff und zur öffentlichen Debatte um Globalisierung:  
RAGNAR MÜLLER, *Globalisierung unterrichten. Foliensatz, Arbeitsblätter und Internetaufgaben mit Lösungen und Kommentaren*, Gesellschaft Agora, Stuttgart 2003.  
RAGNAR MÜLLER, *Arbeitsblätter Politik: Globalisierung*, Stuttgart 2003.  
[\[zurück zum Text\]](#)

[\[Seitenanfang\]](#)

**Vermittlungsprobleme:**

- » Globalisierung
- » EU

**Forschungsstand:**

- » Politikdidaktik
- » Globalisierung
- » EU

**Policy-Didaktik:**

- » Ziele
- » Einordnung
- » Beispiel

**Literatur und Links:**

- » Politikdidaktik
- » Globalisierung
- » EU

**Grundprobleme der Vermittlung von Globalisierung (I):**

**Nationalstaats-Fixierung**

Da es sich bei dem Problem der fehlenden Kategorien für entgrenzte Phänomene in der "postnationalen Konstellation" [1] um ein generelles Problem für Politikwissenschaft wie politische Bildung handelt, kann an dieser Stelle auf den analogen Abschnitt im Rahmen der Behandlung der EU-Vermittlungsprobleme verwiesen werden (» [zum entsprechenden Abschnitt](#)).

Dort werden beide Dimensionen des Problems diskutiert: Zum einen die aus der Entstehungsgeschichte resultierende "nationale Beschränktheit" der politischen Bildung [2], zum anderen - und von zentraler Bedeutung - die Tatsache, dass die Versuche innerhalb der Politikwissenschaft, angemessene neue Kategorien zu entwickeln, noch in den Kinderschuhen stecken.

"Das eigentliche Defizit nicht nur der politikwissenschaftlichen Integrationsforschung besteht darin, dass sie über politische Ordnung ... jenseits der vertrauten Ordnungssysteme 'Staat' und 'Staatenwelt' nicht nachzudenken vermag, weil die Denkmuster in den Sozialwissenschaften wie in der Rechtswissenschaft in diesen in der Neuzeit geprägten Ordnungsstrukturen der Moderne gefangen sind und ihnen deshalb schon die Begrifflichkeiten fehlen, ein Regieren jenseits der Staatlichkeit überhaupt zu konzeptualisieren." [3]

[\[Seitenanfang\]](#)

**Probleme der Vermittlung von Globalisierung:**

- » [Einleitung](#)
- » [Nationalstaats-Fixierung](#)
- » [Distanz](#)
- » [Dynamik](#)
- » [Legenden](#)
- » [Komplexität](#)
- » [fehlende Referenzebene](#)

**Probleme der EU-Vermittlung:**

- » [Einleitung](#)
- » [Nationalstaats-Fixierung](#)
- » [Distanz](#)
- » [Dynamik](#)
- » [Legenden](#)
- » [Komplexität](#)
- » [fehlende Referenzebene](#)

**Anmerkungen:**

- [1] Jürgen Habermas, Die postnationale Konstellation, Frankfurt/Main 1998.  
[\[zurück zum Text\]](#)
- [2] Vgl. KLAUS SEITZ, Lernen für ein globales Zeitalter. Zur Neuorientierung der politischen Bildung in der postnationalen Konstellation; in: Christoph Butterwegge/Gurun Hentges (Hg.), Politische Bildung und Globalisierung, Opladen 2002, S. 45-57.  
[\[zurück zum Text\]](#)
- [3] Dieses Zitat stammt aus einem nach wie vor grundlegenden deutschsprachigen Titel zum Thema: Markus Jachtenfuchs/Beate Kohler-Koch, Regieren im dynamischen Mehrebenensystem; in: dies. (Hg.), Europäische Integration, Opladen 1996, S. 30.  
Zu den radikalsten Positionen, die im Rahmen der Globalisierungsdebatte alte Kategorien verabschieden, zählt Martin Albrows Buch mit dem programmatischen Titel "Abschied vom Nationalstaat" (Frankfurt/Main 1998). Er vertritt die These, dass die Moderne 1945 mit den Atombombenabwürfen endete, die Zeitspanne von 1945 bis 1990/95 als Übergangszeit zu begreifen sei und heute ein neues Zeitalter, das "Globale Zeitalter" begonnen habe, das sich den Kategorien der Moderne vollständig entzieht. An die Stelle der "Modernität" trete die "Globalität" (S. 14). Er plädiert vehement dafür, sich von der Moderne (und das bedeutet: von dem kompletten System an Begriffen, Ideologien etc., die sich damit verbinden) zu verabschieden: "Entziehen wir uns dem erstickenden Einfluss der Moderne auf unsere Vorstellungskraft!" (S. 16).  
[\[zurück zum Text\]](#)

[\[Seitenanfang\]](#)



Vermittlungs-  
probleme:

- » Globalisierung
- » EU

Forschungs-  
stand:

- » Politikdidaktik
- » Globalisierung
- » EU

Policy-  
Didaktik:

- » Ziele
- » Einordnung
- » Beispiel

Literatur und  
Links:

- » Politikdidaktik
- » Globalisierung
- » EU

Europäische Union und Politikdidaktik (III)

Teil III: Methoden

(Diskussion vorhandener didaktischer Ansätze der EU-Vermittlung entlang des von Georg Weißeno herausgegebenen Sammelbandes "Europa verstehen lernen. Eine Aufgabe des Politikunterrichts", BpB Bonn 2004)

Die Praxisbeispiele des Sammelbands "Europa verstehen lernen" verweisen auf unterschiedliche Methoden, die sich für die EU-Vermittlung als hilfreich erwiesen haben. Die dort besprochenen Methoden reichen von einer Konferenzsimulation (EU-Umweltpolitik) über eine Unterrichtsskizze zum Thema Europawahlen und eine Fallanalyse (EU-Außenpolitik) bis hin zur Osterweiterung als Spiel oder einer Zukunftswerkstatt.

Die Fülle an Methoden kann und braucht hier nicht im einzelnen diskutiert zu werden. [1] Vielmehr soll *exemplarisch* an *einem* konkreten Fall gezeigt werden, welche Probleme auftauchen können - auch und gerade bei den viel gepriesenen handlungsorientierten Methoden.

Beispiel: Konferenzsimulation zur europäischen Umweltpolitik [2]



Auf Konfuzius geht der berühmte Ausspruch zurück:

**I hear I forget - I see I remember - I do I understand**

Da bei Planspielen nicht nur gehört, gesehen, gelesen und diskutiert wird, sondern die Teilnehmer zusätzlich tätig werden, erzielen Planspiele einen nachhaltigeren Lernerfolg als rein kognitive Methoden. Das ist aber nicht der einzige Grund, warum sich Planspiele als dezidiert handlungsorientierte Methode im Moment großer Wertschätzung in der Politikdidaktik erfreuen. Hinzu kommen andere Vorzüge, die gerade für die *politische* Bildung entscheidend sind, nämlich die Einübung wesentlicher Elemente von Demokratiekompetenz.

Insofern kann es nicht überraschen, dass man sich von dieser Methode auch bei der Vermittlung des sperrigen Gegenstands EU einiges verspricht (siehe rechter Kasten).

Anlage des Planspiels

Thema des Planspiels, das beispielhaft skizziert werden soll, ist die Klimapolitik der EU. Der Ministerrat verhandelt über einen Richtlinienvorschlag der Kommission zur Senkung und Besteuerung des Kohlendioxid-Ausstoßes. Diesen Vorgang hat es tatsächlich im Jahr 1993 gegeben, das Spiel beruht also auf einer realen Begebenheit. Es wurde 1994 entwickelt und 1995 veröffentlicht. [3]

Die Akteure in der Simulation sind die Umweltminister der Staaten Deutschland, Frankreich, Großbritannien und Portugal. Außerdem ist die Presse als Mitspieler dabei. Dabei steht

- Deutschland für ein Land mit großem Umweltbewusstsein,
- Frankreich für ein Land, in dem Atomenergie eine große Rolle spielt,
- Großbritannien für ein Land, das über eigene Erdölvorkommen verfügt,
- Portugal für ein armes, für EU-Maßstäbe unterentwickeltes Land.

Damit gibt es Konfliktstoff zwischen den großen Mitgliedstaaten, und die Konstellation umfasst auch die für die Klimapolitik wohl zentrale Konfliktlinie zwischen entwickelten und unterentwickelten Ländern (Nord-Süd), wobei diese Konfliktlinie im EU-Europa - verglichen mit der weltweiten Situation - natürlich nur in abgeschwächter Form besteht.

Unübersehbar wird dabei die Realität von damals zwölf Mitgliedstaaten erheblich reduziert für die Belange des Spiels. Das ist natürlich unvermeidlich, und das Spannungsverhältnis von angemessener Repräsentation der Realität und notwendiger Reduktion bildet *das* Grundproblem aller Simulationsspiele, über dessen jeweilige Lösung immer diskutiert werden kann.

Für die Belange dieses Beispiels soll vorausgesetzt werden, dass die Gratwanderung in diesem Fall befriedigend gelöst wurde. Holger Müller beschreibt in seinem Erfahrungsbericht die Durchführung des Planspiels: Die Gruppen arbeiten sich in ihre Rollen ein, die Konferenz wird eröffnet, und es wird heiß diskutiert über eine konsensuale Lösung zur Klimapolitik. Weil Steuerangelegenheiten betroffen sind, muss einstimmig entschieden werden. Die Einzelheiten brauchen uns nicht zu interessieren. Die Sache hat prima geklappt. Über sechs Stunden waren die Schüler hoch motiviert. In einem anschaulichen Lernprozess wurden fast alle wichtigen Probleme der Klimapolitik angesprochen und diskutiert.

So kommt Holger Müller auch zu dem Schluss: "Es scheint sich mithin um eine geglückte Konferenzsimulation zu handeln, weil zentrale Forderungen der Politikdidaktik (Konfliktorientierung, Kontroversität, Multiperspektivität, Selbsttätigkeit der Lernenden, Anschaulichkeit) erfüllt sind." Er fährt aber fort: "Die Konferenzsimulation ist allerdings nur oberflächlich geglückt. Auf einer tieferen Ebene ist die Simulation gescheitert." [4]

Didaktischer Forschungsstand:

- » [Einleitung](#)
- » [Politikdidaktik allgemein](#)
  - » [Ziele politischer Bildung](#)
  - » [Didaktische Prinzipien](#)
- » [Globalisierung und Politikdidaktik](#)
  - » [Globales Lernen](#)
  - » [Solidarisches Lernen](#)
- » [EU und Politikdidaktik](#)
  - » [Fachwissenschaft](#)
  - » [Fachdidaktik](#)
  - » [Methoden](#)

Aus der Verlagsbroschüre des Wochenschau-Verlags für das Jahr 2005 (S. 36):

"Wohl kaum eine andere Methode eignet sich zur Vermittlung europäischer Struktur- und Institutionenzusammenhänge so gut wie die handlungsorientierte Planspielmethode. In Planspielen werden komplexe Planungs-, Verhandlungs- und Entscheidungsprozesse mit Konfliktlagen möglichst realitätsnah 'nachgespielt'. Die Teilnehmenden übernehmen vor dem Hintergrund einer fiktiven Ausgangslage - dem so genannten Szenario - für die Dauer des Planspieles Rollen von Akteuren. Sie treten aus einer passiven Rolle in die aktive Rolle eines gestaltenden Akteurs: sei es als Abgeordneter des Europäischen Parlamentes, als Ministerin oder als Mitglied einer Bürgerinitiative. Sie müssen sich in die jeweiligen sozio-kulturellen Hintergründe der vertretenen Personen oder Länder hineinarbeiten bzw. -versetzen, Anträge stellen, Parteien vertreten, diskutieren, Koalitionen schmieden und vieles mehr."

### Warum ist das Planspiel gescheitert?

Das Fazit des Erfahrungsberichts wirkt auf den ersten Blick überraschend. Klimapolitik wurde doch anschaulich und nachhaltig vermittelt. Was ist schiefgelaufen? Die Probleme werden deutlich, wenn man das Augenmerk vom Beispielthema des Planspiels, der Klimapolitik, weg auf das Thema EU-Vermittlung richtet. Was haben die Teilnehmer über die EU gelernt?

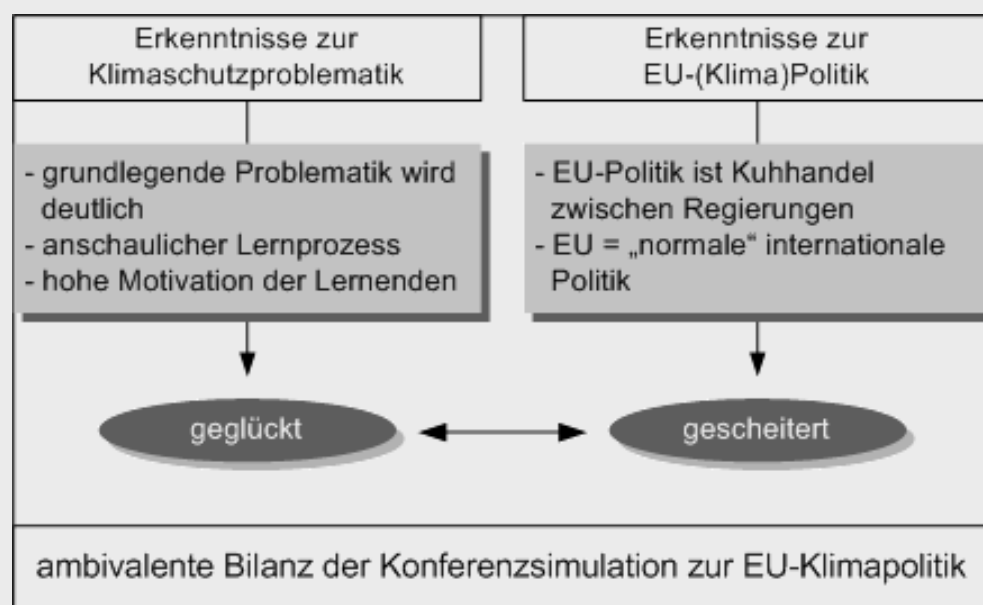
Vielleicht haben sie mitgekriegt, dass der Vorschlag von der Kommission kam. Allerdings ist das unwahrscheinlich, weil die Kommission nur am Anfang des Spiels kurz indirekt auftaucht und im Spiel selbst nicht als Akteur auftritt. Das Europäische Parlament fällt vollends unter den Tisch, womit vom institutionellen Dreieck nur ein Akteur, der Ministerrat, vertreten ist.

Die Teilnehmer haben damit sehr nachhaltig gelernt und gewissermaßen "am eigenen Leib gespürt", dass EU-Politik darin besteht, dass Regierungsvertreter sich treffen und um Lösungen feilschen. Ihr Fazit, das auch an eventuell vorhandenes Vorwissen durch Medienberichterstattung anknüpft, dürfte sein: Die EU ist genau wie jede internationale Organisation, schlimmer noch: eigentlich geht es in Brüssel zu wie auf einer internationalen Konferenz. Das ist es nämlich, was eigentlich simuliert wurde: eine internationale Konferenz zum Thema Klimaschutz. Alles, was die EU ausmacht, kommt dabei zu kurz (kontinuierliche Zusammenarbeit auf fast allen Feldern, Lernprozesse, Entscheidungsprozesse im institutionellen Dreieck mit vielerlei Rückkopplungen, verflochtenes Mehrebenensystem etc.).

Vor diesem Hintergrund erscheint die Komplexitätsreduktion der Spielanlage auf vier Mitgliedstaaten als irrelevant, muss man doch feststellen, dass die Anlage des Planspiels insgesamt in einer Weise an der Realität vorbeigeht, die mit Reduktion von Komplexität nichts mehr zu tun hat. Dies wirft die Frage auf, ob das komplexe Mehrebenensystem der EU einer Methode wie dem Planspiel überhaupt zugänglich ist, da es sich gerade nicht auf einzelne Entscheidungsprozesse zuspitzen lässt, sondern das kontinuierliche und langfristige Moment der Kooperation zu den hervorstechenden Merkmalen zählt. [5]

Als Fazit lässt sich festhalten: internationale Klimapolitik wurde durch das Planspiel erfolgreich und mit vielen positiven Nebeneffekten vermittelt, nur eben nicht EU-Klimapolitik. Damit aber nicht genug. Wenn man sich die Mühe macht und die realen Vorgänge von 1993 recherchiert, dann stellt man fest, dass der simulierte Entscheidungsprozess in der Realität ganz anders abgelaufen ist - und das ist der Hauptkritikpunkt von Holger Müller:

"Die Krux für diese Konferenzsimulation ist folgendes: In der originalen Richtlinie der Europäischen Kommission sind der Umfang der CO<sub>2</sub>-Reduktion und die Verteilung der Steuern auf CO<sub>2</sub>-Emissionen und Energie bereits als Vorschlag ausformuliert worden. Der Ministerrat, den die Schüler/innen simulieren sollen, hatte in der Realität darüber zu entscheiden, ob dieser sehr detaillierte Vorschlag angenommen oder abgelehnt werden sollte. In der Konferenzsimulation wird jedoch der Eindruck erweckt, als wenn dieser Vorschlag von Ministern im EU-Ministerrat in der Realität entwickelt werden könnte." [6]



### Folgerungen für diese Arbeit

Für die Belange dieser Arbeit kann festgehalten werden, dass Methoden und Entwürfe vorhanden sind, um die Vermittlungsprobleme teilweise abzumildern, die in der beruflichen Praxis erprobt und an anderer Stelle dargestellt wurden. [7] Dort wurde beispielsweise vorgeschlagen, dem Hauptproblem der EU-Vermittlung - der fehlenden Referenzebene für die Beschreibung und Analyse des Gebildes *sui generis* -, mit der Metapher des Schnabeltiers zu begegnen. [8] Das Grundproblem wird somit zum Leitmotiv einer EU-Lerneinheit gemacht. Diese Ansätze sind in der folgenden Tabelle kurz zusammengefasst.

Vermittlungsproblem	kann entschärft werden durch:	aber:
Nationalstaats-Fixierung	-- (neue Grundausrichtung politischer Bildung, siehe Policy-Didaktik)	-- (Probleme der Politikwissenschaft mit entgrenzten Phänomenen)
Distanz	didaktische Prinzipien, v.a. konsequente Schüler- bzw. Teilnehmerorientierung  Methoden wie Expertenbefragung, Exkursion oder Einsatz von Filmen	schwer umzusetzen, da Relevanz der EU erst vermittelt werden muss  Grundwissen muss zusätzlich vermittelt werden, damit diese Methoden greifen können
Dynamik	Einsatz neuer Medien	entschärft nur einen Teil der praktischen (veraltete Schulbücher), aber nicht die kognitiven Probleme
Legenden	Vermittlung von Grundwissen	starker Einfluss der Medien
Komplexität	didaktische Prinzipien, v.a. Anschaulichkeit, Exemplarität und Problemorientierung  Methoden wie Planspiel oder Projektarbeit	funktionale Differenzierung des EU-Systems, Mehrebenencharakter  enormer Aufwand, hohe Kompetenz des Lehrenden erforderlich

<u>fehlende Referenzebene</u>	Schnabeltier-Metapher	voraussetzungsreiche Analogie
	Systemmodell	funktionale Differenzierung
	Vergleich mit Konkordanzsystemen	voraussetzungsreicher Vergleich

Die etwas eingehendere Darstellung des Planspiels zur EU-Klimapolitik hat darüber hinaus exemplarisch gezeigt, welche Probleme in der Praxis auftreten können. Insgesamt, so die hier vertretene Ansicht, stellt sich die Frage, ob nicht eine grundlegend andere Einbettung des Gegenstands EU vonnöten ist, um die Kluft zu überbrücken, die sich zwischen Europaforschung und EU-Vermittlung aufgetan hat. Dieser neue Ansatz wird im Abschnitt Policy-Didaktik zur Diskussion gestellt.

[\[Seitenanfang\]](#)

#### Anmerkungen:

- [1] Eine Darstellung verschiedener Lösungsansätze mittlerer Reichweite bei der EU-Vermittlung wurde an anderer Stelle vorgenommen: WOLFGANG SCHUMANN/RAGNAR MÜLLER, Schnabeltier und Mehrebenensystem - Didaktische Ansätze der EU-Vermittlung; in: Matthias Chardon u.a. (Hg.), Regieren unter neuen Herausforderungen: Deutschland und Europa im 21. Jahrhundert, Festschrift für Rudolf Hrbek zum 65. Geburtstag, Baden-Baden 2003, S. 287-309.

Dort werden folgende Lösungsansätze unterschieden:

- *Lösungsansätze auf der fachwissenschaftlichen Ebene* (Schnabeltier-Metapher, um die fehlende Referenzebene zu kompensieren und an vorhandene Kategorien anknüpfen zu können; Modell des Mehrebenensystems auf der Basis des Systemmodells von Easton zur Komplexitätsreduktion; Vergleich mit konkordanzdemokratischen Systemen wie etwa der Schweiz)
- *Didaktische Prinzipien* (Anschaulichkeit, Exemplarität, induktives Vorgehen, Interessen-, Problem- und Schülerorientierung)
- *Methoden* (Einsatz neuer Medien, Exkursion, Expertenbefragung, Planspiel, Projekt)

Zur Methode des Planspiels bei der EU-Vermittlung liegt eine ausführliche Publikation vor, die auf den Erfahrungen mit den EU-Planspielen der Forschungsgruppe Jugend und Europa und in diesem Zusammenhang durchgeführten Befragungen basiert. Sie kommt zu einer sehr positiven Einschätzung hinsichtlich der Möglichkeiten der Planspiel-Methode für den Gegenstand EU: "Europabezogene Planspiele bieten ... die Möglichkeit, die beteiligten Akteure, ihre Interessen und Strategien sowie übergeordnete politische und rechtliche Rahmenbedingungen insbesondere für Jugendliche transparenter zu machen." Der Autor gibt aber auch zu bedenken, dass bei EU-Planspielen die gleichen prinzipiellen Probleme zu verzeichnen sind wie bei allen Simulationen, "weil die Spielhandlungen Ersatzhandlungen bleiben. In der Praxis erfolgt oft eine Verzerrung der Realität ... sowie ein wirklichkeitsfremdes Scheinhandeln" (STEFAN RAPPENGLÜCK, Europäische Komplexität verstehen lernen, Schwalbach/Ts. 2004, S. 185).

[\[zurück zum Text\]](#)

- [2] Die Darstellung in diesem Abschnitt basiert auf folgendem Erfahrungsbericht: HOLGER MÜLLER, Konferenzsimulation zur europäischen Umweltpolitik. Fallgruben im handlungsorientierten Politikunterricht; in: Georg Weißeno (Hg.), Europa verstehen lernen. Eine Aufgabe des Politikunterrichts, Bundeszentrale für politische Bildung Schriftenreihe Band 423, Bonn 2004, S. 236-251.

[\[zurück zum Text\]](#)

- [3] Landeszentrale für politische Bildung Baden-Württemberg (Hg.), Politik & Unterricht Heft 1/1995: Internationale Klimapolitik.

[\[zurück zum Text\]](#)

- [4] HOLGER MÜLLER, Konferenzsimulation zur europäischen Umweltpolitik. Fallgruben im handlungsorientierten Politikunterricht; in: Georg Weißeno (Hg.), Europa verstehen lernen. Eine Aufgabe des Politikunterrichts, Bundeszentrale für politische Bildung Schriftenreihe Band 423, Bonn 2004, S. 243.

[\[zurück zum Text\]](#)

- [5] Leider wird dieser zentrale Aspekt der Problematik in einer kürzlich erschienenen, ausführlichen Arbeit zu EU-Planspielen nicht diskutiert, da von einem vereinfachten Bild der EU ausgegangen wird (vgl. das dortige Kapitel 2). Dieses Bild lässt sich, so das Fazit jener Arbeit, mit sehr gutem Erfolg durch Planspiele vermitteln. Allerdings handelt es sich dabei auch um wesentlich komplexere Planspiele als das hier beispielhaft skizzierte. Vgl. STEFAN RAPPENGLÜCK, Europäische Komplexität verstehen lernen, Schwalbach/Ts. 2004 (» [siehe auch Fußnote 1](#)). Das verweist nochmals auf die Tücken der Wissensvermittlungskette bei komplexen Themen wie der EU, wie sie an anderer Stelle skizziert werden (» [EU und Fachwissenschaft](#)), und auf die massiven Probleme der EU-Vermittlung, die sich natürlich nicht nur für die Adressaten politischer Bildung, sondern auch für politische Bildner selbst stellen (» [Probleme der EU-Vermittlung](#)).

[\[zurück zum Text\]](#)

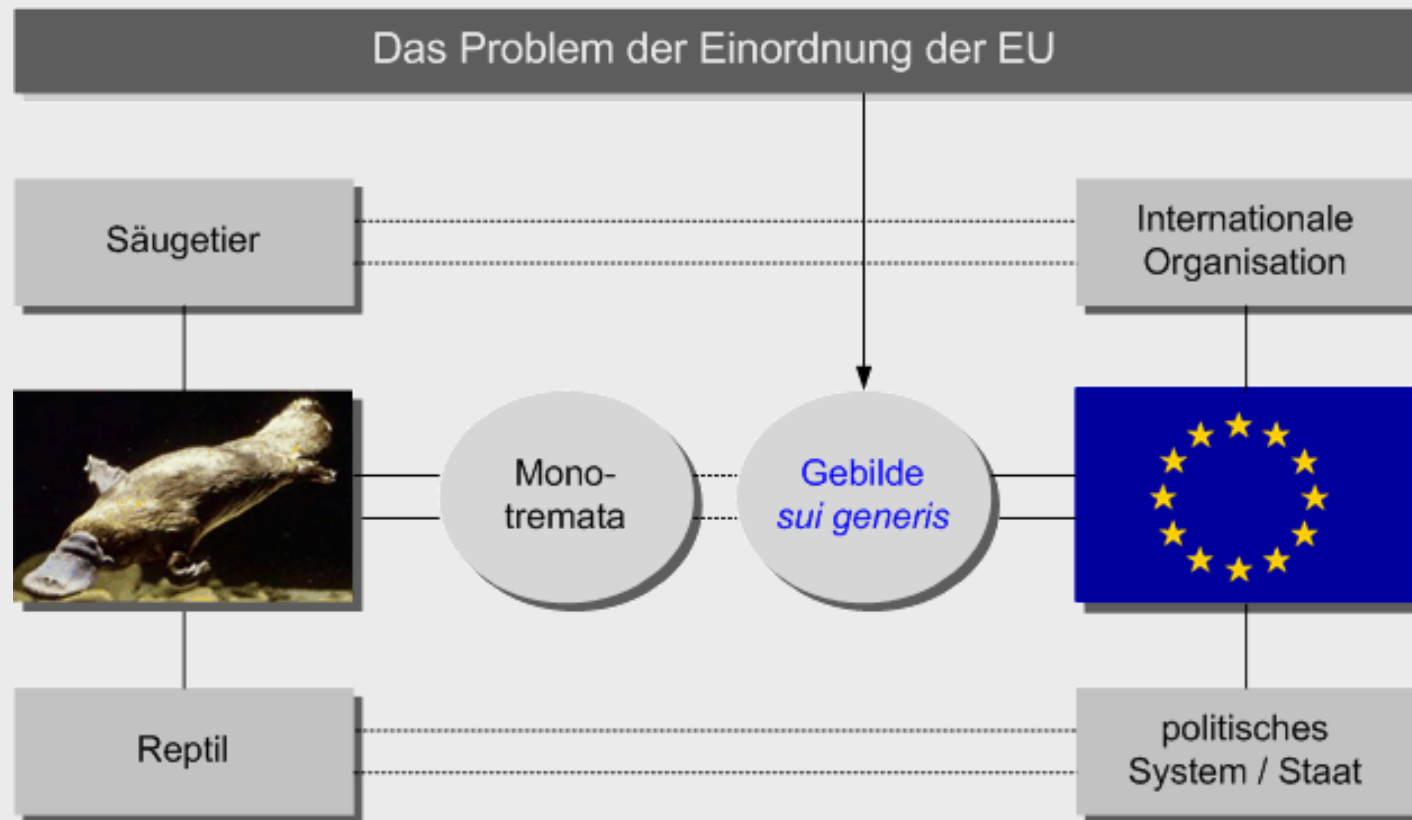
- [6] HOLGER MÜLLER, Konferenzsimulation zur europäischen Umweltpolitik. Fallgruben im handlungsorientierten Politikunterricht; in: Georg Weißeno (Hg.), Europa verstehen lernen. Eine Aufgabe des Politikunterrichts, Bundeszentrale für politische Bildung Schriftenreihe Band 423, Bonn 2004, S. 245.

[\[zurück zum Text\]](#)

- [7] WOLFGANG SCHUMANN/RAGNAR MÜLLER, Schnabeltier und Mehrebenensystem - Didaktische Ansätze der EU-Vermittlung; in: Matthias Chardon u.a. (Hg.), Regieren unter neuen Herausforderungen: Deutschland und Europa im 21. Jahrhundert, Festschrift für Rudolf Hrbek zum 65. Geburtstag, Baden-Baden 2003, S. 287-309 (» [siehe auch Fußnote 1](#)).

[\[zurück zum Text\]](#)

[8] Die Grundlage der Schnabeltier-Metapher bildet die Gleichsetzung des Schnabeltiers als "Problemfall" der Zoologie, das nach seiner Entdeckung nicht in etablierte Kategorien eingeordnet werden konnte, mit der EU, dem "Problemfall" der Politikwissenschaft, die ebenfalls nicht in etablierte Kategorien eingeordnet werden kann (» siehe auch den Abschnitt "fehlende Referenzebene als Problem der EU-Vermittlung"). Die folgende Grafik veranschaulicht die Analogie:



[\[zurück zum Text\]](#)

[\[Seitenanfang\]](#)

Vermittlungsprobleme:

- » Globalisierung
- » EU

Forschungsstand:

- » Politikdidaktik
- » Globalisierung
- » EU

Policy-Didaktik:

- » Ziele
- » Einordnung
- » Beispiel

Literatur und Links:

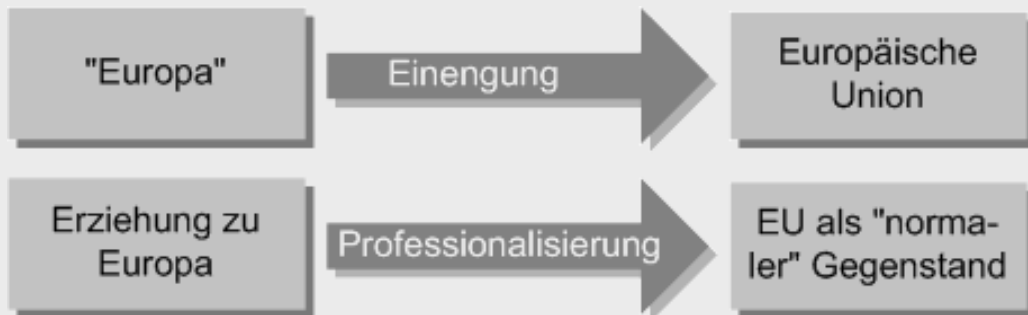
- » Politikdidaktik
- » Globalisierung
- » EU

Europäische Union und Politikdidaktik (II)

Teil II: Fachdidaktik

(Diskussion vorhandener didaktischer Ansätze der EU-Vermittlung entlang des von Georg Weißeno herausgegebenen Sammelbands "Europa verstehen lernen. Eine Aufgabe des Politikunterrichts", BpB Bonn 2004)

Dass "Europa" seit den 50er Jahren ein wichtiges Thema in der (schulischen wie außerschulischen) politischen Bildung darstellt, ist unbestritten. Zwei übergreifende Tendenzen kennzeichnen die Entwicklung der fachdidaktischen Diskussion zu Europa: Professionalisierung und Einengung der Perspektive. Was ist darunter zu verstehen?



Von "Europa" zur EU

Ging es anfangs um Europa (als Idee, Vision etc.), um eine "europäische Dimension" (nicht nur) in der politischen Bildung, so engte sich die Perspektive parallel zum Bedeutungsgewinn der EG bzw. EU auf eben diese Organisation ein. Das zeigen auch die Beiträge des Sammelbands, die Europa und EU kaum trennen und damit einem Trend folgen, der auch den alltäglichen wie den Mediensprachgebrauch dominiert. Europa wurde in Form der EU zu einem Gegenstand neben anderen in der politischen Bildung, behandelt wurde und wird im wesentlichen das supranationale Institutionensystem.

Das folgende Zitat illustriert die ältere Auffassung: "'Europa' ist nicht ein Thema, es ist ein Aspekt, eine Dimension vieler Themen. So gesehen ist die Auseinandersetzung mit Europa ein nachgerade klassisches Beispiel für den notwendigen Zusammenhang des Politikunterrichts mit den anderen Fächern der Schule und der allgemeinen Schulkultur." [1]

Die Diskussion der breiteren, interdisziplinären und -kulturellen Europaverständnisse und didaktischen Ansätze kann hier nicht vertieft werden. [2] Da es in diesem Abschnitt der Arbeit um Probleme und Lösungsansätze hinsichtlich der EU-Vermittlung geht, wird die Diskussion fachdidaktischer Ansätze auf diesen Diskussionsstrang beschränkt.

Professionalisierung

Ein zweiter Trend in der Fachdidaktik kann mit dem Begriff "Professionalisierung" überschrieben werden. Gemeint ist die Entwicklung weg von einer "Erziehung zu Europa" [3] und hin zu einer Behandlung auch dieser Thematik gemäß der etablierten didaktischen Prinzipien (» didaktische Prinzipien und Beutelsbacher Konsens).

Wie diese - nach wie vor weit verbreitete - Erziehung zu Europa aussieht, verdeutlicht Massing in kritischer Absicht: "Die europäische Einigung erscheint als eine im Anschluss an den verheerendsten aller Kriege konzipierte, auf Völkerverständigung, Toleranz, Solidarität und Frieden zielende politische Vision. Es gilt, manche durch propagandistische Verzerrungen entstandenen Trugbilder zu verwischen, das Aufeinanderangewiesensein der Völker aufzuzeigen, politische Weltkunde im besten Sinne zu pflegen und damit der Völkerverständigung zu dienen. Es ist daher notwendig, Jugendliche dazu zu erziehen, dezidiert für ein vereinigtes Europa einzutreten. Die Stärkung des Willens und der Überzeugung zur politischen Einigung Europas ist die wichtigste Aufgabe der Schule." [4]

Als Kronzeuge dieser Herangehensweise aus dem Bereich der außerschulischen politischen Bildung wird häufig Kelbling zitiert: "Jugendliche an Europa heranzuführen, sie für Europa zu begeistern und mit ihnen eine europäische Identität herauszubilden, ohne die nationale Identität zu verlieren, ist eine wichtige Herausforderung für die nächsten Jahre." [5]

Vor dem Hintergrund der didaktischen Prinzipien politischer Bildung stellt Richter hierzu fest: "Es ist nicht zulässig, für eine bestimmte 'Identität' bilden zu wollen - auch nicht für eine scheinbar so harmlose wie die europäische ... Schüler/innen an Europa heranzuführen, ist akzeptabel. Aber die Entwicklung konkretistischer Vorstellungen über die sog. 'europäische Identität' und das Ziel, Schüler/innen dafür begeistern zu wollen, ist eine Bevormundung, die ihnen keinen Entscheidungsfreiraum zugesteht und die dem Beutelsbacher Konsens eindeutig widerspricht." [6]

Nun sind aber mit der "Professionalisierung" - der Überführung Europas als EU-Kunde in die Reihe "normaler" Gegenstände politischer Bildung - die Probleme nicht gelöst. Und dieser Aspekt führt uns erstens zurück zum komplexen Gegenstand EU selbst und zweitens zu der aktuellen politikdidaktischen Debatte zu Europa, die den Kern des Sammelbands "Europa verstehen lernen" ausmacht.

Grundproblem der EU-Didaktik

Europa wird mit der EU identifiziert und in Lehrplänen und Schulbüchern in der Regel als ein Gegenstandsbereich neben vielen anderen abgehandelt.



Das Grundproblem besteht nun darin, dass diese Vorgehensweise der Realität des verflochtenen EU-Mehrebenensystems nicht gerecht wird. In Brüssel wird keine Außenpolitik gemacht, umgekehrt kann deutsche Politik

Didaktischer Forschungsstand:

- » Einleitung
- » Politikdidaktik allgemein
  - » Ziele politischer Bildung
  - » Didaktische Prinzipien
- » Globalisierung und Politikdidaktik
  - » Globales Lernen
  - » Solidarisches Lernen
- » EU und Politikdidaktik
  - » Fachwissenschaft
  - » Fachdidaktik
  - » Methoden

ohne die Einbeziehung der EU nicht mehr verstanden werden:

"Es ist deshalb nicht mehr gerechtfertigt, die Institutionen und Politikfelder der Bundesrepublik und der Europäischen Union immer nur nebeneinander zu behandeln." [7] Darüber kann schnell Einigkeit erzielt werden, alle Erkenntnisse der EU-Forschung weisen in diese Richtung. Es stellt sich aber die Frage, wie eine solche Perspektivenerweiterung zu bewerkstelligen sein könnte.

Der hier zur Debatte stehende Sammelband, insbesondere der Beitrag des Herausgebers versucht, hierauf eine Antwort zu geben: "Das Konzept einer europazentrierten Politikdidaktik ... verlagert den bisher nur isoliert betrachteten Gegenstand Europa in alle relevanten Gegenstände." [8] Was heißt das?

**Das Konzept "europazentrierte Politikdidaktik"**

Grundsätzlich scheint es sich um ein recht eingängiges Konzept zu handeln: Europa wird nicht mehr - wie in der "traditionellen" Politikdidaktik - als ein Thema *neben* anderen unterrichtet, sondern im Rahmen eines jeden Themas, das europäische Bezüge aufweist. "Europa ist gleichsam eine Teilmenge vieler 'nationaler' Gegenstände." [9]



Diese Teilmengen sind natürlich - wie die Grafik zu veranschaulichen versucht - bei verschiedenen Themen unterschiedlich groß. Für Weißeno gilt: "Eine europazentrierte Politikdidaktik erfordert kein umfassend neues Konzept." [10] Letzlich geht es darum, bei den zu behandelnden Themen europäische Perspektiven und Bezüge *zusätzlich* zu thematisieren.

Im Anschluss nimmt der Beitrag eine kurze Analyse gängiger Schulbücher vor und kommt zu dem Ergebnis, dass die Behandlung der EU in der Regel "unterkomplex" sei (S. 120) und eine unpolitische traditionelle Institutionenkunde dominiere (S. 122). [11] Auf die anschließend formulierte Frage - "Welche Wege führen zu einer europazentrierten Politikdidaktik?" (S. 122ff.) - erhält der Leser die Antworten, die in der linken Spalte der folgenden Tabelle stehen und mit Kommentaren in der rechten Spalte versehen sind:

Zitat	Kommentar
"Der Aufbau des notwendigen Wissens über das Institutionengefüge und die politischen Prozesse in der EU kann nur dann erfolgen, wenn der Sinn des institutionellen Handelns über ein Fallbeispiel ebenso deutlich wird wie der Interessencharakter der handelnden Akteure" (S. 122).	Dem ist grundsätzlich zuzustimmen. Die Behandlung der supranationalen Institutionen unter alleinigem Rückgriff auf die sattem bekannten Info-Grafiken (die zudem nur <i>eine</i> Ebene des Mehrebenensystems darstellen) ist wenig zielführend. Sorgfältig ausgewählte und aufbereitete <b>Fallbeispiele</b> sind demgegenüber sicher ein adäquates Mittel. Allerdings muss bedacht werden, dass es außerordentlich schwierig ist, ein exemplarisches Fallbeispiel zu finden, ganz zu schweigen von der Aufbereitung. [12] Dem stehen die ausgeprägte funktionale Differenzierung und die Komplexität des EU-Mehrebenensystems ebenso entgegen wie die ständige Veränderung des Systems sowie die Tatsache, dass im EU-System materielle Politik und "Verfassungspolitik" kaum zu trennen sind [13] (» <u>Probleme der EU-Vermittlung</u> ).
"Aufgabe des Politikunterrichts ist es, den Prozess des sich einigenden Europas auf der Basis des Handelns in und mit Institutionen bewusst zu machen. So sind für die Schülerinnen und Schüler Erfahrungen mit dem <i>europäischen Politikzyklus</i> bei gegebenem Handlungsrahmen möglich und notwendig" (S. 122).	Der <b>Politikzyklus</b> als heuristisches Modell stellt zweifellos ein sinnvolles Instrument für die Vorbereitung wie Durchführung von Unterrichtseinheiten in der politischen Bildung dar. [14] Allerdings handelt es sich eben um ein (sehr abstraktes) Modell, so dass erstens schwer vorstellbar ist, wie die Schülerinnen "Erfahrungen" damit machen sollen. Zweitens muss darauf hingewiesen werden, dass im EU-System im besten Fall mehrere (im schlimmsten Fall unzählige), völlig unterschiedlich verlaufende Politikzyklen unterschieden werden müssen. Drittens kommt auch hier die ständige Veränderung des Systems erschwerend hinzu, so dass man nicht von einem "gegebenen Handlungsrahmen" ausgehen kann.

"Eine europazentrierte Politikdidaktik muss auf die Wechselwirkungen zwischen beiden Politikfeldern verweisen und deshalb bei jedem Fall, der bereits von der europäischen Richtlinienkompetenz tangiert wird, den Blickwinkel erweitern" (S. 123).  
"Ein europazentrierter Politikunterricht integriert permanent die europäischen Diskussionszusammenhänge in die Aufarbeitung 'nationaler' Themen" (S. 124).

[Anmerkung 1: Mit dem Begriff "Politikfelder" werden hier nicht Politikbereiche, sondern die beiden Politikebenen - nationale und "europäische" Ebene - bezeichnet.]  
[Anmerkung 2: Der Begriff "europäische Richtlinienkompetenz" ist missverständlich. Gemeint ist wohl, dass es sich um Politikbereiche handelt, in denen sowohl EU als auch die Mitgliedstaaten Regelungsbefugnisse wahrnehmen.]  
Das Erfordernis der **Perspektivenerweiterung** bildet den Kern dessen, was von Weißeno als "europazentrierte Politikdidaktik" zur Diskussion gestellt wird. Dass politische Themen im Zeitalter von Globalisierung und Europäisierung nicht mehr "national" unterrichtet werden können, ist unbestritten, und es zählt zu den Verdiensten des Sammelbandes, darauf nachdrücklich aufmerksam gemacht zu haben. Allerdings bleibt die Frage nach dem "Wie" unbeantwortet, sieht man von den allgemein gehaltenen Hinweisen auf Fallbeispiele und Politikzyklus als möglicherweise erfolgversprechende Strategien ab. [15]

### Folgerungen für diese Arbeit

Für die im Rahmen dieser Arbeit vorzunehmende Analyse von Problemen und Skizzierung von Lösungsansätzen bei der EU-Vermittlung ergibt sich aus den genannten Aspekten der fachdidaktischen Diskussion, dass beim Thema "Europa" besonders auf die grundlegenden didaktischen Prinzipien Überwältigungsverbot und Kontroversität zu achten ist, die an anderer Stelle im Rahmen dieser Arbeit vorgestellt werden (» [didaktische Prinzipien](#)).

Das Thema scheint in besonderem Maße zu einer - je nach persönlicher Einstellung europakritischen oder -freundlichen - einseitigen Ausrichtung zu verführen. Eine "Erziehung zu Europa" in der politischen Bildung, so wünschenswert die Herausbildung eines europäischen Bewusstseins auch sein mag, muss sich aber den Vorwurf mangelnder Professionalität gefallen lassen. [16]

Insofern ist Massing zuzustimmen, der mit Blick auf diese Problematik und mit Blick auf die ungünstigen Lernvoraussetzungen beim Thema Europa ausführt, dass "die wichtigste Aufgabe des Politikunterrichts nur darin bestehen (kann), die Sachkompetenz der Jugendlichen bezogen auf Europa und die europäische Politik zu erweitern. Es geht auf einer soliden Wissensbasis darum, Einsichten in das Funktionieren europäischer Politik zu ermöglichen und die Fähigkeit zur politischen Urteilsbildung in Bezug auf die europäische Ebene zu stärken", auch wenn dies "normativ vielleicht etwas blass" sei. [17]

Es geht also um die Vermittlung von Grundwissen zur EU. Diesem Ziel, der ersten Stufe auf der "Zieltreppe" politischer Bildung (» [Aufgaben und Ziele politischer Bildung](#)), gilt es bei der Entwicklung von Lösungsansätzen besondere Aufmerksamkeit zu schenken. Dies gilt umso mehr, wenn man sich die besonderen Vermittlungsprobleme beim komplexen Thema EU vor Augen führt, die an anderer Stelle im Rahmen dieser Arbeit dargestellt werden (» [Probleme der EU-Vermittlung](#)). Die relative Anspruchslosigkeit auf der normativen Ebene wird durch erhöhte Realisierungschancen aufgewogen.

Als weiteres Ergebnis der kurzen Aufarbeitung der fachdidaktischen Diskussion kann festgehalten werden, dass die grundsätzliche Problematik politischer Bildung angesichts regionaler und globaler Mehrebenenpolitik Eingang in die Debatte gefunden hat, dass diese Debatte bislang aber über die Formulierung sehr allgemeiner Handlungsempfehlungen nicht hinausgelangt ist. Zum gleichen Ergebnis gelangt auch der analoge Abschnitt zur fachdidaktischen Diskussion um Globalisierung im Rahmen dieser Arbeit. Auch für das dort vorgestellte Konzept "Globales Lernen" gilt, dass ambitionierten Zielen dürftige Hinweise zur Umsetzung gegenüberstehen (» [Diskussion des Konzepts "Globales Lernen"](#)).

Der Kern des oben diskutierten Bandes, das Konzept der "europazentrierten Politikdidaktik", steckt noch in den Kinderschuhen. Es erschöpft sich bislang in der (schwierig umzusetzenden) Forderung, die europäische Perspektive bei der Behandlung scheinbar "nationaler" Themen einzubeziehen, d.h. dem Mehrebenencharakter der realen Politik gerecht zu werden.

Dieser Fokus wird aber durch die gewählte Bezeichnung - "europazentriert" - verdeckt. Das Kind wird mit dem Bade ausgeschüttet, wenn einer national zentrierten Politikdidaktik eine europazentrierte folgen soll. Nimmt man das Modell des Mehrebenensystems ernst, kann es gerade keine "Zentriertheit" geben. Eine angemessene Bezeichnung für das Konzept in seiner gegenwärtigen Ausprägung wäre etwa "europaimplizierende Politikdidaktik".

Besser wäre allerdings eine "mehrebenenadäquate Politikdidaktik", weil damit auch gleich wichtige Politikebenen oberhalb der europäischen Ebene eingeschlossen werden. Es ist zwar richtig, dass Politik in Deutschland ohne eine Perspektivenerweiterung um die europäischen Zusammenhänge nicht mehr verstanden werden kann. Das Gleiche gilt aber auch für eine Erweiterung der Perspektive um die transatlantische oder globale Ebene. [18]

[[Seitenanfang](#)]

---

### Anmerkungen:

- [1] Wolfgang Sander, Europa denken lernen. Die "neue Renaissance" und die Aufgaben der politischen Bildung; in: Georg Weißeno (Hg.), Europa verstehen lernen. Eine Aufgabe des Politikunterrichts, Bundeszentrale für politische Bildung Schriftenreihe Band 423, Bonn 2004, S. 169.  
In diesem Beitrag beschreibt Sander Europa mit einer schönen Metapher als einen "Rohdiamanten ..., an dem seit 2500 Jahren geschliffen wird" (S. 158). Im Anschluss zählt er "Facetten der globalen europäischen Kultur und Politik" (S. 159ff.) auf - antike griechische Philosophie, Römisches Reich und Christentum, Reformation, Absolutismus, Rousseau und Aufklärung, Galilei und Wissenschaft -, um danach die "Auseinandersetzung mit dem politisch-kulturellen Erbe, das Europa in die Gestaltung einer globalen Politik und Kultur einbringen kann" (S. 169) als Bildungsaufgabe zu formulieren. So verlockend diese Perspektive sein mag, vernachlässigt wird dabei, dass zum politisch-kulturellen Erbe Europas auch Rassismus oder Faschismus zählen, und zwar nicht als Unfälle, sondern als integraler Bestandteil der "europäischen Moderne". Insofern gilt auch hier, was im folgenden Textabschnitt als "Erziehung zu Europa" kritisiert wird.  
[\[zurück zum Text\]](#)
- [2] Referenzpunkt dieser Debatte bildet nach wie vor das Standardwerk von Wolfgang W. Mickel, Lernfeld Europa. Didaktik zur europäischen Erziehung, Opladen 1991.  
[\[zurück zum Text\]](#)
- [3] Peter Massing, Bürgerleitbilder - Anknüpfungspunkte für eine europazentrierte Didaktik des Politikunterrichts; in: Georg Weißeno (Hg.), Europa verstehen lernen. Eine Aufgabe des Politikunterrichts, Bundeszentrale für politische Bildung Schriftenreihe Band 423, Bonn 2004, S. 146.  
[\[zurück zum Text\]](#)
- [4] Peter Massing, Bürgerleitbilder - Anknüpfungspunkte für eine europazentrierte Didaktik des Politikunterrichts; in: Georg Weißeno (Hg.), Europa verstehen lernen. Eine Aufgabe des Politikunterrichts, Bundeszentrale für politische Bildung Schriftenreihe Band 423, Bonn 2004, S. 146.  
[\[zurück zum Text\]](#)
- [5] Michael Kelbling, Grenzgänge im neuen Europa. Internationale Jugendbildung zwischen Rückzug und Aufbruch; in: kursiv 2/2002, S. 21.  
[\[zurück zum Text\]](#)
- [6] Dagmar Richter, "Doing European" statt "Europäische Identität" als Ziel politischer Bildung; in: Georg Weißeno (Hg.), Europa verstehen lernen. Eine Aufgabe des Politikunterrichts, Bundeszentrale für politische Bildung Schriftenreihe Band 423, Bonn 2004, S. 177.  
Massings Einwände gehen in die gleiche Richtung: "In diesen Aussagen, Postulaten und Aufgabenbeschreibungen wird ein wesentliches und durchaus problematisches Merkmal der bisherigen europaorientierten politischen Bildung deutlich: die emphatisch-gesinnungsethische Prägung, die die analytisch zu fassende und kognitiv kritisch zu beurteilende alltagspolitische und politikwissenschaftliche Bedeutung des Themas überlagert und verdeckt ... Jugendliche dazu erziehen zu wollen, dass sie Europa als historische Notwendigkeit erkennen, oder als Ziel die engagierte Teilnahme am Europäischen Aufbauwerk zu formulieren, vor allem aber die Absicht, bei den Jugendlichen eine europäische Identität zu wecken, bewegt sich vor dem Hintergrund des Beutelsbacher Konsens hart an der Grenze zur Indoktrination" (Peter Massing, Bürgerleitbilder - Anknüpfungspunkte für eine europazentrierte Didaktik des Politikunterrichts; in: Georg Weißeno (Hg.), Europa verstehen lernen. Eine Aufgabe des Politikunterrichts, Bundeszentrale für politische Bildung Schriftenreihe Band 423, Bonn 2004, S. 146 und S. 154).  
[\[zurück zum Text\]](#)
- [7] Georg Weißeno, Konturen einer europazentrierten Politikdidaktik - Europäische Zusammenhänge verstehen lernen; in: ders. (Hg.), Europa verstehen lernen. Eine Aufgabe des Politikunterrichts, Bundeszentrale für politische Bildung Schriftenreihe Band 423, Bonn 2004, S. 112.  
[\[zurück zum Text\]](#)
- [8] Georg Weißeno, Konturen einer europazentrierten Politikdidaktik - Europäische Zusammenhänge verstehen lernen; in: ders. (Hg.), Europa verstehen lernen. Eine Aufgabe des Politikunterrichts, Bundeszentrale für politische Bildung Schriftenreihe Band 423, Bonn 2004, S. 113.  
[\[zurück zum Text\]](#)
- [9] Georg Weißeno, Konturen einer europazentrierten Politikdidaktik - Europäische Zusammenhänge verstehen lernen; in: ders. (Hg.), Europa verstehen lernen. Eine Aufgabe des Politikunterrichts, Bundeszentrale für politische Bildung Schriftenreihe Band 423, Bonn 2004, S. 113.  
[\[zurück zum Text\]](#)
- [10] Georg Weißeno, Konturen einer europazentrierten Politikdidaktik - Europäische Zusammenhänge verstehen lernen; in: ders. (Hg.), Europa verstehen lernen. Eine Aufgabe des Politikunterrichts, Bundeszentrale für politische Bildung Schriftenreihe Band 423, Bonn 2004, S. 113.  
[\[zurück zum Text\]](#)
- [11] Zu dem gleichen Ergebnis kommt der Beitrag von Joachim Detjen, "Europäische Unübersichtlichkeiten". Wie soll die politische Bildung mit der Kompliziertheit und Intransparenz der Europäischen Union umgehen?; in: Georg Weißeno (Hg.), Europa verstehen lernen. Eine Aufgabe des Politikunterrichts, Bundeszentrale für politische Bildung Schriftenreihe Band 423, Bonn 2004, S. 126-143.  
Insbesondere monieren beide Autoren, dass Bezüge zum Mehrebenensystem fast durchgängig fehlen.  
[\[zurück zum Text\]](#)



- [12] Ein Fallbeispiel müsste neben der Exemplifizierung des Zusammenwirkens der Institutionen auf der supranationalen Ebene auch und gerade die grundlegenden Charakteristika der Mehrebenenpolitik verdeutlichen. Wie Lehrerinnen oder Seminarleiter, die sich nicht ausschließlich mit der EU beschäftigen, es leisten sollen, ein solches Fallbeispiel auszuwählen und für den Unterricht aufzubereiten, ist nicht zu sehen und wird auch in dem hier diskutierten Sammelband nicht deutlich.
- Nur angedeutet werden kann hier das zusätzliche Problem, dass alles andere als klar ist, was sich denn eigentlich hinter dem Begriff "**Mehrebenensystem**" verbirgt. Die Beiträge in dem diskutierten Sammelband scheinen davon auszugehen, dass es sich dabei um einen feststehenden und etablierten Begriff der Europaforschung handelt, was keineswegs der Fall ist. Dort wird er vielmehr als "deskriptive Metapher" (EDGAR GRANDE, Multi-Level Governance: Institutionelle Besonderheiten und Funktionsbedingungen des europäischen Mehrebenensystems; in: ders./Markus Jachtenfuchs (Hg.), Wie problemlösungsfähig ist die EU? Regieren im europäischen Mehrebenensystem, Baden-Baden 2000, S. 12) oder "wenig präzise" kritisiert (ARTHUR BENZ, Politikverflechtung ohne Politikverflechtungsfälle. Koordination und Strukturpolitik im europäischen Mehrebenensystem; in: Politische Vierteljahresschrift 39, 1998, S. 359).
- [\[zurück zum Text\]](#)
- [13] Die hier aufgeführten Besonderheiten des politischen Systems der EU werden detailliert herausgearbeitet in: Wolfgang Schumann, Neue Wege in der Integrationstheorie. Ein policy-analytisches Modell zur Interpretation des politischen Systems der EU, Opladen 1996.
- Simon Hix, The Political System of the European Union, Palgrave 1999, 2. Auflage 2005.
- [\[zurück zum Text\]](#)
- [14] Auf die vielfältigen Einsatzmöglichkeiten des Modells wird u.a. in dem folgenden Band an mehreren Stellen hingewiesen: Paul Ackermann u.a., Politikdidaktik kurzgefasst. Planungsfragen für den Politikunterricht, Bundeszentrale für politische Bildung Schriftenreihe Band 326, Bonn 1994.
- [\[zurück zum Text\]](#)
- [15] Ein analoges Fazit lässt sich bei dem Beitrag von Joachim Detjen ziehen, der die Schwierigkeiten der EU-Vermittlung (Komplexität, Terminologie, Dynamik etc.) überzeugend darlegt, sich bei dem Aufzeigen von Lösungsansätzen dann aber auf einen - den folgenden - Absatz mit allgemeinen Hinweisen beschränkt: "*Methodisch* bieten sich vor allem zwei Wege an, um die europäischen Unübersichtlichkeiten in den Blick zu bekommen. Erstens: Die Bearbeitung eines politischen Problems kann mit Hilfe des Politikzyklus analysiert werden. Konzentriert man sich dabei auf die Decision making- und die Implementationsphase, lässt sich die Funktionsweise des europäischen Mehrebenensystems gut herausstellen. Zweitens: Man lässt einen Entscheidungsprozess mit Hilfe eines Planspiels simulieren. Auch hier besteht die Möglichkeit, das Spiel so anzulegen, dass den Teilnehmern die Verflechtung der regionalen, der nationalen und der supranationalen Ebene bewusst wird." Auch hier bleibt die Frage nach dem "Wie" unbeantwortet (Joachim Detjen, "Europäische Unübersichtlichkeiten". Wie soll die politische Bildung mit der Kompliziertheit und Intransparenz der Europäischen Union umgehen?; in: Georg Weißeno (Hg.), Europa verstehen lernen. Eine Aufgabe des Politikunterrichts, Bundeszentrale für politische Bildung Schriftenreihe Band 423, Bonn 2004, S. 142).
- [\[zurück zum Text\]](#)
- [16] Zum gleichen Ergebnis gelangt auch der analoge Abschnitt zu politikdidaktischen Ansätzen der Vermittlung von Globalisierung im Rahmen dieser Arbeit. Auch dort finden sich beim Ansatz "solidarisches Lernen" wohlmeinende, aber unprofessionelle Einseitigkeiten (» [zum Abschnitt "solidarisches Lernen"](#)).
- [\[zurück zum Text\]](#)
- [17] Peter Massing, Bürgerleitbilder - Anknüpfungspunkte für eine europazentrierte Didaktik des Politikunterrichts; in: Georg Weißeno (Hg.), Europa verstehen lernen. Eine Aufgabe des Politikunterrichts, Bundeszentrale für politische Bildung Schriftenreihe Band 423, Bonn 2004, S. 154.
- [\[zurück zum Text\]](#)
- [18] Analoges gilt für Geschichtswissenschaft und -vermittlung, auch hier greift eine Erweiterung um die europäische Ebene zu kurz, wie HANNA SCHISSLER betont: "Die Diskussion um Welt- oder Globalgeschichte beginnt in Deutschland erst allmählich Fuß zu fassen. Noch lebt diese Diskussion vom Engagement Einzelner. Den Verwicklungen der Globalisierung und der Komplexität der Gegenwart wird man jedoch auch in Deutschland mit nationaler Geschichte und selbst mit einer Ausweitung auf europäische Perspektiven nicht mehr gerecht" (Weltgeschichte als Geschichte der sich globalisierenden Welt; in: Aus Politik und Zeitgeschichte 1/2005, S. 33, [Online-Version](#)).
- Vgl. auch MICHAEL GEHLER, Zeitgeschichte zwischen Europäisierung und Globalisierung; in: Aus Politik und Zeitgeschichte 51-52/2002, S. 23-35, [Online-Version](#).
- [\[zurück zum Text\]](#)

[\[Seitenanfang\]](#)

**Vermittlungsprobleme:**

- » Globalisierung
- » EU

**Forschungsstand:**

- » Politikdidaktik
- » Globalisierung
- » EU

**Policy-Didaktik:**

- » Ziele
- » Einordnung
- » Beispiel

**Literatur und Links:**

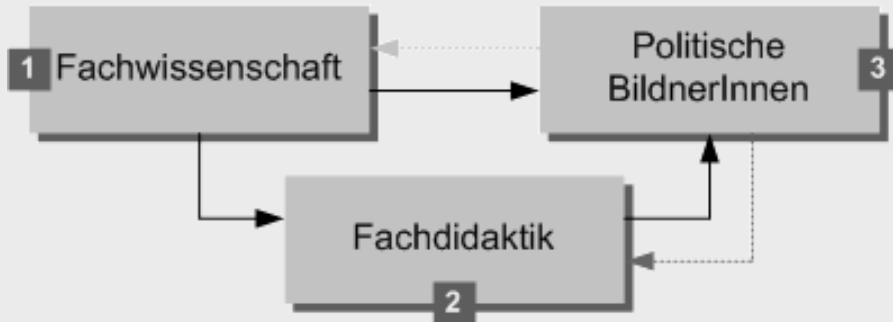
- » Politikdidaktik
- » Globalisierung
- » EU

**Europäische Union und Politikdidaktik (I)**

**Teil I: Fachwissenschaft**

(Diskussion vorhandener didaktischer Ansätze der EU-Vermittlung entlang des von Georg Weißeno herausgegebenen Sammelbandes "Europa verstehen lernen. Eine Aufgabe des Politikunterrichts", BpB Bonn 2004)

Der dreigliedrige Aufbau des hier diskutierten Sammelbandes - Fachwissenschaft, Fachdidaktik, Unterrichtspraxis - verweist auf einen Wissensvermittlungsprozess, wie er idealiter ablaufen sollte:



**Didaktischer Forschungsstand:**

- » [Einleitung](#)
- » [Politikdidaktik allgemein](#)
  - » [Ziele politischer Bildung](#)
  - » [Didaktische Prinzipien](#)
- » [Globalisierung und Politikdidaktik](#)
  - » [Globales Lernen](#)
  - » [Solidarisches Lernen](#)
- » [EU und Politikdidaktik](#)
  - » [Fachwissenschaft](#)
  - » [Fachdidaktik](#)
  - » [Methoden](#)

**Schritt 1:** Europaexperten an den Universitäten erforschen unermüdlich ihren komplexen Gegenstand, präsentieren und verfeinern ihre Ergebnisse auf Konferenzen gemeinsam mit der *scientific community*, und scheuen sich nicht, von Zeit zu Zeit auch über den Kreis der Fachkollegen hinaus als Multiplikatoren tätig zu werden.

**Schritt 2:** Spätestens hier kommen die Fachdidaktiker ins Spiel. Sie greifen die Forschungsergebnisse auf und "didaktisieren" sie. Sie stellen das Bindeglied dar zu den Lehrerinnen und anderen Multiplikatoren und geben diesen Konzepte und Ideen an die Hand, wie der komplexe Gegenstand in der Praxis erfolgversprechend vermittelt werden kann. Hierzu können sie auf einen beachtlichen Bestand an didaktischen Prinzipien zurückgreifen, wie er sich in der fachdidaktischen Diskussion der letzten Jahrzehnte herausgebildet hat (» [siehe Abschnitt "politische Bildung"](#)).

**Schritt 3:** Am Ende der Wissensvermittlungskette stehen die politischen Bildnerinnen, die Teilnehmern oder Schülerinnen Wissen über die EU vermitteln sollen und dabei von beiden vorgelagerten Ebenen profitieren. Werkstattgespräche der Bundeszentrale für politische Bildung - wie das 9. Werkstattgespräch unter den Titel "Neue Zugänge zu Europa im Politikunterricht" im Februar 2003, aus dem der Sammelband hervorgegangen ist - stellen einen institutionellen Rahmen für die Interaktion der Ebenen bereit.

**Mangelnder Wissenstransfer**

Die Realität sieht anders aus. Joachim Detjen kommt nach einer Analyse verschiedener Schulbücher und Planspiele zu dem Schluss, dass sich die untersuchten Medien zwar der Komplexität der EU bewusst seien. "Durchweg fehlt allerdings die Charakterisierung der EU als eines verflochtenen Mehrebenensystems. Das aber heißt, dass die politische Bildung den politikwissenschaftlichen Erkenntnisstand bisher offensichtlich noch nicht zur Kenntnis genommen hat." [1]

Woran mag das liegen? Zum einen ist auf die Grundprobleme der EU-Vermittlung zu verweisen, wie sie in einem gesonderten Abschnitt dieser Arbeit entlang der Kategorien Nationalstaats-Fixierung, Distanz, Dynamik, Legenden, Komplexität und fehlende Referenzebene dargestellt werden (» [Probleme der EU-Vermittlung](#)). Diese Probleme stellen sich natürlich nicht nur für die Adressaten politischer Bildung, sondern auch für die Fachdidaktik wie für die politischen Bildner.

Zum anderen muss sich aber auch die Fachwissenschaft den Vorwurf mangelnder Transferleistungen gefallen lassen - und damit sind wir mitten in der Diskussion von "Teil I: Fachwissenschaft" des Sammelbandes "Europa verstehen lernen". Ein Rezensent bemerkt zu zwei von drei Aufsätzen des fachwissenschaftlichen Teils:

"Alparslan Yenil und Wichard Woyke bieten überblicksartige Darstellungen der 'Europäischen Integration' (Yenil) und der 'Wahlen zum Europäischen Parlament' (Woyke), machen sich aber an keiner einzigen Stelle die Mühe, auf die eigentlichen Fragestellungen dieses Buches einzugehen, also Bezüge zum europapolitischen Lernprozess oder Relevanzkriterien für inhaltliche Auswahlprozesse aufzuzeigen. Es muss leider gesagt werden: 'Fachwissenschaft' präsentiert sich hier einmal mehr durch die bloße Wiederholung von Grundlagenwissen über Institutionen und Politikprozesse, über die anderweitig längst genügend und leicht zugängliches Material vorliegt." [2]

**Tücken der Wissensvermittlungskette**

Während diese "Wiederholung von Grundlagenwissen" im Falle Woykes kompetent geschieht, offenbart der Beitrag von Yenil unübersehbare inhaltliche Schwächen, die im folgenden durch ausgewählte Beispiele tabellarisch veranschaulicht werden sollen, nicht zuletzt um exemplarisch die Schwierigkeiten der Wissensvermittlungskette von der Fachwissenschaft über die Fachdidaktik zu den politischen Bildnerinnen aufzuzeigen. [3]

Zitat	Kommentar
"Die Europäische Integration: Ein Integrationsprozess sui generis" (S. 18)	"Sui generis" dient als (Verlegenheits-) Bezeichnung zur Kennzeichnung des EU-Systems, das in der Tat ein System "eigener Art" darstellt, während man wohl jeden Integrationsprozess mit dem Attribut "sui generis" versehen könnte.

"Die Perspektive der Vereinigung bis zur Tiefe einer politischen Union zu verfolgen, war zwar festgeschrieben, aber nicht, wie diese Zielvorstellung zu erreichen ist" (S. 19-20)	Das Schlagwort "Politische Union" war und ist eine Leerformel und findet Verwendung, gerade weil die Finalität im Unklaren gelassen werden soll. Es geht also um das "Was" einer "Politischen Union". Außerdem ist durch die Verwendung der Formel "Politische Union" in Verträgen und anderen Texten gerade nichts "festgeschrieben".
"Die Einheitliche Europäische Akte brachte (die) ... Verwirklichung des Binnenmarktes" (S. 20)	Mit dieser ersten großen Vertragsrevision wurde das Binnenmarktprojekt auf den Weg gebracht, verwirklicht ist er bis heute nicht.
"'Politische Tauschgeschäfte' zwischen den Regierungen, 'Paketlösungen' ... dominieren die Entscheidungsfindung" (S. 20)	Diese Darstellung ist zu undifferenziert. Die Aussage gilt im besten Fall für große, politikfeldübergreifende Weichenstellungen, die aber eben nur einen Teil - wenn auch den medial sichtbarsten - der Entscheidungsprozesse im EU-System ausmachen.
"Dies hat zur Konsequenz, dass die konstitutionelle Struktur der Europäischen Union, wie sie im Maastrichter Vertrag entstanden ist, prinzipiell erhalten wird" (S. 21-22)	Abgesehen davon, dass man wohl nicht ohne Anführungszeichen von einer "konstitutionellen Struktur" der EU schreiben sollte, ist diese sicher nicht in Maastricht entstanden.
"Das Regieren in der EU wird dadurch wesentlich komplizierter, die Legitimation der Problemlösungen, die eher faule Kompromisse sein könnten, fragwürdig" (S. 24)	Diese Aussage bezieht sich auf die in Nizza vorgesehenen Entscheidungsregeln und Stimmengewichte im Rat. Zurecht wird befürchtet, dass die Effizienz des Entscheidungssystems unter den strengeren Anforderungen leiden könnte, warum aber die Legitimation?
"Die Beitrittsverträge bestätigen den Beitrittsländern, dass sie die Kopenhagener Kriterien (Beitrittskriterien) erfüllen" (S. 25)	Die Erfüllung der Kopenhagener Kriterien bildet die Voraussetzung dafür, dass überhaupt Beitrittsverhandlungen mit einem Staat aufgenommen werden.

### Good Practice

Den beiden aus unterschiedlichen Gründen misslungenen Versuchen des Wissenstransfers steht der Beitrag von Gotthard Breit gegenüber, der an der Schnittstelle von Fachwissenschaft und Fachdidaktik anzusiedeln ist und in überzeugender Weise Anregungen und Hilfestellungen für die praktische Umsetzung der schwierigen Thematik "Europäische Identität" vermittelt. [4]

Politische Bildnerinnen werden mit einer Unterrichtsidee versorgt, die wichtige didaktische Kriterien wie Aktualität oder Exemplarität erfüllt und die darin besteht, dass die Diskussion um eine "Europäische Identität" anhand des Beispiels der aktuellen Debatte um den EU-Beitritt der Türkei behandelt wird. Sie erhalten die notwendigen Hintergrundinformationen und einen Überblick über die Streitpunkte der Debatte. Lernziele werden formuliert, und ein umfangreiches Dossier - bestehend aus Zeitungsartikeln von Wehler, Winkler, Habermas und anderen - stellt sogar Materialien für den Unterricht zur Verfügung.

### Fazit

Die Betrachtung des fachwissenschaftlichen Teils des Sammelbandes "Europa verstehen lernen" im Rahmen der Diskussion vorhandener Ansätze der EU-Vermittlung hat ein ambivalentes Bild ergeben. Es hat sich gezeigt, dass Fachdidaktik und Praktiker bei einem aus unterschiedlichen Gründen besonders schwierigen Thema wie der europäischen Integration (» siehe Abschnitt "Grundprobleme der EU-Vermittlung") überfordert sein können.

Nur noch Experten, die sich ausschließlich der EU widmen, scheinen in der Lage, der Diskussion folgen zu können. Andererseits werden diese Experten häufig dem Anspruch nicht gerecht, ihr Wissen nicht nur für die *scientific community*, sondern auch für die Gesellschaft nutzbar zu machen. Versuche in diese Richtung bilden neben dem erwähnten Beitrag von Gotthard Breit auch eigene Publikationen zur EU-Vermittlung in der Praxis. [5]

[\[Seitenanfang\]](#)

### Anmerkungen:

[1] Joachim Detjen, "Europäische Unübersichtlichkeiten". Wie soll die politische Bildung mit der Kompliziertheit und Intransparenz der Europäischen Union umgehen?; in: Georg Weißeno (Hg.), Europa verstehen lernen. Eine Aufgabe des Politikunterrichts, Bundeszentrale für politische Bildung Schriftenreihe Band 423, Bonn 2004, S. 141.

[\[zurück zum Text\]](#)

[2] Karlheinz Dürr, Europa im Politikunterricht. Buchbesprechung zu: Georg Weißeno (Hg.), Europa verstehen lernen. Eine Aufgabe des Politikunterrichts, Bundeszentrale für politische Bildung Schriftenreihe Band 423, Bonn 2004; in: Der Bürger im Staat 54. Jg., 1/2004, S. 77-78.

Vgl. auch Jürgen Kocka, Vermittlungsschwierigkeiten der Sozialwissenschaften; in: Aus Politik und Zeitgeschichte 34-35/2005, S. 17-22, [Online-Version](#). Kocka führt aus: "Viele Sozialwissenschaftler - besonders wenn sie ausschließlich forschen und nicht gleichzeitig lehren - sehen sich als Produzenten hoch spezialisierter sozialwissenschaftlichen Wissens über enge Teilgebiete, dessen Deutung, Einordnung und Vermittlung über den disziplinären Kontext hinaus sie gern anderen, nämlich spezialisierten Vermittlern, überlassen wollen, statt diese Vermittlung als Teil der eigenen wissenschaftlichen Arbeit zu begreifen" (S. 22).

Den Versuch einer systematischen Aufarbeitung dieser Problematik bietet die WZB-Vorlesung von Friedhelm Neidhart, Wissenschaft als öffentliche Angelegenheit, Berlin 2002.

[\[zurück zum Text\]](#)

- [3] Alle folgenden Zitate aus: Alparslan Yenil, Europäische Integration. Ein problemorientierter Überblick; in: Georg Weißeno (Hg.), Europa verstehen lernen. Eine Aufgabe des Politikunterrichts, Bundeszentrale für politische Bildung Schriftenreihe Band 423, Bonn 2004, S. 18-31.  
[\[zurück zum Text\]](#)
- [4] Gotthard Breit, Was ist "Europa"? "Europa" in der Argumentation für und gegen eine Aufnahme der Türkei in die Europäische Union; in: Georg Weißeno (Hg.), Europa verstehen lernen. Eine Aufgabe des Politikunterrichts, Bundeszentrale für politische Bildung Schriftenreihe Band 423, Bonn 2004, S. 51-106 (einschließlich eines Dossiers zum Thema bestehend aus Zeitungsartikeln der Jahre 2002-2003).  
[\[zurück zum Text\]](#)
- [5] Ragnar Müller/Wolfgang Schumann/Christian Rapp, Die Europäische Union verstehen. Institutionen, Entscheidungsabläufe und Politik nach Nizza, hg. v. Gesellschaft Agora, Stuttgart 2002.  
Ragnar Müller/Wolfgang Schumann, Die Europäische Union unterrichten. CD-ROM, Foliensatz, Gruppenpuzzle, Lernspiel und Internetaufgabe, hg. v. Gesellschaft Agora, Stuttgart 2002.  
[\[zurück zum Text\]](#)

[\[Seitenanfang\]](#)

[\[Home\]](#)

[\[Feedback\]](#)

[\[Suche\]](#)

[\[Site Map\]](#)

[\[Vermittlungsprobleme\]](#)

[\[Forschungsstand\]](#)

[\[Policy-Didaktik\]](#)

[\[Literatur\]](#)

Vermittlungs-  
probleme:

- » Globalisierung
- » EU

Forschungs-  
stand:

- » Politikdidaktik
- » Globalisierung
- » EU

Policy-  
Didaktik:

- » Ziele
- » Einordnung
- » Beispiel

Literatur und  
Links:

- » Politikdidaktik
- » Globalisierung
- » EU

Globalisierung und Politikdidaktik (II)

Solidarisches Lernen

(Diskussion vorhandener didaktischer Ansätze der Vermittlung von Globalisierung entlang des von Butterwegge und Hentges herausgegebenen Sammelbands "Politische Bildung und Globalisierung", Opladen 2002)

Neben dem schon seit einigen Jahren vorhandenen Konzept des Globalen Lernens (» [Globales Lernen](#)) bringt der hier exemplarisch diskutierte Sammelband einen weiteren Ansatz in die Debatte um politikdidaktische Antworten auf die Herausforderungen der Globalisierung ein, der mit dem Titel "ökologisches und solidarisches Lernen" versehen wurde.

Ausgangspunkt: Kritik am Neoliberalismus

Dieser Ansatz geht von einem Globalisierungsbegriff aus, wie er für die - etwas irreführend so genannten - "Globalisierungsgegner" als typisch bezeichnet werden kann: "In letzter Konsequenz bedeutet Globalisierung bzw. neoliberale Modernisierung [sic!], dass die Konkurrenz zwischen den Wirtschaftssubjekten universalisiert und die ganze Welt den Marktgesetzen unterworfen, wenn nicht selbst zum Markt wird." [1]

Dabei geht es nicht darum, in Anlehnung an namhafte wissenschaftliche Globalisierungskritiker das, was als "Globalisierung" bezeichnet wird, als Mythos zu entlarven. Vielmehr gilt: "Nicht die Globalisierung selbst, sondern der verbreitete Glaube, ihre dominante Erscheinungsform, die neoliberale Modernisierung, mehre den Wohlstand aller Wirtschaftsstandorte (Städte, Regionen, Nationen) und Bürger/innen ist ein Mythos, welcher von den bestehenden Herrschaftsverhältnissen, sozialer Ungleichheit und Machtmissbrauch ablenkt." [2]

Globalisierungsbegriff

"Globalisierung" wird also verstanden als Verschleierungsbegriff in Diensten der "zutiefst inhumanen Ideologie des Neoliberalismus" bzw. des "neoliberalen Wettbewerbswahns". [3] Sie dient als Rechtfertigungsformel für das neoliberale Projekt einer Standortpolitik, die "eine Umverteilung von Reichtum, Macht und Lebenschancen" bezwecke. "Was als 'Modernisierung' klassifiziert wird, ist teils nur die Rücknahme demokratischer und sozialer Reformen bzw. Regulierungsmaßnahmen, mit denen die Staaten das Kapital einer gewissen Kontrolle unterwarfen. Es geht um die Ökonomisierung (fast) aller Gesellschaftsbereiche, deren Restrukturierung nach dem privatkapitalistischen Marktmodell und die Generalisierung seiner betriebswirtschaftlichen Effizienzkriterien und Konkurrenzmechanismen. Man kann von einem 'Wirtschaftstotalitarismus' sprechen ..." [4]

Ohne diese Bestandsaufnahme vertiefen zu wollen, sollte noch hinzugefügt werden, dass in diesem Verständnis von Globalisierung natürlich mannigfaltige Folgeprobleme zu gewärtigen sind, die von Gefahren für die Demokratie über Wohlstandschauvinismus bis hin zu "Standortnationalismus" [5] als Nährboden für Rechtsextremismus reichen.

Aufgaben der politischen Bildung

Vor dem Hintergrund des eben Geschilderten kann nicht überraschen, dass es als Aufgabe der politischen Bildung gesehen wird, diesen Tendenzen entgegenzuwirken: "Die politische Bildung könnte dazu beitragen, diese Verkürzung des Begriffs 'Globalisierung' auf eine Modernisierung der Gesellschaft, wie sie das kritisierte Konzept des 'Standortwettbewerbs' impliziert, durch Entwicklung demokratischer und sozialer Alternativen aufzubrechen und die neoliberale Hegemonie schrittweise zu überwinden." [6]

Probleme des Ansatzes

Dem von Butterwegge skizzierten Ansatz des "solidarischen Lernens" kann professionelle politische Bildung nicht folgen, da er weit davon entfernt ist, ergebnisoffen zu sein, und damit gegen zentrale didaktische Prinzipien, wie sie sich in der deutschen politikdidaktischen Debatte herausgebildet haben (» [didaktische Prinzipien](#)), verstößt. Schon die Analyse ist einseitig und wird der kontroversen (nicht nur politik-) wissenschaftlichen Diskussion nicht gerecht. Was die Zielsetzungen betrifft, führt der Autor selbst aus:

"Um die wirtschaftlichen, gesellschaftlichen und wohlfahrtsstaatlichen Weichenstellungen, die unter dem Stichwort 'Globalisierung' vorgenommen werden, beeinflussen zu können, muss die politische Bildung mit kritischem Blick für die Realität darüber informieren und aufklären, sich einmischen und Partei für die Opfer einer neoliberalen Modernisierung ergreifen, auch wenn ihr das von interessierter Seite - wie schon so oft in der Vergangenheit - den Vorwurf mangelnder Objektivität, Sachlichkeit und Wissenschaftlichkeit einträgt." [7]

Genau die von Butterwegge antizipierten Vorwürfe sowie einige mehr lassen sich in der Tat gegen seinen Ansatz ins Feld führen. "Solidarisches Lernen" vermeint nämlich nicht nur die richtigen Fragen zu kennen, sondern verfügt auch über die "richtigen Antworten", wie die folgende Passage verrät: "Eignet sich der Markt tatsächlich als gesamtgesellschaftlicher Regelungsmechanismus, obwohl er auf seinem ureigenen Terrain, der Volkswirtschaft, ausweislich einer sich auch nach dem Regierungswechsel 1998 verfestigenden Massenarbeitslosigkeit, gegenwärtig kläglich versagt? Darauf die **richtigen Antworten** zu geben heißt, den Neoliberalismus mitsamt seinem Konzept der 'Standortsicherung', aber auch den sich modernisierenden Rechtsextremismus, Nationalismus und Rassismus erfolgreich zu bekämpfen." [8]

Folgerungen für diese Arbeit

Wie auch im analogen Abschnitt zur fachdidaktischen Diskussion hinsichtlich der EU (» [EU und Politikdidaktik](#)) ergibt sich nach Betrachtung des Ansatzes von Butterwegge, dass bei beiden komplexen und kontroversen Großthemen - EU und Globalisierung - besonders auf die grundlegenden didaktischen Prinzipien Überwältigungsverbot und Kontroversität zu achten ist, die an anderer Stelle im Rahmen dieser Arbeit vorgestellt werden (» [didaktische Prinzipien](#)).

Didaktischer Forschungsstand:

- » [Einleitung](#)
- » [Politikdidaktik allgemein](#)
  - » [Ziele politischer Bildung](#)
  - » [Didaktische Prinzipien](#)
- » [Globalisierung und Politikdidaktik](#)
  - » [Globales Lernen](#)
  - » **Solidarisches Lernen**
- » [EU und Politikdidaktik](#)
  - » [Fachwissenschaft](#)
  - » [Fachdidaktik](#)
  - » [Methoden](#)

Beide Themen scheinen in besonderem Maße zu einer einseitigen Ausrichtung zu verführen. Ging es dort um die Problematik einer "Erziehung zu Europa", die sich - wie wünschenswert sie auch immer sein mag - den Vorwurf mangelnder Professionalität gefallen lassen muss, so geht es hier um die - sicherlich ebenfalls mit den besten Absichten verbundene - Parteinahme zugunsten der "Opfer der Globalisierung".

Daneben lassen sich dem Ansatz des "solidarischen Lernens" aber auch wichtige Anregungen für die Belange dieser Arbeit - die Skizzierung von Vermittlungsproblemen und Lösungsansätzen am Beispiel der Themen EU und Globalisierung - entnehmen. Die Tatsache beispielsweise, dass es sich bei der Globalisierung um ein hochaktuelles, allgegenwärtiges und hochgradig kontroverses [9] Thema handelt, stellt offensichtlich besondere Anforderungen an politische Bildung und Bildnerinnen (» [Vermittlungsprobleme beim Thema Globalisierung](#)).

Außerdem weist der Ansatz auf einen zentralen Aspekt der Thematik hin, nämlich auf die ideologische oder rhetorische Dimension, die beim Thema Globalisierung in beispielloser Weise ausgeprägt ist. Es reicht für die politische Bildungsarbeit nicht, über Globalisierung zu sprechen, man muss auch und gerade darüber sprechen, *wie* über Globalisierung gesprochen wird, wie der Verweis auf - oder die Drohung mit - Globalisierung instrumentalisiert wird. [10]

[\[Seitenanfang\]](#)

---

#### Anmerkungen:

- [1] CHRISTOPH BUTTERWEGGE, "Globalisierung, Standortsicherung und Sozialstaat" als Thema der politischen Bildung; in: ders./Gudrun Hentges, (Hg.), Politische Bildung und Globalisierung, Opladen 2002, S. 75. Eine Auswahl wichtiger globalisierungskritischer Literatur findet sich im Rahmen des Literaturverzeichnisses (» [Literatur zum Thema "Globalisierungskritik"](#))  
[\[zurück zum Text\]](#)
- [2] CHRISTOPH BUTTERWEGGE, "Globalisierung, Standortsicherung und Sozialstaat" als Thema der politischen Bildung; in: ders./Gudrun Hentges, (Hg.), Politische Bildung und Globalisierung, Opladen 2002, S. 77.  
[\[zurück zum Text\]](#)
- [3] CHRISTOPH BUTTERWEGGE, "Globalisierung, Standortsicherung und Sozialstaat" als Thema der politischen Bildung; in: ders./Gudrun Hentges, (Hg.), Politische Bildung und Globalisierung, Opladen 2002, S. 78.  
[\[zurück zum Text\]](#)
- [4] CHRISTOPH BUTTERWEGGE, "Globalisierung, Standortsicherung und Sozialstaat" als Thema der politischen Bildung; in: ders./Gudrun Hentges, (Hg.), Politische Bildung und Globalisierung, Opladen 2002, S. 82.  
[\[zurück zum Text\]](#)
- [5] CHRISTOPH BUTTERWEGGE, "Globalisierung, Standortsicherung und Sozialstaat" als Thema der politischen Bildung; in: ders./Gudrun Hentges, (Hg.), Politische Bildung und Globalisierung, Opladen 2002, S. 88.  
[\[zurück zum Text\]](#)
- [6] CHRISTOPH BUTTERWEGGE, "Globalisierung, Standortsicherung und Sozialstaat" als Thema der politischen Bildung; in: ders./Gudrun Hentges, (Hg.), Politische Bildung und Globalisierung, Opladen 2002, S. 93-94.  
[\[zurück zum Text\]](#)
- [7] CHRISTOPH BUTTERWEGGE, "Globalisierung, Standortsicherung und Sozialstaat" als Thema der politischen Bildung; in: ders./Gudrun Hentges, (Hg.), Politische Bildung und Globalisierung, Opladen 2002, S. 102.  
[\[zurück zum Text\]](#)
- [8] CHRISTOPH BUTTERWEGGE, "Globalisierung, Standortsicherung und Sozialstaat" als Thema der politischen Bildung; in: ders./Gudrun Hentges, (Hg.), Politische Bildung und Globalisierung, Opladen 2002, S. 100  
[Hervorhebung durch den Verfasser].  
[\[zurück zum Text\]](#)
- [9] "Kaum ein anderer Begriff der internationalen Beziehungen hat derart viele hitzige Debatten ausgelöst, Erklärungsansätze hervorgerufen und Missverständnisse erzeugt." (JOHANNES VARWICK, Globalisierung; in: Wichard Woyke (Hg.), Handwörterbuch Internationale Politik, Bundeszentrale für politische Bildung, Bonn 1998, S. 111).  
[\[zurück zum Text\]](#)
- [10] Die Instrumentalisierung von "Globalisierung" - und damit die ideologisch-rhetorische Dimension der Thematik - wird in zahlreichen Veröffentlichungen analysiert. Beispielhaft sei folgende Publikation genannt, bei der dieser Aspekt im Zentrum der Argumentation steht:  
ULRICH BECK, Was ist Globalisierung? Irrtümer des Globalismus - Antworten auf Globalisierung, Frankfurt/Main 1997. Dort ist auf Seite 42 der vielzitierte Satz zu lesen: "Globalisierung ist sicher das am meisten gebrauchte - missbrauchte - und am seltensten definierte, wahrscheinlich missverständlichste, nebulöseste und politisch wirkungsvollste (Schlag- und Streit-)Wort der letzten, aber auch der kommenden Jahre." Zugunsten einer größeren begrifflichen Klarheit unterscheidet Beck "Globalisierung" (Prozesse der Verflechtung und Entgrenzung) und "Globalismus" (der neoliberalen Globalisierungsvariante zugrundeliegende Ideologie). Diese hilfreiche Unterscheidung wurde von anderen deutschsprachigen Autoren übernommen, z.B.: CLAUD LEGGEWIE, Die Globalisierung und ihre Gegner, München 2003.  
JÖRG DÜRRSCHMIDT, Globalisierung, Bielefeld 2002.  
[\[zurück zum Text\]](#)

[\[Seitenanfang\]](#)

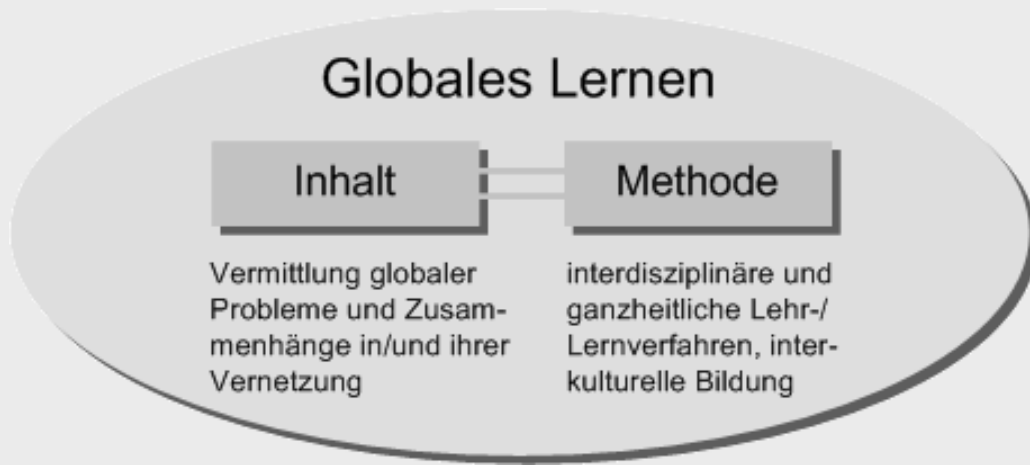
**Globalisierung und Politikdidaktik (I)**

**Globales Lernen**

(Diskussion vorhandener didaktischer Ansätze der Vermittlung von Globalisierung anhand des von Butterwegge und Hentges herausgegebenen Sammelbands "Politische Bildung und Globalisierung", Opladen 2002)

"Global learning is a teaching-learning strategy according to which students learn about global problems and acquire their knowledge in an integrative way. Thus global learning has two characteristics: it deals with global problems and takes a multidisciplinary teaching-learning approach." [1]

Diese international anerkannte Definition verweist auf den zweigeteilten Kern des Konzepts Globales Lernen: Es geht zum einen um "globale" Inhalte, zum zweiten aber immer auch und untrennbar damit verbunden um interdisziplinäre und ganzheitliche Methoden.



**Grundlagen des Konzepts**

Den Ausgangspunkt bildet die Erkenntnis, "dass die traditionellen Formen des Lernens der neuen Komplexität und Dynamik gesellschaftlicher Verhältnisse in einer zusammenwachsenden Welt nicht gerecht werden können." Deshalb sei "an der Schwelle zu einem globalen Zeitalter ... ein grundlegender Umbau der Lernkonzepte vonnöten (...): Globale Probleme zwingen zu einer tiefgreifenden, universalen Umwandlung der Lernprozesse." [2]

Dass bei der Bearbeitung globaler Probleme wie Klimawandel oder der zunehmenden Kluft zwischen Arm und Reich dem Bereich der Bildung eine Schlüsselrolle zukommt, kann seit der Verabschiedung der Agenda 21 auf der Weltkonferenz für Umwelt und Entwicklung 1992 in Rio de Janeiro als Gemeingut gelten. Hier allerdings ist - insbesondere im einschlägigen Kapitel 36 - von "Bildung für nachhaltige Entwicklung" die Rede. [3]

**Verwandte Konzepte**

2005 hat die UN-Dekade "Bildung für nachhaltige Entwicklung" begonnen. Zur *lead agency* bei der Umsetzung der mit dieser Dekade verbundenen Ziele wurde die UNESCO ernannt. Bereits 2003 hat die Deutsche UNESCO-Kommission Vorschläge für Jahresthemen unterbreitet, die in der folgenden Tabelle den Themen einer wichtigen Publikation zum Globalen Lernen gegenübergestellt werden.

Jahresthemen-Vorschläge der Deutschen UNESCO-Kommission für die Dekade "Bildung für nachhaltige Entwicklung" [4]	Themenvielfalt im Buch "Welt ... Sichten. Die Vielfalt des Globalen Lernens" (Günther Gugel/Uli Jäger, Institut für Friedenspädagogik Tübingen 1999)
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Konsumverhalten und nachhaltiges Wirtschaften</li> <li>• Kulturelle Vielfalt</li> <li>• Gesundheit und Lebensqualität</li> <li>• Wasser- und Energieversorgung</li> <li>• Biosphärenreservate als Lernorte</li> <li>• Welterbestätten als Lernorte</li> <li>• Nachhaltigkeitslernen in der Wissensgesellschaft</li> <li>• Bürgerbeteiligung und "good governance"</li> <li>• Armutsbekämpfung durch nachhaltige Entwicklungsprojekte</li> <li>• Gerechtigkeit zwischen den Generationen: Menschenrechte und ethische Orientierung</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• globale Gefährdungen (Armut, Migration, Bevölkerungswachstum, Klimawandel)</li> <li>• Zukunftsfähigkeit (Verkehr, Energie, Lokale Agenda 21, FairTrade)</li> <li>• interkulturelles Lernen (Wahrnehmung, Stereotype)</li> <li>• Weltbilder und Weltkarten (Vision "Eine Welt")</li> <li>• Entwicklung (Entwicklungshilfe und -länder, Indikatoren)</li> <li>• Medien, Werbung, Konsum</li> <li>• Neue Medien (Internet, Wissensgesellschaft)</li> <li>• Tourismus (Reisen, Schulpartnerschaft)</li> <li>• friedlicher Konfliktaustrag (Zivilisierung von Konflikten, Weltethos, "Kampf der Kulturen")</li> <li>• globales Handeln (humanitäre Intervention, NGO, Menschenrechte) [5]</li> </ul>

Es wird deutlich, dass sich die Gemeinsamkeiten nicht in einer Schnittmenge erschöpfen, sondern vielmehr von einer Austauschbarkeit beider Konzepte ausgegangen werden kann. Hintergrund hierfür ist, dass sich der Begriff *sustainability* (Nachhaltigkeit), mehr noch *sustainable development* (nachhaltige Entwicklung) von der ursprünglichen Begrenztheit auf "Umweltthemen" emanzipiert hat und im Sinne des "magischen Dreiecks der Nachhaltigkeit" (Ökonomie - Ökologie - Soziales) ein sehr breites Themenspektrum abdeckt, wie an anderer Stelle ausgeführt wurde. [6]

Außerdem wurzeln beide Konzepte in der *development education* (Entwicklungspädagogik bzw. entwicklungspolitische

**Vermittlungsprobleme:**

- » Globalisierung
- » EU

**Forschungsstand:**

- » Politikdidaktik
- » Globalisierung
- » EU

**Policy-Didaktik:**

- » Ziele
- » Einordnung
- » Beispiel

**Literatur und Links:**

- » Politikdidaktik
- » Globalisierung
- » EU

**Didaktischer Forschungsstand:**

- » [Einleitung](#)
- » [Politikdidaktik allgemein](#)
  - » [Ziele politischer Bildung](#)
  - » [Didaktische Prinzipien](#)
- » [Globalisierung und Politikdidaktik](#)
  - » **Globales Lernen**
  - » [Solidarisches Lernen](#)
- » [EU und Politikdidaktik](#)
  - » [Fachwissenschaft](#)
  - » [Fachdidaktik](#)
  - » [Methoden](#)

Bildung), die "weltpolitische Horizonterweiterung und den Blick über den Tellerrand nationaler Problemlagen ausdrücklich zum pädagogischen Programm erhebt." [7]

### Ziele des Globalen Lernens

Klaus Seitz sieht den Ansatz des Globalen Lernens als Weiterentwicklung der entwicklungspolitischen Bildung im Sinne einer "Integrationsformel für den Versuch der Zusammenführung von entwicklungspolitischer Bildung, Umweltbildung und interkulturellem Lernen", das "Menschen dazu befähigen und dazu ermutigen [möchte], an der Gestaltung der Weltgesellschaft sachkundig und verantwortungsbewusst teilzuhaben. Es zielt auf eine Form des Lernens und eine Weise des Denkens, die es erlauben, lokale Gegebenheiten in ihrer Einbindung in den globalen Kontext wahrzunehmen, und dazu befähigen, lokales Handeln in Einklang mit globalen Erfordernissen zu bringen." [8]

Abzuwarten bleibt, ob sich der Ansatz Globales Lernen halten kann oder ob er durch die vielfältigen Aktivitäten im Rahmen der UN-Dekade vom Konzept "Bildung für nachhaltige Entwicklung" verdrängt wird. Für die im folgenden zu skizzierenden Probleme spielt das eine untergeordnete Rolle, denn sie betreffen beide Ansätze gleichermaßen.

### Probleme des Ansatzes

Globales Lernen verfolgt anspruchsvolle Ziele, die in der Regel sehr allgemein formuliert werden. Lernen, Denken und (national verhafteter) Bildungsbegriff sollen revolutioniert werden; es geht darum, "Perspektiven einer kosmopolitischen Demokratie zu eröffnen und ein weltbürgerliches Bewusstsein zu stärken." [9] Hier besteht die Gefahr, dass die Didaktik der Bezugswissenschaft enteilt. Zumindest was Perspektiven einer "kosmopolitischen Demokratie" betrifft, stecken entsprechende Bemühungen in der Politikwissenschaft und politischen Philosophie noch in den Kinderschuhen. [10]

Beck und Lange warten mit einer vergleichbar ambitionierten Zielperspektive auf: "Die normative Leitidee globalen Lernens im sozialwissenschaftlichen Unterricht kann nur im 'mündigen Weltbürger' gesehen werden." [11] Dass die wenig aussagekräftige Formel vom "mündigen Bürger" eine allgemein anerkannte Zielperspektive der politischen Bildung darstellt, wird an anderer Stelle im Rahmen dieser Arbeit aufgezeigt und diskutiert (» [Aufgaben und Ziele der politischen Bildung](#)). Dort wird auch die Unbestimmtheit der Formel problematisiert, die durch die von Beck und Lange vorgenommene Ersetzung des "Bürgers" durch den "Weltbürger" noch potenziert wird.

Soll Globales Lernen die pädagogische Antwort auf die Herausforderungen der Globalisierung sein, fängt das Problem nicht erst bei der Antwort, sondern bereits bei der Frage an. Welche Globalisierung ist gemeint? Der "Mythos Globalisierung" von Hirst/Thompson [12], die unausweichliche Globalisierung neoliberaler Prägung [13], die Glokalisierung eines Robertson [14] etc. Die Liste ließe sich beliebig verlängern. Wer auf eine solch unbestimmte Frage eine Antwort zu geben versucht, ist wirklich nicht zu beneiden. [15]

Ein Zuviel an Zielen, Themen und Verknüpfungen scheint den Kern des Problems auszumachen, denn die Aspekte und Methoden stehen unverbunden nebeneinander. "Alles ist 'global' und hängt irgendwie zusammen." Es "bleibt unklar, was die gemeinsame Schnittmenge, die man als 'Globales Lernen' bezeichnen könnte, originär charakterisiert." [16] Die geschilderten und weitere Defizite führen Klaus-Peter Hufer zu dem Fazit: "Globales Lernen ist in den Intentionen zwiespältig, im Gebrauch widersprüchlich, als Konzept inkonsistent und als pädagogische Idee höchst unklar." [17]

### Folgerungen für diese Arbeit

Analog zur Betrachtung vorhandener didaktischer Ansätze zur EU-Vermittlung (» [EU und Politikdidaktik](#)) muss auch beim anderen komplexen "Großthema", der Globalisierung, festgestellt werden, dass (noch) keine ausgearbeiteten Modelle zur Verfügung stehen. Die (wenigen) bislang publizierten Titel enthalten im wesentlichen sehr allgemeine, dafür aber umso ambitioniertere Zielentwürfe. Dem Konzept der "europazentrierten Politikdidaktik" dort, steht hier das Konzept "Globales Lernen" gegenüber. Beide Konzepte befinden sich auf einer Entwicklungsstufe, die es sehr schwierig macht, konkrete Hilfestellungen bei der Vermittlung der komplexen Themen EU und Globalisierung aus ihnen abzuleiten. Werden überhaupt Empfehlungen für die politische Bildungsarbeit abgegeben, so bleiben diese sehr allgemein und knapp. [18]

Interessant ist auch, dass beide Konzepte einander ignorieren. Die "europazentrierte Politikdidaktik" will Europa in die Behandlung (bislang) nationaler Themen implizieren (» [EU und Fachdidaktik](#)), um dem Mehrebenencharakter von Politik gerecht zu werden, bleibt aber auf der europäischen Ebene stehen, ohne die globale Ebene in den Blick zu nehmen. Dagegen wäre eine "mehrebenenadäquate Politikdidaktik" zu konzipieren, die sowohl europäische als auch globale Ebene einschließt.

Umgekehrt findet man im Konzept des Globalen Lernens eine Fülle an Themen aus den Bereichen Demokratie- und Menschenrechtserziehung, entwicklungspolitischer und interkultureller Bildung, man findet aber oftmals überhaupt keine, zumindest in keinem Fall eine systematische Berücksichtigung der europäischen Politikebene. Die enge und partiell paradoxe Verflechtung von Globalisierung und (europäischer) Regionalisierung, wie sie [an anderer Stelle](#) im Rahmen dieser Arbeit dargestellt wird, wird in beiden Konzepten nicht ausreichend reflektiert.

[\[Seitenanfang\]](#)

---

### Anmerkungen:

[1] TORSTEN HUSÉN/NEVILLE T. POSTLETHWAITE, The International Encyclopedia of Education, Oxford 1989.  
[\[zurück zum Text\]](#)

[2] KLAUS SEITZ, Lernen für ein globales Zeitalter. Zur Neuorientierung der politischen Bildung in der postnationalen Konstellation; in: Christoph Butterwegge/Gudrun Hentges, (Hg.), Politische Bildung und Globalisierung, Opladen 2002, S. 45.  
Ausführlich und systematisch entwickelt Klaus Seitz seinen Ansatz in der mittlerweile zum Standardwerk avancierten Monographie: Klaus Seitz, Bildung in der Weltgesellschaft. Gesellschaftstheoretische Grundlagen Globalen Lernens, Frankfurt/Main, 2002.  
[\[zurück zum Text\]](#)



- [3] Eine deutsche Übersetzung des umfangreichen und bedeutsamen Dokuments "AGENDA 21" findet man u.a. im Online-Angebot des Bundesministeriums für Umwelt, Naturschutz und Reaktorsicherheit unter folgender Adresse: [http://www.bmu.de/de/1024/js/download/b\\_agenda21/](http://www.bmu.de/de/1024/js/download/b_agenda21/). Der Originaltext steht u.a. auf der UNEP-Website zur Verfügung: <http://www.unep.org/Documents/multilingual/Default.asp?DocumentID=52>  
[\[zurück zum Text\]](#)
- [4] Hamburger Erklärung der Deutschen UNESCO-Kommission zur Dekade der Vereinten Nationen "Bildung für nachhaltige Entwicklung" vom 11. Juli 2003; [http://www.unesco.de/c\\_bibliothek/erkl\\_hv63.htm](http://www.unesco.de/c_bibliothek/erkl_hv63.htm)  
[\[zurück zum Text\]](#)
- [5] Diese Auflistung der im Buch und der zugehörigen CD-ROM "Global Lernen" behandelten Themen ist angelehnt an: KLAUS-PETER HUFER, Zwischen Globalität und Lokalität: Dilemma und Chance außerschulischer politischer Bildung; in: Christoph Butterwegge/Gudrun Hentges, (Hg.), Politische Bildung und Globalisierung, Opladen 2002, S. 64-65.  
[\[zurück zum Text\]](#)
- [6] RAGNAR MÜLLER, Nachhaltigkeit, Internationaler UNESCO Bildungsserver D@dalos 2005, <http://www.dadalos-d.org/nachhaltigkeit/>. Auf den engen Zusammenhang der Konzepte "Globales Lernen" und "Bildung für nachhaltige Entwicklung" verweist auch der Titel von Band 23 der vom Forum Politische Bildung in Österreich herausgegebenen "Informationen zur Politischen Bildung": "Globales Lernen - Politische Bildung. Beiträge zu einer nachhaltigen Entwicklung" (Studien-Verlag, Innsbruck u.a. 2005); vgl. außerdem stellvertretend für viele ähnliche Argumentationen: Annette Scheunpflug, Bildung für eine globalisierte Weltgesellschaft, in: Außerschulische Bildung, 3/1999, S. 281-286.  
[\[zurück zum Text\]](#)
- [7] KLAUS SEITZ, Lernen für ein globales Zeitalter. Zur Neuorientierung der politischen Bildung in der postnationalen Konstellation; in: Christoph Butterwegge/Gudrun Hentges, (Hg.), Politische Bildung und Globalisierung, Opladen 2002, S. 49.  
Grundlegend zur entwicklungspolitischen Bildung in Deutschland:  
Gottfried Böttger/Siegfried Frech (Hg.), Der Nord-Süd-Konflikt in der politischen Bildung, Schwalbach/Ts. 1996.  
[\[zurück zum Text\]](#)
- [8] KLAUS SEITZ, Lernen für ein globales Zeitalter. Zur Neuorientierung der politischen Bildung in der postnationalen Konstellation; in: Christoph Butterwegge/Gudrun Hentges, (Hg.), Politische Bildung und Globalisierung, Opladen 2002, S. 50.  
[\[zurück zum Text\]](#)
- [9] KLAUS SEITZ, Lernen für ein globales Zeitalter. Zur Neuorientierung der politischen Bildung in der postnationalen Konstellation; in: Christoph Butterwegge/Gudrun Hentges, (Hg.), Politische Bildung und Globalisierung, Opladen 2002, S. 47.  
[\[zurück zum Text\]](#)
- [10] Zum Thema "kosmopolitische Demokratie" nach wie vor grundlegend:  
DAVID HELD, Democracy and the Global Order. From the Modern State to Cosmopolitan Governance, Cambridge 1995.  
DAVID HELD (Hg.), Cosmopolitan Democracy, Cambridge 1995.  
Weitere Titel zum Thema finden sich im Rahmen des Literaturverzeichnisses  
(» [Literatur zur Globalisierung](#)).  
Grundlegend für die politische Philosophie:  
OTFRIED HÖFFE, Demokratie im Zeitalter der Globalisierung, München 1999.  
[\[zurück zum Text\]](#)
- [11] ULRICH BECK/DIRK LANGE, Globalisierung und Politische Bildung; in: Praxis Politik 1/2005, S. 11.  
[\[zurück zum Text\]](#)
- [12] Paul Hirst/Grahame Thompson, Globalization in Question. The International Economy and the Possibilities of Governance, Cambridge 1996/1999<sup>2</sup>.  
[\[zurück zum Text\]](#)
- [13] Stellvertretend für unzählige Veröffentlichungen:  
Kenichi Ohmae, Die neue Logik der Weltwirtschaft – Zukunftsstrategien internationaler Konzerne, Hamburg 1992.  
[\[zurück zum Text\]](#)
- [14] Roland Robertson, Globalization: Social Theory and Global Culture, London 1992.  
[\[zurück zum Text\]](#)
- [15] ULRICH BECK ist zuzustimmen, wenn er ausführt: "Globalisierung ist sicher das am meisten gebrauchte - missbrauchte - und am seltensten definierte, wahrscheinlich missverständlichste, nebulöseste und politisch wirkungsvollste (Schlag- und Streit-) Wort der letzten, aber auch der kommenden Jahre" (Was ist Globalisierung? Irrtümer des Globalismus - Antworten auf Globalisierung, Frankfurt/Main 1997, S. 42).  
[\[zurück zum Text\]](#)
- [16] KLAUS-PETER HUFER, Zwischen Globalität und Lokalität: Dilemma und Chance außerschulischer politischer Bildung; in: Christoph Butterwegge/Gudrun Hentges, (Hg.), Politische Bildung und Globalisierung, Opladen 2002, S. 65 und 64.  
[\[zurück zum Text\]](#)

[17] KLAUS-PETER HUFER, Zwischen Globalität und Lokalität: Dilemma und Chance außerschulischer politischer Bildung; in: Christoph Butterwegge/Gudrun Hentges (Hg.), Politische Bildung und Globalisierung, Opladen 2002, S. 67.

[\[zurück zum Text\]](#)

[18] Beispiele finden sich bei KLAUS-PETER HUFER, Zwischen Globalität und Lokalität: Dilemma und Chance außerschulischer politischer Bildung; in: Christoph Butterwegge/Gudrun Hentges (Hg.), Politische Bildung und Globalisierung, Opladen 2002, S. 61-65, der ausführt: "Einerseits stehen wir vor einer Publikationslawine von analytischen bzw. feuilletonistischen Bemühungen, Globalisierung zu definieren, darzustellen, zu relativieren, zu widerlegen, hoffnungsvoll zu prognostizieren oder davor zu warnen. (...) Andererseits steht dem eine frappierende Dürftigkeit an handlungsanimierenden Konsequenzen, besonders im Bereich der Bildung, gegenüber" (S. 61). Wird doch einmal der Versuch unternommen, Hinweise zur Vermittlung des komplexen Themas Globalisierung zu geben, hört sich das typischerweise folgendermaßen an: "Der überwiegend argumentativ-rational verfahrenende Unterricht ist um sinnlich-emotionale Formen, z.B. Rollen- und Planspiele, Zukunftswerkstätten, Projektarbeit, Dokumentationen, Videoarbeit, Besuche, Begegnungen und Gespräche mit Zeitzeug(inn)en, zu ergänzen, ohne dass die Vermittlung von Wissen bzw. politischen Informationen darunter leiden darf" (CHRISTOPH BUTTERWEGGE, "Globalisierung, Standortsicherung und Sozialstaat" als Thema der politischen Bildung; in: ders./Gudrun Hentges, (Hg.), Politische Bildung und Globalisierung, Opladen 2002, S. 101).

[\[zurück zum Text\]](#)

[\[Seitenanfang\]](#)

[\[Home\]](#)

[\[Feedback\]](#)

[\[Suche\]](#)

[\[Site Map\]](#)

[\[Vermittlungsprobleme\]](#)

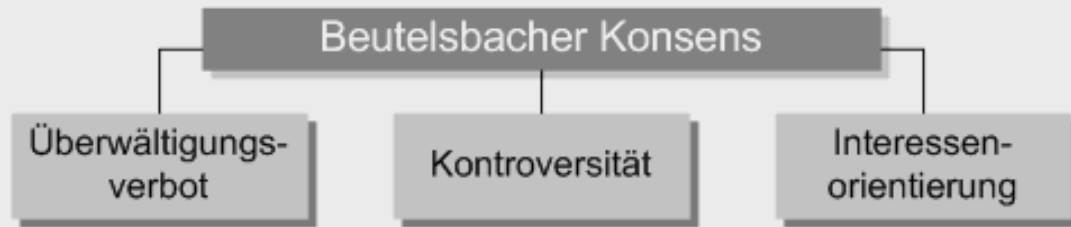
[\[Forschungsstand\]](#)

[\[Policy-Didaktik\]](#)

[\[Literatur\]](#)

### Didaktische Prinzipien der politischen Bildung

Die didaktischen Prinzipien, wie sie sich in der fachdidaktischen Diskussion der letzten Jahrzehnte herausgebildet haben, bilden den Kern der Politikdidaktik. Sie operationalisieren die allgemeinen Ziele politischer Bildung, die häufig mit der Kurzformel "mündiger Bürger" zusammengefasst werden (» [Aufgaben und Ziele politischer Bildung](#)). Ausgangspunkt für die Herausbildung dieser Prinzipien war die Beilegung der Kontroversen aus der Anfangsphase der Politikdidaktik durch den Beutelsbacher Konsens im Jahr 1976. [1]



#### Der Beutelsbacher Konsens

1976 veranstaltete die Landeszentrale für politische Bildung Baden-Württemberg eine Fachtagung in Beutelsbach, einem beschaulichen Weinstädtchen in der Nähe von Stuttgart. "Rückblickend auf diese Veranstaltung formulierte ein Teilnehmer, Hans-Georg Wehling, drei Grundprinzipien politischer Bildung, die nach seinem Eindruck auf der Tagung als Minimalkonsens unwiderrspochen geblieben waren." [2] Dieses Tagungsprotokoll ging als "Beutelsbacher Konsens" in die Geschichte der politischen Bildung nicht nur in Deutschland ein [3], markiert den Wendepunkt hin zu einer Professionalisierung und bildet seither das Fundament der Politikdidaktik.

- "1. *Überwältigungsverbot*. Es ist nicht erlaubt, den Schüler ... im Sinne erwünschter Meinungen zu überrumpeln und damit an der 'Gewinnung eines selbstständigen Urteils' (Minssen) zu hindern. Hier genau verläuft nämlich die Grenze zwischen Politischer Bildung und *Indoktrination*. Indoktrination aber ist unvereinbar mit der Rolle des Lehrers in einer demokratischen Gesellschaft und der - rundum akzeptierten - Zielvorstellung von der Mündigkeit des Schülers.
- 2. Was in Wissenschaft und Politik *kontrovers* ist, muss auch im Unterricht kontrovers erscheinen. Diese Forderung ist mit der vorgenannten aufs engste verknüpft, denn wenn unterschiedliche Standpunkte unter den Tisch fallen, Optionen unterschlagen werden, Alternativen unerörtert bleiben, ist der Weg zur Indoktrination beschritten ...
- 3. Der Schüler muss in die Lage versetzt werden, eine *politische Situation* und seine *eigene Interessenlage zu analysieren*, sowie nach Mitteln und Wegen zu suchen, die vorgefundene Lage im Sinne seiner Interessen zu *beeinflussen* ..." [4]

#### Didaktische Prinzipien

Mit den Prinzipien "Überwältigungsverbot" und "Kontroversität" sind zwei zentrale und unverzichtbare didaktische Prinzipien benannt, die nach wie vor uneingeschränkte Gültigkeit beanspruchen können. Am Ende einer Unterrichtseinheit müssen mehrere Lösungen für ein politisches Problem stehen. Die Wahl des "besten" Weges kann und soll der Schülerin oder dem Teilnehmer nicht abgenommen werden, sondern muss ihrem bzw. seinem eigenen Urteil überlassen bleiben. Die "Interessenorientierung" als drittes Prinzip des Beutelsbacher Konsenses hingegen war immer wieder Gegenstand der Diskussion - nicht im Sinne einer Streichung, sondern im Sinne einer Ergänzung. [5]



Welche *Funktion* erfüllen die didaktischen Prinzipien, wie sie das Schaubild im Überblick darstellt? Sie bilden den Maßstab und die Referenzebene bei der Erstellung und Durchführung einer Lehreinheit im Bereich der politischen Bildung. Es handelt sich um themenübergreifende Handlungsempfehlungen, die von entscheidender Bedeutung bei der inhaltlich-methodischen Programmplanung sind, weil sie helfen, aus einer Fülle von Möglichkeiten und Aspekten *begründet* einzelne für die Behandlung im Unterricht oder in Seminaren auszuwählen.

Die Prinzipien überlappen und ergänzen sich, sie hängen eng miteinander zusammen. Je nach Themenstellung und Adressaten stehen andere Prinzipien im Vordergrund, keine Unterrichtseinheit wird allen gerecht werden. Eine herausgehobene Stellung haben die beiden ersten Grundsätze des Beutelsbacher Konsenses inne, da sie immer Beachtung finden müssen, unabhängig von der Thematik. Politische Bildung, die gegen das Überwältigungsverbot oder das Prinzip der Kontroversität verstößt, ist nicht professionell.

#### Didaktischer Forschungsstand:

- » [Einleitung](#)
- » [Politikdidaktik allgemein](#)
  - » [Ziele politischer Bildung](#)
  - » [Didaktische Prinzipien](#)
- » [Globalisierung und Politikdidaktik](#)
  - » [Globales Lernen](#)
  - » [Solidarisches Lernen](#)
- » [EU und Politikdidaktik](#)
  - » [Fachwissenschaft](#)
  - » [Fachdidaktik](#)
  - » [Methoden](#)

#### Vermittlungsprobleme:

- » Globalisierung
- » EU

#### Forschungsstand:

- » Politikdidaktik
- » Globalisierung
- » EU

#### Policy-Didaktik:

- » Ziele
- » Einordnung
- » Beispiel

#### Literatur und Links:

- » Politikdidaktik
- » Globalisierung
- » EU

Wissenschafts-orientierung

Politische Bildung muss eng verzahnt sein mit ihren Bezugswissenschaften, insbesondere mit der Politikwissenschaft als primärer Bezugswissenschaft.

Schüler-orientierung

Politische Bildung knüpft an den Erfahrungen und Interessen der Adressaten an (in der Erwachsenenbildung firmiert dieses Prinzip als Teilnehmerorientierung). Im Idealfall gilt: "Was inhaltlich bearbeitet wird und in welcher Weise dies geschehen soll, wird weitgehend gleichberechtigt zwischen Lehrenden und Lernenden verhandelt." Dieses Prinzip versucht, die Konsequenzen daraus zu ziehen, "dass Lernende nicht als Objekte des Belehrens zu verstehen sind." [6]

Problem-orientierung

Politische Bildung soll von realen Problemen ausgehen und vorrangig Wissen und Kompetenzen vermitteln, die zur Problembearbeitung erforderlich sind. Problemlösungsfähigkeit hat Vorrang vor Wissensanhäufung.

Exemplarität

Politische Bildung kann Themen nie erschöpfend behandeln und muss sich auf einzelne Aspekte beschränken. Exemplarisches Lernen bildet eine vertretbare Strategie der Stoff- und Komplexitätsreduktion. Die Auswahl der zu behandelnden Aspekte muss zum einen schüler- und problembezogen sein, zum zweiten exemplarisch für das Thema. Das heißt insbesondere, dass der "politische Kern" des Themas in den Mittelpunkt rückt. Exemplarisches Lernen und Lehren "soll ermöglichen, Strukturen und Gesetzmäßigkeiten im ausgewählten Problem zu erkennen" [7], und ist damit eng verzahnt mit dem Prinzip der Problemorientierung. Exemplarisches Lernen ist wichtiger als das Streben nach Vollständigkeit.

Aktualität / An-schaulichkeit

Politische Bildung soll nach Möglichkeit aktuelle Probleme und Lösungsvorschläge aufgreifen. Die Lehrinhalte sollen möglichst wenig abstrakt, sondern anschaulich und einprägsam vermittelt werden. Zusammen mit Auswahlkriterien wie Betroffenheit und Bedeutsamkeit der Thematik kann dadurch eine Steigerung der Motivation seitens der Schülerinnen oder Teilnehmer erreicht werden.

Induktives Vorgehen

Politische Bildung geht nach Möglichkeit vom Besonderen - von anschaulichen Einzelfällen - aus, baut darauf auf und arbeitet das Allgemeine heraus. Das Prinzip "Induktion vor Deduktion" hängt eng mit anderen Prinzipien wie Schüler- und Problemorientierung oder Exemplarität zusammen.

Handlungs-orientierung

Politische Bildung soll zum einen selbsttätiges Lernen erlauben und fördern (z.B. durch entsprechende Methoden wie Projektarbeit). Zweitens geht es aber auch "um das Einüben eines individuellen Handlungsrepertoires für die politische Auseinandersetzung und Meinungsbildung" [8] (z.B. durch Einüben von Schlüsselqualifikationen wie Debattieren oder Präsentieren). Es geht also um Handlungskompetenz "als politikrelevante Methodenkompetenz der Schüler" [9]. Mittlerweile wird nahezu das gesamte Spektrum an Methoden vom Ausfüllen eines Arbeitsblattes bis hin zur Studienfahrt als "handlungsorientiert" klassifiziert. Eine Übersicht gibt das folgende Schaubild. [10]

### Handlungsorientierte Methoden und Arbeitsweisen

reales Handeln	simulatives Handeln	produktives Gestalten
- Erkundungen	- Rollenspiele	- Tabelle, Schaubild, Tafelbild
- Praktika	- Planspiele	- Flugblatt, Wandzeitung, Plakat
- Expertenbefragungen	- Entscheidungsspiele	- Reportage, Hörspiel, Video, Diareihe,
- Straßeninterviews	- Konferenzspiele	- Website
- Projektinitiativen	- Pro-/Contra-Debatte	- Referate, Berichte
- Fallstudien	- Hearing	- Ausstellung
- Schulsprecherwahl	- Tribunal	- Arbeitsblatt ausfüllen
- Schülerzeitung	- Zukunftswerkstatt	
- Partizipation im Unterricht		
Methodentraining mit Schülerinnen / Teilnehmern		

#### Folgerungen für diese Arbeit

Für die Zwecke dieser Arbeit bleibt festzuhalten, dass es etablierte didaktische Prinzipien gibt, welche die allgemeinen Zielvorgaben für die politische Bildung ("mündiger Bürger", siehe Aufgaben und Ziele politischer Bildung) operationalisieren. Diese Prinzipien stellen nicht nur für die Planung und Durchführung politischer Bildungsmaßnahmen, sondern auch für das Thema dieser Arbeit - die Problemanalyse und die Entwicklung von Lösungsansätzen hinsichtlich der Vermittlung komplexer Themen wie EU oder Globalisierung - eine tragfähige Referenzebene bereit. Insbesondere an den beiden zentralen Prinzipien - Überwältigungsverbot und Kontroversität - muss sich jede Arbeit im Bereich der politischen Bildung messen lassen.

Es wurde aber auch deutlich, dass die etablierten didaktischen Prinzipien sehr hohe Anforderungen an den Politikunterricht bzw. die politische Bildung stellen, die gerade bei komplexen Themen wie europäischer Integration oder Globalisierung schwer einzulösen sind. Um nämlich bei diesen Themenkomplexen etwa handlungsorientierten und interessenorientierten Anforderungen gerecht werden zu wollen, ist ein äußerst hohes Maß an Wissen und Engagement bei den Lehrenden sowie ein hohes Maß an Grundwissen bei den Lernenden Voraussetzung. Sonst droht der Einsatz entsprechender Methoden kontraproduktiv zu werden. [11]

[Seitenanfang]

Anmerkungen:

- [1] Kurze Darstellungen zur Geschichte der politischen Bildung und zu den frühen Kontroversen in der Politikdidaktik in Deutschland:  
 Bernhard Sutor, Restauration oder Neubeginn? Politische Bildung 1945-1960; in: Aus Politik und Zeitgeschichte 7-8/1999, S. 3-12.  
 Hermann Giesecke, Entstehung und Krise der Fachdidaktik Politik 1960-1976; in: Aus Politik und Zeitgeschichte 7-8/1999, S. 13-23.  
 Walter Gagel, Der lange Weg zur demokratischen Schulkultur. Politische Bildung in den fünfziger und sechziger Jahren; in: Aus Politik und Zeitgeschichte 45/2002, S. 6-16, [Online-Version](#).  
 Bernhard Sutor, Politische Bildung im Streit um die "intellektuelle Gründung" der Bundesrepublik Deutschland. Die Kontroversen der siebziger und achtziger Jahre; in: Aus Politik und Zeitgeschichte 45/2002, S. 17-27, [Online-Version](#).  
 Wolfgang Sander, Von der Volksbelehrung zur modernen Profession. Zur Geschichte der politischen Bildung zwischen Ideologie und Wissenschaft; in: Christoph Butterwegge/Gudrun Hentges (Hg.), Politische Bildung und Globalisierung, Opladen 2002, S. 11-24.  
 Wolfgang Sander, Politik in der Schule. Kleine Geschichte der politischen Bildung, Bundeszentrale für politische Bildung Schriftenreihe Band 429, Bonn 2003, S. 113-150.  
[\[zurück zum Text\]](#)
- [2] Wolfgang Sander, Politik in der Schule. Kleine Geschichte der politischen Bildung, Bundeszentrale für politische Bildung Schriftenreihe Band 429, Bonn 2003, S. 147.  
[\[zurück zum Text\]](#)
- [3] Der Beutelsbacher Konsens wurde in vier Sprachen übersetzt, worauf der Direktor der Landeszentrale für politische Bildung Baden-Württemberg, die sich "fast als Gralshüter dieses Konsenses" fühlt (Siegfried Schiele, Ein halbes Jahrhundert staatliche politische Bildung in Deutschland; in: Aus Politik und Zeitgeschichte 7-8/2004, S. 6, [Online-Version](#)), hingewiesen hat (Siegfried Schiele, Möglichkeiten der politischen Bildung im 21. Jahrhundert; in: Christoph Butterwegge/Gudrun Hentges (Hg.), Politische Bildung und Globalisierung, Opladen 2002, S. 309). Was er nicht wissen konnte, ist, dass der Beutelsbacher Konsens auch im Rahmen des internationalen politischen Bildungsprogramms D@dalos, das u.a. vom Autor geleitet wird, in Südosteuropa große Verbreitung findet, beispielsweise im Rahmen des sechsmonatigen Fortbildungskurses "Politik unterrichten in Südosteuropa"; vgl. INGRID HALBRITTER, Politische Bildung in Südosteuropa - ein Entwicklungsprojekt; in: kursiv (Journal für politische Bildung) 4/2004, S. 56-65.  
[\[zurück zum Text\]](#)
- [4] Hans-Georg Wehling, Konsens à la Beutelsbach?; in: Siegfried Schiele/Herbert Schneider (Hg.), Das Konsensproblem in der politischen Bildung, Stuttgart 1977, S. 179-180.  
[\[zurück zum Text\]](#)
- [5] Beispielsweise im Sinne einer Ergänzung um einen Verweis auf das Gemeinwohl. So weist etwa Siegfried Schiele darauf hin, "dass immer wieder geprüft werden soll, ob die eigene Interessenlage auch mit dem Wohl aller vereinbar sein kann" (Möglichkeiten der politischen Bildung im 21. Jahrhundert; in: Christoph Butterwegge/Gudrun Hentges (Hg.), Politische Bildung und Globalisierung, Opladen 2002, S. 309). Die Diskussion in der Folge des Beutelsbacher Konsenses wird in den "Konsensbänden" dokumentiert: Siegfried Schiele/Herbert Schneider (Hg.), Konsens und Dissens in der politischen Bildung, Stuttgart 1987. Siegfried Schiele/Herbert Schneider (Hg.), Reicht der Beutelsbacher Konsens?, Schwalbach/Ts., 1996.  
[\[zurück zum Text\]](#)
- [6] Beide Zitate aus: Klaus-Peter Hufer, Schüler-/Teilnehmerorientierung; in: Wolfgang W. Mickel (Hg.), Handbuch zur politischen Bildung, Bundeszentrale für politische Bildung Schriftenreihe Band 358, Bonn 1999, S. 223 und 226.  
[\[zurück zum Text\]](#)
- [7] Edgar Weick, Exemplarisches Lernen; in: Wolfgang W. Mickel (Hg.), Handbuch zur politischen Bildung, Bundeszentrale für politische Bildung Schriftenreihe Band 358, Bonn 1999, S. 270.  
[\[zurück zum Text\]](#)
- [8] Paul Ackermann u.a., Politikdidaktik kurzgefasst. Planungsfragen für den Politikunterricht, Bundeszentrale für politische Bildung Schriftenreihe Band 326, Bonn 1994, S. 148.  
[\[zurück zum Text\]](#)
- [9] Heinz Klippert, Handlungsorientierter Politikunterricht; in: Methoden der politischen Bildung - Handlungsorientierung, Bundeszentrale für politische Bildung Schriftenreihe Band 304, Bonn 1991, S. 10.  
[\[zurück zum Text\]](#)
- [10] Leicht verändert nach: Heinz Klippert, Handlungsorientierter Politikunterricht; in: Methoden der politischen Bildung - Handlungsorientierung, Bundeszentrale für politische Bildung Schriftenreihe Band 304, Bonn 1991, S. 13.  
 Zur Kritik am (zwischenzeitlich unscharf oder sogar beliebig gewordenen) Prinzip der Handlungsorientierung sei stellvertretend für viele auf den folgenden Aufsatz verwiesen, der das Prinzip vor dem Hintergrund der Globalisierungsdebatte kritisch hinterfragt:  
 FRANK NONNENMACHER, Schule im "nationalen Wettbewerbsstaat" - Instrumentalisierung der politischen Bildung?; in: Christoph Butterwegge/Gudrun Hentges (Hg.), Politische Bildung und Globalisierung, Opladen 2002, S. 237-250.  
[\[zurück zum Text\]](#)
- [11] Das Scheitern handlungsorientierten Politikunterrichts an der Komplexität der Thematik zeichnet beispielsweise folgender Beitrag nach: Holger Müller, Konferenzsimulation zur europäischen Umweltpolitik. Fallgruben im handlungsorientierten Politikunterricht; in: Georg Weißeno (Hg.), Europa verstehen lernen. Eine Aufgabe des Politikunterrichts, Bundeszentrale für politische Bildung Schriftenreihe Band 423, Bonn 2004, S. 236-251. Dieses Beispiel wird an anderer Stelle ausführlich besprochen (» [Methoden der EU-Vermittlung](#)).  
[\[zurück zum Text\]](#)



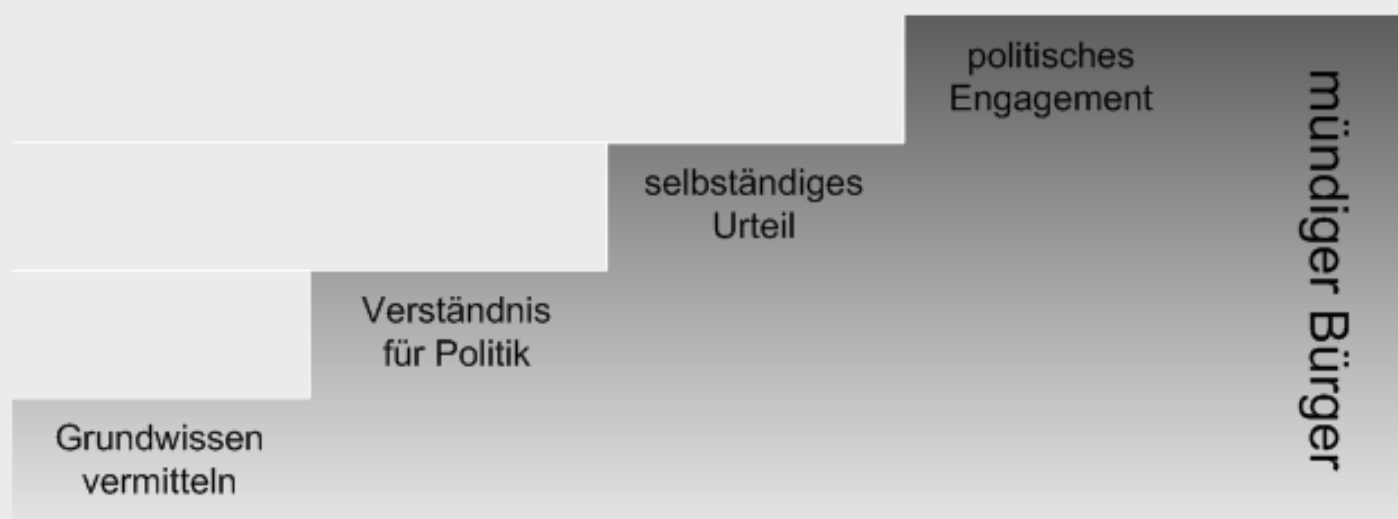
### Aufgaben und Ziele politischer Bildung

Ziel politischer Bildung ist die mündige Bürgerin bzw. der mündige Bürger. Dass dies in praktisch jeder Publikation zum Thema zu lesen ist, darf nicht über die inhaltliche Unbestimmtheit des Begriffs hinwegtäuschen, die sich zum Beispiel dann schmerzhaft bemerkbar macht, wenn es darum geht, ihn in andere Sprachen zu übersetzen. [1] Das folgende Schaubild listet weitere, häufig genannte Ziele politischer Bildung auf, welche die Kurzformel vom "mündigen Bürger" mit Leben füllen.

Grundlegend gilt: "Politik und Bildung und dementsprechend auch politische Bildung sind Formen intentionalen Handelns; sie orientieren sich an Zielen bzw. Werten ... Der moderne Staat kann die Frage nicht beantworten, welches das höchste Gut in einem pluralistischen Werteensemble sei. Wir können uns zwar darauf einigen, dass er schlimme Übel verhindern soll, und als Kultur- und Sozialstaat muss er seine Tätigkeit auch positiv an Werten orientieren. Aber wir können Politik nicht verstehen als 'Verwirklichung' oberster Werte, sondern als Regelung von Konflikten und als Ringen um die jeweils bessere Ordnung im Blick auf allgemein anerkannte Ziele, die als Richtwerte ständige Aufgabe bleiben ... Dem muss politische Bildung gerecht werden." [2]

#### Didaktischer Forschungsstand:

- » [Einleitung](#)
- » [Politikdidaktik allgemein](#)
  - » [Ziele politischer Bildung](#)
  - » [Didaktische Prinzipien](#)
- » [Globalisierung und Politikdidaktik](#)
  - » [Globales Lernen](#)
  - » [Solidarisches Lernen](#)
- » [EU und Politikdidaktik](#)
  - » [Fachwissenschaft](#)
  - » [Fachdidaktik](#)
  - » [Methoden](#)



### Konsensfähige Aufgaben politischer Bildung

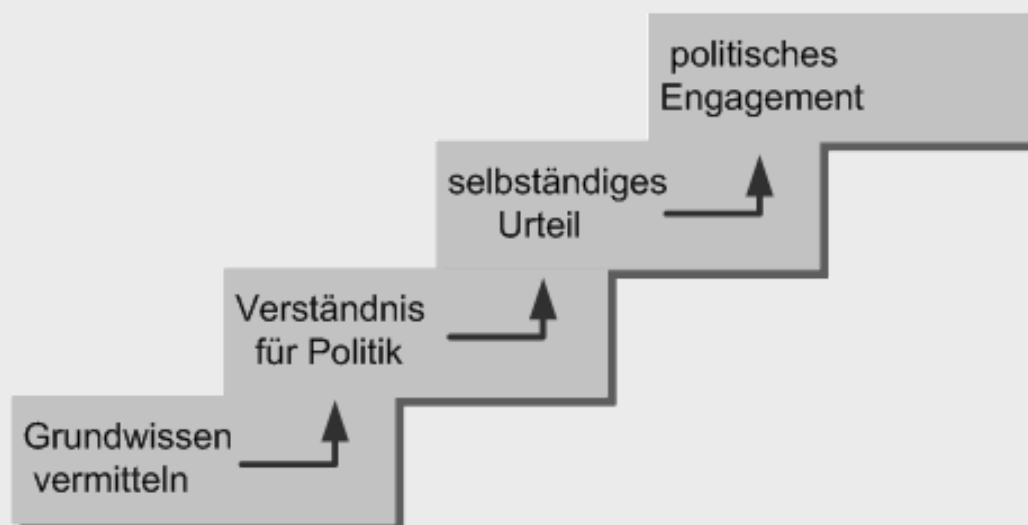
Was genau die Aufgaben politischer Bildung sind, bleibt im Detail umstritten und Veränderungen unterworfen. Der folgende Textauszug nennt trotzdem einige Aufgabenfelder, die gegenwärtig als konsensfähig gelten können:

1. Ausbildung und Festigung eines freiheitlich demokratischen Wertebewusstseins,
2. Verstehen der Grundstruktur von Politik als Lösung aktueller Probleme durch Herbeiführung von verbindlichen Entscheidungen in strittigen gesellschaftlichen Fragen,
3. Orientierungswissen in wichtigen aktuellen Politikbereichen mit Zukunftsbedeutung, z.B. die Demokratie und ihre Gefährdungen, das Verhältnis von Ökonomie und Ökologie, die Zukunft der Erwerbsgesellschaft, die Globalisierung, die Einigung Europas,
4. Erwerb gewisser Fertigkeiten wie Umgang mit Informationen, Medien usw.

Hieraus ergeben sich unmittelbar zwei Aufgabenfelder mit unverzichtbaren, zugeordneten Inhalten: 1. Konkretisierung der Grundwerte ... 2. Verstehen des politischen Entscheidungsprozesses mit den beiden Aspekten:  
- Entscheidungsträger und ihre Legitimation (Parlament, Regierung, Abstimmungen und Wahlen, Föderalismus);  
- Entscheidungsinhalte und ihre Quellen: Interessen und ihre Agenten (Bürgerinitiativen, Verbände, Parteien, Medien). [3]

### Ziele politischer Bildung

Politische Bildung will Interesse an Politik wecken und die Voraussetzungen dafür schaffen, dass die Adressaten zu mündigen Bürgerinnen werden, indem sie *selbständige* politische Analyse- und Urteilsfähigkeit zu vermitteln sucht. [4] Dazu ist natürlich auch Grundwissen nötig. Deshalb zählt es *auch* zu den Aufgaben der politischen Bildung, das "kleine Einmaleins" der Politik zu vermitteln. Hierzu wäre etwa der Umgang mit grundlegenden Begriffen wie Demokratie, Gewaltenteilung, Wahlen, Parteien, Frieden, Macht etc. zu zählen.



Aber demokratische politische Bildung bleibt bei der Vermittlung von Grundwissen nicht stehen - sie bildet lediglich die unverzichtbare Grundlage für die weitergehenden Ziele des Politikunterrichts.

Denn wer sich nicht auskennt im politischen System, wer die Funktionen und Zusammenhänge nicht durchschaut, kann auch seine Partizipationschancen nicht nutzen, ihm fehlt die Demokratiekompetenz, er bleibt als Bürger unmündig. Daraus ergibt sich eine Abfolge von Zielen, die aufeinander aufbauen.

#### Vermittlungsprobleme:

- » Globalisierung
- » EU

#### Forschungsstand:

- » Politikdidaktik
- » Globalisierung
- » EU

#### Policy-Didaktik:

- » Ziele
- » Einordnung
- » Beispiel

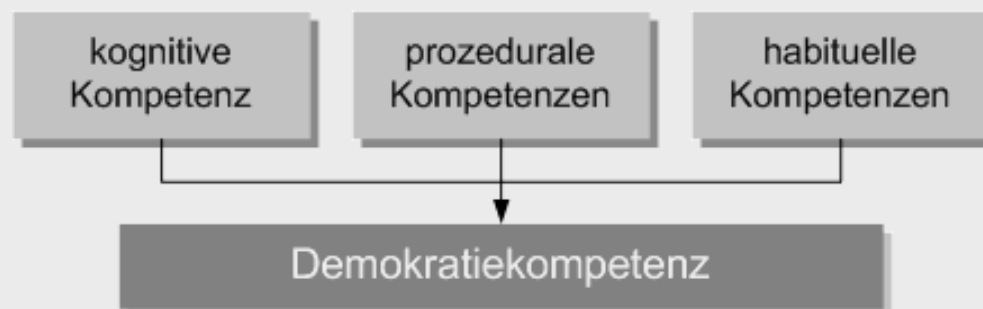
#### Literatur und Links:

- » Politikdidaktik
- » Globalisierung
- » EU

Die ersten drei Stufen finden sich in der einen oder anderen konkreten Ausformung in praktisch allen Veröffentlichungen zum Thema, umstritten bleibt, ob die vierte Stufe - politisches Engagement - ebenfalls zu den Kernzielen politischer Bildung zu rechnen ist. Dieser Aspekt wird beispielsweise im Zusammenhang mit dem Begriff der Bürgerleitbilder diskutiert. [5] Es kann mit guten Gründen darauf hingewiesen werden, dass auch "mündige" Bürgerinnen vorstellbar sind, die sich politisch nicht engagieren.

### Vermittlung von Demokratiekompetenz

Ein terminologisch alternativer Weg der Zielbestimmung politischer Bildung stellt den Kompetenzbegriff in den Mittelpunkt. Joachim Detjen unterscheidet drei einander ergänzende Kompetenzformen:



"Mit der *kognitiven Kompetenz* ist das Erfordernis eines gewissen Niveaus an Wissen und Lernfähigkeit gemeint, wobei sich das Wissen auf die institutionelle Ordnung des politischen Systems, auf funktionale Zusammenhänge innerhalb dieses Systems bis hin zu seinen weltpolitischen und weltwirtschaftlichen Abhängigkeiten bezieht. Der Bürger soll aber auch hinsichtlich der Inhalte der je aktuellen politischen Entscheidungen über sachlich informierte Kenntnisse verfügen.

*Prozedurale Kompetenzen* sind Kenntnisse und Fertigkeiten, die benötigt werden, um politische Einflussmöglichkeiten und Partizipationschancen auch tatsächlich wahrnehmen zu können. Der Bürger muss zu diesem Zweck Kenntnisse über administrative Zuständigkeiten und rechtliche Verfahren besitzen. Er muss über strategische Fähigkeiten verfügen, um eigene oder als richtig erkannte allgemeine Ziele verwirklichen zu können.

*Habituelle Kompetenzen* sind Einstellungen ..., die der Bürger dem Gemeinwesen zu dessen Bestandserhaltung entgegenbringen muss ... Moderne Demokratien sind in ihren habituellen Erwartungen besonders anspruchsvoll. Als staatliche Gemeinwesen benötigen sie natürlich Rechtsgehorsam, darüber hinaus aber auch Opferbereitschaft, das Gemeinwesen gegen Bedrohungen von außen zu verteidigen. Als liberale Gemeinwesen bedürfen sie der Fairness und der Toleranz in weltanschaulichen Angelegenheiten. Als demokratische Gemeinwesen sind sie angewiesen auf Partizipation, die nach Möglichkeit rational, verantwortbar und regelmäßig sein soll. Als sozialstaatliche Gemeinwesen kommen sie nicht ohne sozialen Gerechtigkeitssinn und Solidarität aus." [6]

### Folgerungen für diese Arbeit

Die kurze Skizze der wesentlichen Aufgaben und Ziele politischer Bildung hat hinsichtlich dieser Arbeit, die sich mit Problemen und Lösungsansätzen bei der Vermittlung der komplexen Themen EU und Globalisierung beschäftigt, *erstens* gezeigt, dass beide Themen zu den konsensfähigen Aufgabenfeldern politischer Bildung gezählt werden können.

Zum *zweiten* stellen die allgemein anerkannten Ziele politischer Bildung, wie sie hier überblicksartig aufgelistet wurden, einen wichtigen Orientierungsrahmen für die Analyse der Vermittlungsprobleme und die Entwicklung von Lösungsansätzen zur Verfügung. Insbesondere zeigt sich, dass die ausgeprägte Komplexität als herausragendes Kennzeichen der beiden Themenkomplexe bereits Probleme auf der ersten Stufe der oben abgebildeten "Zieltreppe" verursacht - bei der Vermittlung des Grundwissens (bzw. bei der kognitiven Kompetenz). Erfolgreiche Vermittlung von Grundwissen bildet aber die Voraussetzung für die folgenden, ambitionierteren Ziele. Lösungsansätze müssen also bereits auf dieser Stufe ansetzen und ihr besondere Aufmerksamkeit widmen.

Es wurde aber *drittens* auch deutlich, dass Zielbestimmungen wie "mündiger Bürger" über die Funktion der Bereitstellung eines Orientierungsrahmens nicht hinausgehen und zu allgemein bleiben, um bei der Entwicklung von Lösungsansätzen konkrete Hilfestellungen leisten zu können. Dafür müssen sie operationalisiert werden. Diese Scharnierfunktion erfüllen die didaktischen Prinzipien, denen eine gesonderte Seite im Rahmen dieses Abschnitts zur politischen Bildung gewidmet ist (» [didaktische Prinzipien](#)).

[Seitenanfang]

### Anmerkungen:

[1] Vor genau dieser Herausforderung standen mehrere Übersetzerinnen und der Autor, als es im Rahmen des internationalen politischen Bildungsprogramms D@dalos darum ging, ein Online-Lehrbuch zu den Grundlagen politischer Bildung von der deutschen Masterversion in mehrere Sprachen Südosteuropas zu übersetzen. Die besten Übersetzungen des Attributs "mündig" hätten rückübersetzt etwas wie "volljährig" oder "zufrieden" bedeutet, so dass letztlich nur der Verzicht auf den Begriff als Lösung akzeptabel war. Ähnliche Probleme tauchen übrigens u.a. auch beim Begriff "politische Bildung" auf.

Vgl. in diesem Zusammenhang mehrere Beiträge in: Osteuropa 8/2005, Europa bilden. Politische Bildung zwischen Ost und West.

[\[zurück zum Text\]](#)

[2] Bernhard Sutor, Theoretische Grundlagen; in: Wolfgang W. Mickel (Hg.), Handbuch zur politischen Bildung; Bundeszentrale für politische Bildung Schriftenreihe Band 358, Bonn 1999, S. 66-67.

Umfassend zur Diskussion um Werte in der politischen Bildung: Gotthard Breit/ Siegfried Schiele (Hg.), Werte in der politischen Bildung, Bundeszentrale für politische Bildung, Bonn 2000.

[\[zurück zum Text\]](#)

[3] Klaus Rothe, Aufgabenfelder; in: Wolfgang W. Mickel (Hg.), Handbuch zur politischen Bildung; Bundeszentrale für politische Bildung, Schriftenreihe Band 358, Bonn 1999, S. 97.

[\[zurück zum Text\]](#)



- [4] Vgl. stellvertretend für zahlreiche weitere Publikationen den überaus nützlichen kurzen Band: Paul Ackermann u. a., Politikdidaktik kurzgefasst. Planungsfragen für den Politikunterricht, Bundeszentrale für politische Bildung Schriftenreihe Band 326, Bonn 1994. Dort steht zu lesen: "Ein fundamentales Lernziel des Politikunterrichts ist, bei Schülerinnen und Schülern Verständnis für Politik zu wecken und Einsichten in politische Zusammenhänge zu ermöglichen" (S. 17).  
[\[zurück zum Text\]](#)
- [5] Dabei werden vier Bürgertypen unterschieden: (1) Die politisch Desinteressierten, (2) die informierten und urteilsfähigen Zuschauer, (3) die interventionsfähigen Bürger und (4) die Aktivbürger. Peter Massing führt aus: "Die Aktivbürger/innen scheinen ... für die schulische politische Bildung ein eher utopisches Ziel zu sein" (Peter Massing, Demokratietheoretische Grundlagen der politischen Bildung im Zeichen der Globalisierung; in: Christoph Butterwegge/Gudrun Hentges (Hg.), Politische Bildung und Globalisierung, Opladen 2002, S. 36). Wichtige Veröffentlichung im Rahmen dieser Diskussion sind:  
Paul Ackermann, Die Bürgerrolle in der Demokratie als Bezugsrahmen für die politische Bildung; in: Gotthard Breit/Siegfried Schiele (Hg.), Handlungsorientierung im Politikunterricht, Schwalbach/Ts. 1998, S. 13-34.  
Joachim Detjen, "Der demokratiekompetente Bürger" - politikwissenschaftliche Anmerkungen zu einer normativen Leitvorstellung der politischen Bildung, Wolnzach 1999.  
Joachim Detjen, Bürgerleitbilder in der politischen Bildung; in: Gotthard Breit/Peter Massing (Hg.), Bürgergesellschaft, Zivilgesellschaft, Dritter Sektor, Schwalbach/Ts. 2000, S. 19-38.  
[\[zurück zum Text\]](#)
- [6] Joachim Detjen, Die Demokratiekompetenz der Bürger. Herausforderung für die politische Bildung, in: Aus Politik und Zeitgeschichte 25/2000, S. 12-13, [Online-Version](#).  
Peter Massing unterscheidet dagegen (1) Sachkompetenz, (2) Methodenkompetenz sowie (3) Sozial- und Selbstkompetenz (Peter Massing, Demokratietheoretische Grundlagen der politischen Bildung im Zeichen der Globalisierung; in: Christoph Butterwegge/Gudrun Hentges (Hg.), Politische Bildung und Globalisierung, Opladen 2002, S. 37-39).  
[\[zurück zum Text\]](#)

[\[Seitenanfang\]](#)

Vermittlungsprobleme:

- » Globalisierung
- » EU

Forschungsstand:

- » Politikdidaktik
- » Globalisierung
- » EU

Policy-Didaktik:

- » Ziele
- » Einordnung
- » Beispiel

Literatur und Links:

- » Politikdidaktik
- » Globalisierung
- » EU

## Didaktische Materialien zu den Themen EU und Globalisierung

Auf dieser Seite werden didaktisch aufbereitete Materialien in deutscher Sprache zu den Themen EU und Globalisierung vorgestellt. Auswahlkriterium ist die direkte Einsetzbarkeit im Unterricht bzw. in Seminaren. Die ausgewählten Materialien sind jeweils mit einem kurzen Kommentar versehen.

- » [Print-Materialien zur Globalisierung](#)
- » [Online-Materialien zur Globalisierung](#)
- » [Print-Materialien zur Europäischen Union](#)
- » [Online-Materialien zur Europäischen Union](#)

Die hier vorgestellte Auswahl ist begrenzt. Die zerklüftete Bildungslandschaft macht es schwierig, sich einen vollständigen Überblick zu verschaffen. Sollten hilfreiche Titel oder Online-Angebote fehlen, bitte ich Sie, mir das mitzuteilen. Hierfür steht ein Formular zur Verfügung ... ([» zum Formular](#)).

### Didaktische Print-Materialien zur Globalisierung

***Buchners Themen Politik (2004), Globalisierung, internationale Politik und Konfliktbewältigung. Die politische Gestaltung der entgrenzten Welt (von Andreas Gerster und Hartwig Riedel), Bamberg.***

Das Lehr- und Arbeitsbuch für die gymnasiale Oberstufe legt den didaktischen Schwerpunkt auf Schüler-, Problem- und Methodenorientierung. Inhaltlich geht es in zwei großen, an wichtige Lehrpläne angelehnten Abschnitten (Weltwirtschaft und Internationale Politik) und vier Kapiteln um

- "Dimensionen der Globalisierung" (weltwirtschaftlicher Strukturwandel, transnationale Unternehmen),
- "Die politische Gestaltung der globalisierten Welt" (WTO, IWF, EWWU, Global Governance),
- "Herausforderungen für die Weltgemeinschaft" (Terrorismus, Wasser, Migration),
- "Wie kann der Friede gesichert werden?" (UNO, NATO, Bundeswehr).

-----  
***Bundeszentrale für politische Bildung (Hg.) (2003), Globalisierung, Informationen zur politischen Bildung 280, Bonn [... [Online-Version](#)]***

Diese wie die folgenden Publikationen stehen im Volltext online zur Verfügung. Daher erübrigt sich ein ausführlicher Kommentar. Die seit Jahrzehnten etablierte Reihe "Informationen zur politischen Bildung" bietet Hintergrundtexte zum Thema, die im Unterricht verwendet werden können, aber keine fertigen Arbeitsmaterialien.

*ergänzende Publikationen der Bundeszentrale für politische Bildung:*

- Globale Wirtschaft, Das Parlament Themenausgabe 47/2005
- Entwicklung und Entwicklungspolitik, Informationen zur politischen Bildung 286, 2005 [... [Online-Version](#)]
- Pocket Global: Globalisierung in Stichworten, 2004 [... [Online-Version](#)]
- Globalisierung - Ängste und Kritik, Themenblätter im Unterricht 28, 2003 [... [Online-Version](#)]
- Internationale Beziehungen I, Informationen zur politischen Bildung 245, Neudruck 2003 [... [Online-Version](#)]
- Internationale Beziehungen II, Informationen zur politischen Bildung 274, 2002 [... [Online-Version](#)]
- Menschenrechte, Informationen zur politischen Bildung 210, Neudruck 2000 [... [Online-Version](#)]
- Nord und Süd - Eine Welt?, Thema im Unterricht 14, 1999
- Eine Welt, Zeitlupe 34, 1997

-----  
***DGB-Bildungswerk/Nord-Süd-Netz (Hg.), Globalisierung, Multimediale CD-ROM.***

Die CD bietet eine Fülle an Materialien (Animationen, Interaktionen, Video, Audio, Bilder, Grafiken, Texte) zu unterschiedlichen Aspekten von Globalisierung. Ein begleitender Internetauftritt ([www.globalisierung-online.de](http://www.globalisierung-online.de)) enthält Referate, Tipps für Lehrende und ein Diskussionsforum. CD wie Website setzen den Schwerpunkt auf die wirtschaftliche Dimension der Globalisierung.

-----  
***Forum Politische Bildung (Hg.) (2005), Globales Lernen - Politische Bildung. Beiträge zu einer nachhaltigen Entwicklung, Informationen zur Politischen Bildung Bd. 23, Studienverlag: Innsbruck u.a.***

Auf knapp 100 DIN-A4-Seiten bietet das vom österreichischen Forum Politische Bildung herausgegebene Werk eine Einstiegshilfe für Globales Lernen. Schon im Titel wird deutlich, wie eng die Konzepte "Globales Lernen" und "Bildung für nachhaltige Entwicklung" zusammenhängen, wie an anderer Stelle ausgeführt wurde ([» Diskussion des Konzepts "Globales Lernen"](#)). Neben theoretisch und methodisch orientierten Beiträgen umfasst das Heft auch einen Praxisteil mit didaktischen Anregungen und Unterrichtsbeispielen zu den Themen Migration, Wasser, und Luftverschmutzung.

-----

### Kommentierte Literatur- und Linkempfehlungen für politische Bildner:

- » [Startseite](#)  
(mit Formular für Literaturvorschlag)
- » [Politikdidaktik](#)
- » [Globalisierung](#)
- » [Europäische Union](#)
- » [Didaktische Materialien](#)
- » [Zitierte Literatur](#)

**GEW/IG Metall (Hg.), Globalisierung. Unterrichtseinheit, kostenlose Broschüre 2003.**

Die Unterrichtseinheit stellt die wirtschaftliche Dimension in den Mittelpunkt. Ohne direkt einseitig zu sein, kann sie die Herkunft aus dem "Lager" der Gewerkschaften nicht verleugnen. Konzipiert ist das Material für die Sekundarstufe II und den Berufsschulbereich.

**Gugel, Günther/Jäger, Uli (1999), Welt ... Sichten. Die Vielfalt des Globalen Lernens (mit CD-ROM "Global Lernen"), Verein für Friedenspädagogik Tübingen.**

Das Materialienbuch beschäftigt sich mit einer Vielzahl von Themen rund um Globalität und Globalisierung. Einen besonderen Schwerpunkt bilden mehrere Kapitel zu Wahrnehmung und Medienkompetenz:

- Soziale Wahrnehmung: Wie Wahrnehmung unser Denken und Handeln steuert
- Die Welt als Karte: Umgang mit Karten, Daten, Begriffen
- Bilderwelten: Was (Presse-)Fotos sagen und was sie verschweigen
- Welt im Fernsehen: Mediale Weltinformationen und der kritische Fernseh-Blick
- Netz-Welten: Neue Medien verändern die Welt

**Landeszentrale für politische Bildung Baden-Württemberg (Hg.) (2003), Globalisierung. Aspekte einer Welt ohne Grenzen, Politik & Unterricht 4/03, Stuttgart.**

In der bewährten Zweiteilung in Materialien (Kopiervorlagen) und Kommentarteil werden fünf Bausteine behandelt:

- Baustein A: Globalisierung: Aspekte und Dimensionen
- Baustein B: Kulturelle Globalisierung
- Baustein C: Weltweites Regieren: Institutionen und Akteure
- Baustein D: Die Globalisierung der Wirtschaft
- Baustein E: Globalisierung in der Kritik: Konzepte und Perspektiven

**Launer, Ekkehard (Hg.) (2001), Zum Beispiel Globalisierung, Göttingen.**

Die Tatsache, dass dieser schmale Band in der Reihe "Süd-Nord" erschienen ist, weist auf den thematischen Schwerpunkt hin. Die Buchreihe greift das Verhältnis von "Dritter Welt" und Industriestaaten anhand konkreter Beispiele auf. Dabei liegt das Augenmerk auf ungerechten Strukturen im Verhältnis von Nord und Süd. Anspruch der Reihe ist es, einführende Lesebücher zu bieten, die keine Vorkenntnisse erfordern. In kurzen, für den Unterricht geeigneten Texten werden Chancen und Risiken der Globalisierung sowie Möglichkeiten und Probleme der politischen Steuerung aufgezeigt.

**Müller, Ragnar (2003), Globalisierung unterrichten, Gesellschaft Agora, Stuttgart.**

Dieses Unterrichtspaket enthält 8 Overhead-Folien, Arbeitsblätter und Internetaufgaben mit Lösungen und Kommentaren. Die Themen der acht mehrseitigen Arbeitsblätter sind

- Was ist Globalisierung?
- Dimensionen der Globalisierung
- Ursachen der Globalisierung
- Paradox der Globalisierung
- Probleme der Globalisierung
- Was ist Global Governance?
- Warum Global Governance?
- Probleme von Global Governance

**Müller, Ragnar (2003), Globalisierung, Klett Arbeitsblätter Politik, Stuttgart.**

Dieses Heft bietet auf 97 DIN-A4-Seiten Kopiervorlagen für 21 Arbeitsblätter für die Sekundarstufe II, die mit didaktisch-methodischen Kommentaren versehen sind. Neben Abschnitten zur Globalisierungsdebatte, zu Ursachen, Dimensionen und Folgeproblemen der Globalisierung liegt ein Schwerpunkt auf "McDonaldisierung - Facetten der kulturellen Globalisierung". Den Abschluss bildet ein Abschnitt zu "Antworten auf Globalisierung" mit ausführlichen Teilen zu Global Governance und zur Kritik an Neoliberalismus und Globalisierung. Die Arbeitsblätter, die auch Internetaufgaben umfassen, sind einzeln oder in unterschiedlichen Kombinationen direkt im Unterricht oder in Seminaren einsetzbar.

**Podolsky, Harald (2000), Wirtschaft, Politik und Globalisierung. Sozialwissenschaften für die Sekundarstufe II, Leipzig.**

Auf 160 (!) eng bedruckten DIN-A4-Seiten bietet dieser Band eine Fülle an Materialien, die am Lehrplan für NRW ausgerichtet sind. Im Mittelpunkt stehen wirtschaftliche Themen (Standortfrage, Wirtschaftspolitik).

**Praxis Politik: Globalisierung (2005), Heft 1/05, Braunschweig.**

Neben einem so genannten "Basisbeitrag" zum Thema "Globalisierung und Politische Bildung" umfasst das Heft vier Unterrichtseinheiten (Sek I und II) zu den Themen

- "Global Food und Global Player. Deutschland in der Globalisierungsfalle?"
- "Von Pol zu Pol. Zur Geschichte der Telekommunikation"
- "Jenseits der Nationalstaaten. Global Governance und die Verrechtlichung der internationalen Beziehungen"

- "Just(ice.) Do it ... Die Globalisierungskritiker und der Imageschaden"

-----

**RAAbits Sozialkunde/Politik (1998), Globalisierung - Bedrohung oder Chance? (von Eckhardt Rüdebusch), Stuttgart.**

Das Format RAAbits bringt es mit sich, dass man diese Publikation nicht gesondert kaufen kann, sondern das gesamte Werk abonnieren muss. Die Materialien in Form einer Loseblattsammlung enthalten alles, was man zum Unterrichten braucht, einschließlich Klausurvorschlägen, und werden ständig ergänzt. Mehrere Kapitel beschäftigen sich mit globalisierungsrelevanten Themen. Der hier vorgestellte Abschnitt umfasst vier Unterrichtssequenzen:

- Was ist Globalisierung?
- Abenteuer Arbeit?
- Globalisierung: das Ende von Politik?
- Wie gehen wir mit Wandel um?

-----

**Solidarisch leben lernen e.V. (Hg.) (2002), Praxisbuch Globales Lernen. Handreichungen für Unterricht und Bildungsarbeit, Frankfurt/Main.**

Dieses Buch für die Praxis wurde von LehrerInnen geschrieben und bietet Modelle und konkrete Beispiele für Globales Lernen. Dabei handelt es sich um Beispiele für den Schulunterricht, für Projektwochen, aber auch für die außerschulische Bildungsarbeit. Der Schwerpunkt liegt auf der Vermittlung interkultureller Kompetenzen.

-----

**Terra Global: Globalisierung (2006), Sek. II Arbeitsmaterialien, Klett Stuttgart.**

Das Heft befasst sich mit folgenden Themen:

- "Die Globalisierung fiel nicht vom Himmel - der lange Anlauf" (Voraussetzungen: Kolonialismus, Freihandel, technische Innovationen)
- "Wie funktioniert die Globalisierung?" (Akteure: transnationale Unternehmen, Direktinvestitionen, Weltbank/IWF/WTO)
- "Globalisierung - Bedrohung oder Chance?" (Beispiele: Afrika, Mexiko, Mauritius, Indien)

Außerdem finden sich noch zwei kurze Abschnitte zu den Themen "Deutschland im Globalisierungsprozess - Grund zum Jammern?" und "Konstruktive Globalisierungskritik". Der Schwerpunkt liegt eindeutig auf der wirtschaftlichen Dimension.

-----

**Wochenschau: Globalisierung (2001), Heft 5/01, Schwalbach/Ts.**

Zu den seit Jahren etablierten Wochenschau-Heften braucht man nicht viel zu sagen. Viele Materialtexte und Grafiken werden weitgehend unkommentiert in Kapiteln angeordnet, in diesem Fall mit den (etwas nichtssagenden) Überschriften

- Was ist Globalisierung?
- Welthandels- und Weltfinanzsystem
- Merkmale und Entwicklungen
- Perspektiven der Globalisierung

Weitere Wochenschau-Hefte gibt es beispielsweise zu den Themen "Globale Probleme", "Terrorismus", "Informationsgesellschaft", "Klimaschutz", "Die Vereinten Nationen", "Sicherheitspolitik" und "Entwicklungspolitik".

[Seitenanfang]

---

**Online-Materialien zur Globalisierung**

**D@dalos: Online-Lehrbuch "Globalisierung"** - <http://www.dadalos-d.org/globalisierung>

Auf dem Internationalen UNESCO Bildungsserver für politische Bildung, Demokratie- und Friedenserziehung stehen noch weitere Online-Lehrbücher zu verwandten Themen zur Verfügung (z.B. [Vereinte Nationen](#), [Nachhaltigkeit](#) oder [Menschenrechte](#)).

**CD und begleitende Website "Globalisierung"** - <http://www.globalisierung-online.de>

Die Website umfasst Anregungen und Informationen zum Schlagwort Globalisierung als begleitendes Angebot zu einer multimedialen CD-ROM. Das Online-Angebot bietet auch Tipps und Modelle für politische Bildner.

**E-Learning Modul "Globalisierung"** - <http://www.e-globalisierung.org>

Das Online-Angebot enthält leicht verständliche Informationen, die sich am Lehrplan (Gymnasium BW) der Klassenstufe 11 orientieren. Es wurde im Rahmen eines e-learning-Projekts von der Ökonomie-AG des Heinrich-Heine-Gymnasiums in Ostfildern (bei Stuttgart) erarbeitet.

**Deutschsprachige Portale zum Globalen Lernen**

<http://www.eine-welt-netz.de>

[http://www.learn-line.nrw.de/angebote/umweltgesundheit/medio/hinter/u\\_e/globlern/in\\_globl.htm](http://www.learn-line.nrw.de/angebote/umweltgesundheit/medio/hinter/u_e/globlern/in_globl.htm)

<http://www.globales-lernen.de>

<http://www.globlern21.de>

[http://www.friedenspaedagogik.de/themen/globlern/in\\_globl.htm](http://www.friedenspaedagogik.de/themen/globlern/in_globl.htm)

### **Didaktische Print-Materialien zur Europäischen Union**

Zu vielen Themen rund um die EU gibt es kostenlose Broschüren, u.a. von der Europäischen Kommission, von der Vertretung der Kommission in Deutschland, vom Europäischen Parlament, dem Auswärtigen Amt etc. Diese Broschüren können z.T. hilfreiche Elemente enthalten (z.B. Wandkarten zur Erweiterung wie im Fall der Broschüre "Das Europäische Parlament und die Erweiterung der Europäischen Union"), sind aber im allgemeinen für den Unterricht oder Seminare nur bedingt geeignet. Deshalb sind diese Publikationen im folgenden nicht aufgeführt. Abzuwarten bleibt, ob sich die diesbezügliche Ausrichtung der Publikationen von der Europäischen Kommission unter dem Einfluss der neuen Kommunikationspolitik Margot Wallströms ändert (» [zum Abschnitt zur neuen Kommunikationspolitik](#)).

#### **Bundeszentrale für politische Bildung (Hg.) (2005), Europäische Union, Informationen zur politischen Bildung 279, Bonn [... [Online-Version](#)]**

Diese wie die folgenden Publikationen stehen im Volltext online zur Verfügung. Daher erübrigt sich ein ausführlicher Kommentar. Die seit Jahrzehnten etablierte Reihe "Informationen zur politischen Bildung" bietet Hintergrundtexte zum Thema, die im Unterricht verwendet werden können, aber keine fertigen Arbeitsmaterialien.

*ergänzende Publikationen der Bundeszentrale für politische Bildung:*

- Die Zukunft der Europäischen Union, Das Parlament Themenausgabe 13/2006
- Pocket Europa: EU-Begriffe und Länderdaten, 2005 [... [Online-Version](#)]
- Die Türkei und Europa, Themenblätter im Unterricht 47, 2005 [... [Online-Version](#)]
- Europa - in guter Verfassung?, Themenblätter im Unterricht 46, 2005 [... [Online-Version](#)]
- Europa der 25, Themenblätter im Unterricht 34, 2004 [... [Online-Version](#)]
- Europa vor der Wahl, Das Parlament Themenausgabe 21-22/2004
- Europawahlen 2004, Informationen zur politischen Bildung aktuell, 2004 [... [Online-Version](#)]
- Erweiterung der Europäischen Union, Informationen zur politischen Bildung aktuell, 2002 [... [Online-Version](#)]
- Osterweiterung der Europäischen Union, Themenblätter im Unterricht 15, 2002 [... [Online-Version](#)]
- Wer macht was in Europa, Themenblätter im Unterricht 10, 2002 [... [Online-Version](#)]
- Europa für Einsteiger, Thema im Unterricht 5, 1998

---

#### **Landeszentrale für politische Bildung Baden-Württemberg (Hg.) (2004), Europa wählt - Europa wird größer, Politik & Unterricht 1-2/04, Stuttgart.**

In der bewährten Zweiteilung in Materialien (Kopiervorlagen) und Kommentarteil werden vier Bausteine behandelt:

- Baustein A: Europa wählt (mit Informationen zu den Wahlen und zum Europäischen Parlament)
- Baustein B: Europa wird größer (Erweiterungsprozess, Zukunftsdebatte, Verfassung)
- Baustein C: Europa wird anders (institutionelle und wirtschaftliche Folgen der Erweiterung)
- Baustein D: Perspektiven, Chancen, Probleme (u.a. Frage des EU-Beitritts der Türkei)

---

#### **Meinert, Sascha (2002<sup>2</sup>), Europa auf dem Weg zum Bundesstaat? Planspiel zur EU-Reform 2000, Schwalbach/Ts.**

Die aufwändigen EU-Planspiele der Forschungsgruppe Jugend und Europa umfassen einen Ordner mit Hintergrundtexten und Kopiervorlagen für die Spielunterlagen (in diesem Fall 160 DIN-A4-Seiten!) sowie eine CD-ROM. Sie sind in der Regel in der Praxis erprobt. Weitere Planspiele beschäftigen sich mit folgenden Themen:

- **Europa in der Krise.** Planspiel zur europäischen Sicherheits- und Verteidigungspolitik (Tamir Sinai)
- **Europa neu gestalten.** Die Europäische Union zwischen Vertiefung und Erweiterung (Stefen Rappenglück/Bernd Stegmann)
- **Fluchtburg Europa?** Asylpolitik in einem zusammenwachsenden Europa (Holger-Michael Arndt u.a.)

---

#### **Müller, Ragnar/Rapp, Christian/Schumann, Wolfgang (2002), Die EU verstehen. Institutionen, Entscheidungsabläufe und Politik nach Nizza, CD-ROM Gesellschaft Agora, Stuttgart.**

Die multimediale CD-ROM enthält auf über 1000 Seiten

- 14 Kurse zu den wichtigsten Aspekten der europäischen Integration mit unzähligen Schaubildern,
- ein 250-seitiges Glossar,
- eine ausführliche Chronologie zur europäischen Integration, die nach Kategorien geordnet ist,
- eine kommentierte EU-Linkliste und
- die Vertragstexte.

Dabei sind alle Teile mit 55.000 Links verbunden. Das heißt, man kann direkt von den Kursen zum Glossar springen, wenn man auf einen unbekanntem Begriff stößt, und man kann vor allem direkt den entsprechenden Artikel in den Verträgen aufrufen, was deshalb besonders wichtig ist, weil die rechtlichen Grundlagen im Unterricht zur EU in der Regel

zu kurz kommen.

-----  
**Müller, Ragnar/Schumann, Wolfgang (2002, aktual. 2004), Die EU unterrichten, Gesellschaft Agora, Stuttgart.**

Das Unterrichtspaket zur Europäischen Union umfasst die CD-ROM "Die EU verstehen" (siehe oben), 10 Overhead-Folien, das Gruppenpuzzle "Wie funktioniert die EU?" zu den supranationalen Organen, das Lernspiel "EU in Frage und Antwort" sowie eine Internetaufgabe zur EU-Umweltpolitik.

-----  
**RAAbits Sozialkunde/Politik**

Das Format RAAbits bringt es mit sich, dass man diese Publikation nicht gesondert kaufen kann, sondern das gesamte Werk abonnieren muss. Die Materialien in Form einer Loseblattsammlung enthalten alles, was man zum Unterrichten braucht, einschließlich Klausurvorschlägen, und werden ständig ergänzt. Mehrere Kapitel beschäftigen sich mit EU-Themen:

- "Auf dem Weg nach Europa"
- "Europa: Mehr als nur eine Idee? Auf der Suche nach der europäischen Identität"
- "Die europäische Einigung - zwischen Interessen, Nationalismus und Utopie"
- "Grundwissen Europa - Arbeits- und Lösungsblätter"

-----  
**Schumann, Wolfgang (2004), EU-Erweiterung unterrichten, Gesellschaft Agora, Stuttgart.**

Das Unterrichtspaket zur Erweiterung enthält neben einer ausführlichen Einleitung für Lehrende alle Unterlagen, die man zur Durchführung einer dreistündigen Unterrichtseinheit benötigt (Ablaufskizze, Arbeitsblätter, Musterlösungen, Foliensatz). Themen der Einzelstunden sind:

- EU-Erweiterung - worum geht es da?
- Chancen und Risiken der EU-Erweiterung (in Form eines Rollenspiels)
- Was hat sich durch die Erweiterung geändert?

-----  
**Weißeno, Georg (Hg.) (2004), Europa verstehen lernen. Eine Aufgabe des Politikunterrichts, Bundeszentrale für politische Bildung Schriftenreihe Band 423, Bonn.**

Dieser Band wird an anderer Stelle ausführlich vorgestellt und diskutiert (» [EU und Politikdidaktik](#)). Er enthält neben fachwissenschaftlichen und -didaktischen Aufsätzen auch Praxisbeispiele für den Unterricht. So lässt sich beispielsweise mit den beiden Beiträgen von Gotthard Breit zur Diskussion um einen EU-Beitritt der Türkei ebenso eine Unterrichtseinheit planen und durchführen wie mit den Beiträgen, die explizit für die Praxis bestimmt sind, etwa Sabine Manzels Unterrichtseinheit zur Europawahl oder Ingo Juchlers Fallanalyse zur europäischen Außenpolitik.

-----  
**Wochenschau: Die Europäische Union (2002), Heft 1/02 Sek. I, Schwalbach/Ts.  
Wochenschau: Europäische Integration (2002), Heft 1/02 Sek. II, Schwalbach/Ts.**

Zu den seit Jahren etablierten Wochenschau-Heften braucht man nicht viel zu sagen. Viele Materialtexte und Grafiken werden weitgehend unkommentiert in Kapiteln angeordnet. Themen der Ausgabe für die Sek. I sind:

- Europa im Alltag
- Beginn der europäischen Einigung nach dem Zweiten Weltkrieg
- Leben und Arbeiten in Europa
- Wie funktioniert die Europäische Union?
- Wie weit reicht Europa?

Das Heft für die Sek. II beschäftigt sich mit folgenden Themen:

- Der Euro - "Einiger" Europas?
- Die europäischen Institutionen
- Modelle für ein zukünftiges Europa

Weitere Wochenschau-Hefte gibt es beispielsweise zu den Themen "Die Zukunft Europas" oder "Das neue Europa".

[Seitenanfang]

---

**Online-Materialien zur Europäischen Union**

**D@dalos: Online-Lehrbuch "Europäische Union"** - <http://www.dadalos-d.org/europa>

Ausführlicher Themenkomplex zu Geschichte, Institutionen und aktuellen Herausforderungen der EU auf dem Internationalen UNESCO Bildungsserver für politische Bildung, Demokratie- und Friedenserziehung.

**Lehrer-Online: Unterrichtseinheiten zu europäischen Themen** (Auswahl)

<http://www.lehrer-online.de/url/eu-geschichte> (Geschichte der EU)

<http://www.lehrer-online.de/url/tuerkei-eu> (Frage des Beitritts der Türkei)

<http://www.lehrer-online.de/url/migration> ("Festung Europa")

<http://www.lehrer-online.de/url/eu-2004-07> (EU-Erweiterung)

**BpB: Europa** - <http://www.bpb.de/methodik/N8C9ZA,0,0,Unterrichtsmaterialien.html>

Online-Unterrichtsmaterialien der Bundeszentrale für politische Bildung zum Thema Europäische Union. Daneben lassen sich bei der BpB zahlreiche Print-Publikationen zum Thema Europa bestellen (» [siehe oben](#)).

**europa4young** - <http://www.europa4young.de/kids.htm>

**Entdecke Europa!** - <http://www.entdeckeeuropa.de>

Zwei Online-Angebot zu allerlei Themen rund um Europa für Kinder und Jugendliche.

**FES: Europäische Identität** - [http://www.fes-online-akademie.de/index.php?&scr=themen&t\\_id=5](http://www.fes-online-akademie.de/index.php?&scr=themen&t_id=5)

Materialien der Online-Akademie der Friedrich-Ebert-Stiftung zum Thema EU unter dem Schwerpunkt "Europäische Identität".

**Portal der Europäischen Union** - [http://europa.eu.int/index\\_de.htm](http://europa.eu.int/index_de.htm)

Ausgehend von der offiziellen Website der EU findet man ebenfalls Materialien für den Unterricht (z.B. durch Klicken auf die Links "Europa macht Spaß" oder "Europa für die Jugend").

**europa-digital** - <http://www.europa-digital.de>

Viele Teile von europa-digital lassen sich gewinnbringend für die politische Bildung nutzen. Das gilt beispielsweise für einzelne Dossiers oder für "Das Dschungelbuch".

[\[Seitenanfang\]](#)

[\[Home\]](#)

[\[Feedback\]](#)

[\[Suche\]](#)

[\[Site Map\]](#)

[\[Vermittlungsprobleme\]](#)

[\[Forschungsstand\]](#)

[\[Policy-Didaktik\]](#)

[\[Literatur\]](#)

Grundprobleme der EU-Vermittlung (Exkurs)

Beispiel: Demokratie- und Legitimationsdefizit

Forderungen nach mehr Demokratie in Europa sind alles andere als neu, die Rede vom "Demokratiedefizit" der EG begleitet Integration und Integrationsforschung seit der Gründungsphase. Tatsächlich litt der europäische Einigungsprozess - wie jede zwischenstaatliche Zusammenarbeit - von Anfang an unter einem "Demokratieproblem". [1]

Legitimation in der internationalen Politik

Wenn Regierungen erfolgreiche internationale Verhandlungen führen sollen, so setzt das eine gewisse Handlungsfreiheit dieser Regierungen voraus. Nationale Parlamente als die Hauptquelle von Legitimation in liberaldemokratischen Systemen haben in der Außenpolitik nicht die gleichen Gestaltungsmöglichkeiten wie innenpolitisch. Das liegt in der Natur der Sache, Innen- und Außenpolitik laufen nach unterschiedlichen Prozessmustern ab.

Diese defizitäre Form von Demokratie, verglichen mit den Verhältnissen in nationalen Systemen, die lange und brüchige Repräsentationskette vom Bürger bis zum international verhandelnden Regierungsvertreter, eignet allen Internationalen Organisationen. Allen ist gemeinsam, dass sie sich nicht über die traditionellen, aus dem nationalen Rahmen bekannten, demokratischen Verfahren legitimieren. Wie lässt sich zwischenstaatliche Politik dann rechtfertigen?

Legitimation durch erfolgreiche Problembearbeitung

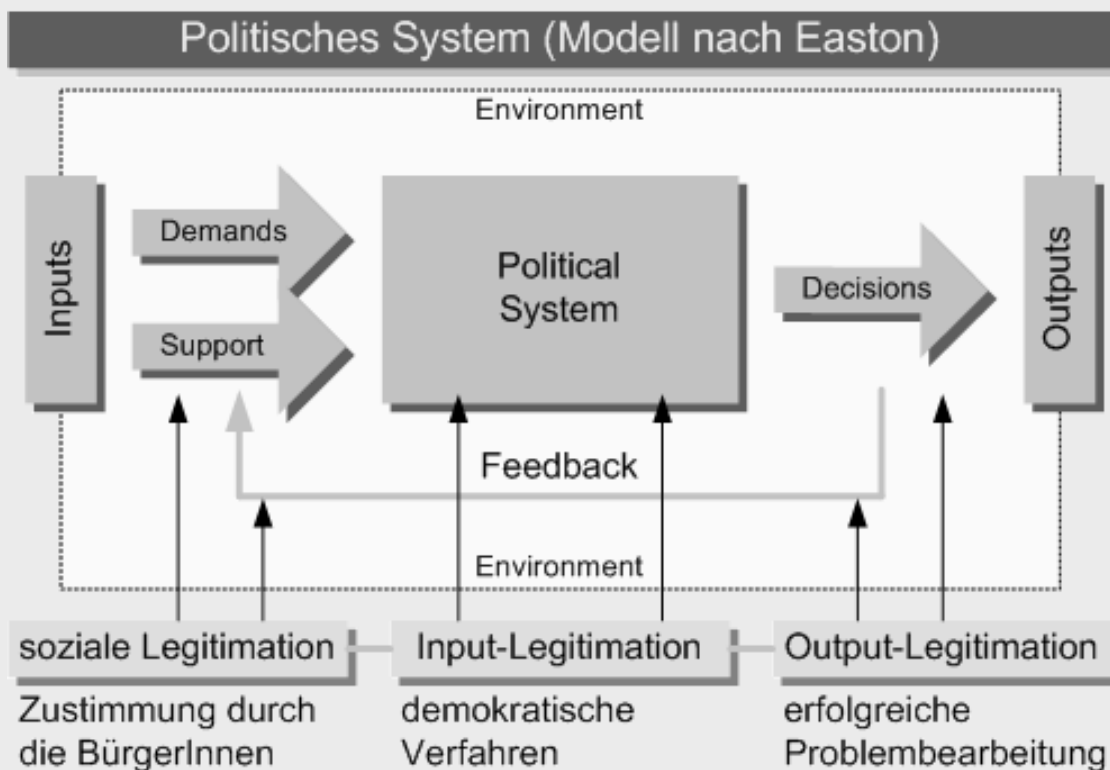
Die gängige Antwort lautet: über ihren Erfolg. Internationale Organisationen legitimieren sich durch die Fähigkeit zur Lösung grenzüberschreitender Probleme, durch Output-Legitimation. Aus diesem Grund sind sie ja überhaupt erst von den Staaten ins Leben gerufen worden, nämlich um Probleme zu bearbeiten, die von jedem Staat allein nicht sinnvoll bearbeitet werden können. [2]

Bezogen auf die Gemeinschaft bedeutet das: Solange die Bevölkerungen in den Mitgliedstaaten mit den Brüsseler Entscheidungen zufrieden waren, oder zumindest nicht in einem Maße unzufrieden, dass sie die Integration in Frage stellten, solange konnte die Politik der Gemeinschaft als legitim gelten. Trotzdem bestand das "Demokratiedefizit". Man muss also zwischen Demokratie- und Legitimationsdefizit unterscheiden, auch wenn sich beide wechselseitig beeinflussen.

Input- und Output-Legitimation

Diese Unterscheidung entspricht weitgehend derjenigen zwischen Input- und Output-Legitimation. Die vor allem aus den demokratischen Verfahren resultierende Input-Legitimation war bei der Gemeinschaft immer schwach ausgeprägt. Allerdings nur, wenn man mit nationalen liberaldemokratischen Systemen vergleicht - und hier rückt bereits die Schnabeltier-Problematik ins Blickfeld (» fehlende Referenzebene). Dann erfüllt die EG/EU nämlich nicht einmal die Mindeststandards demokratischer Entscheidungsfindung, die sie selbst von Beitrittskandidaten fordert.

Vergleicht man aber mit Internationalen Organisationen traditioneller Prägung, dann können sich die Legitimationsressourcen durchaus sehen lassen. Immerhin verfügt die Gemeinschaft seit 1979 über ein direkt gewähltes Parlament und ihr Rechtssystem ist in der internationalen Politik ohne Beispiel.



Probleme der Vermittlung von Globalisierung:

- » Einleitung
- » Nationalstaats-Fixierung
- » Distanz
- » Dynamik
- » Legenden
- » Komplexität
- » fehlende Referenzebene

Probleme der EU-Vermittlung:

- » Einleitung
- » Nationalstaats-Fixierung
- » Distanz
- » Dynamik
- » Legenden
- » Komplexität
- » fehlende Referenzebene

Mangelnde Input-Legitimation

Geht man davon aus, dass sich die Legitimität einer politischen Ordnung "zugleich auf Grundnormen, auf konstitutive Verfahren und auf die (empirische) Anerkennung der Bürger" [3] stützt, so lässt sich das Defizit näher bestimmen. Das Problem bilden vor allem die Verfahren und die Anerkennung durch die Bürger, wobei sich beide Faktoren wechselseitig beeinflussen.

Der *permissive consensus*, die Basis der Europapolitik, ist eine schwache Ausprägung des supports für ein politisches System, ein eher desinteressiertes und uninformiertes Zuschauen seitens der Bürger, das den Eliten relativ freie Hand ließ beim Aufbau Europas.

Unterfüttert wird diese Form der Legitimität zum einen durch die eher diffuse und ebenfalls nachlassende Zustimmung zur "Idee Europa", das heißt Motive, die zur Gründung der westeuropäischen Gemeinschaften nach Kriegsende geführt haben und nach wie vor fortwirken, wie Versöhnung oder "Europa als dritte Kraft", zum anderen durch die Wohlfahrtsgewinne (Output-Legitimation). Diese Faktoren waren allerdings nicht stark genug, um die Ausbildung einer "kollektiven Identität" im EG/EU-Europa zu befördern (mangelnde soziale Legitimation).

Vermittlungsprobleme:

- » Globalisierung
- » EU

Forschungsstand:

- » Politikdidaktik
- » Globalisierung
- » EU

Policy-Didaktik:

- » Ziele
- » Einordnung
- » Beispiel

Literatur und Links:

- » Politikdidaktik
- » Globalisierung
- » EU



### Überstrapazierung des *permissive consensus*

Es ergibt sich folgendes Bild: Die Legitimationsressourcen der EG in den ersten Jahrzehnten des Einigungsprozesses waren nicht gerade beeindruckend, insbesondere mangelte es an input- und sozialer Legitimation. Gemeinsame Grundnormen und ein *permissive consensus* reichten zusammen mit Erfolgen auf der Output-Seite aber aus für eine Gemeinschaft als Zweckverband zur Regelung von wirtschaftlichen Interdependenzproblemen.

Diese Ressourcen waren darüber hinaus weitgehend konstant, tendenziell ist durch die schrittweise Aufwertung des Europäischen Parlaments seit der ersten Direktwahl 1979 sogar ein Mehr an demokratischer Qualität der Verfahren zu verzeichnen. Erklärungsbedürftig ist demnach nicht in erster Linie das Demokratie- beziehungsweise Legitimationsdefizit der Gemeinschaft, sondern dessen Virulenz seit Maastricht.

Allgemein gehalten lautet die Antwort auf die Frage nach der Legitimationskrise der EU, dass die bisherige legitimatorische Basis - der *permissive consensus* - durch die Entwicklungen der letzten beiden Jahrzehnte überstrapaziert wurde und einem verbreiteten Misstrauen gegenüber dem "Maastricht-Europa" gewichen ist. In dem Maße, wie sich die EG/EU von einer Internationalen Organisation weg zu etwas anderem entwickelte, wurden ihre Legitimationsressourcen an diejenigen nationaler politischer Systeme gemessen und traten die Defizite deutlicher zutage. Die bisherige Form der Legitimation reichte damit nicht mehr aus.

### Probleme mit dem Maßstab



Den Maßstab nationaler liberaldemokratischer Systeme anzulegen, ist insofern nicht ungerechtfertigt, als die Gemeinschaft mit der ersten Direktwahl zum Europäischen Parlament 1979 eben diesen Anspruch erhoben hat. Nur hat sich in der Folge gezeigt, dass die Einlösung dieses Anspruchs auf schwerwiegende Hindernisse stieß. Vorhandene Demokratiemodelle erwiesen sich als strukturell ungeeignet zur Übertragung auf die supranationale Ebene, weil sie auf Nationalstaaten zugeschnitten und mit ihnen unentwirrbar verflochten sind (» [Nationalstaats-Fixierung](#)).

Das Grundproblem des Regierens im europäischen Mehrebenensystem besteht also darin, dass die herkömmlichen Verfahren, die sich im Rahmen territorial verfasster Nationalstaaten entwickelt haben, in dieser neuartigen, nicht-hierarchischen und entgrenzten Umwelt nicht mehr greifen. Die Virulenz des Problems "Regieren ohne Staat" - und damit des Legitimationsproblems - in der EU lässt sich also auch in der Perspektive dieser allgemeinen und bedeutenden Entwicklungen erklären, die eine große und bislang nur in Ansätzen verstandene Herausforderung für die Demokratietheorie darstellen. [4]

Häufig wird in diesem Zusammenhang zurecht darauf hingewiesen, dass nicht vergessen werden darf, dass auch im nationalen Rahmen die als Maßstab zugrundeliegenden "Idealvorstellungen" von Demokratie nirgendwo verwirklicht sind. Insbesondere das Regieren in Netzwerken mit den damit verbundenen Problemen der Kontrolle und Transparenz findet sich in den Mitgliedstaaten der EU ebenfalls. Das lässt zwar die normativen Probleme des Mehrebenensystems in einem etwas milderen Licht erscheinen, ändert grundsätzlich aber nichts an der Problematik, die nun abschließend zusammengefasst werden soll.

### Fazit: Die EU zwischen politischem System und Internationaler Organisation

Die EU ist keine Internationale Organisation mehr. Besonderheiten wie ein direkt gewähltes Parlament und das Rechtssystem (Vorrang und Direktwirkung des Gemeinschaftsrechts) verbieten diese Kategorisierung ebenso wie die weitreichenden und breiten Regelungsbefugnisse bis hin zur Alleinzuständigkeit in einzelnen Politikfeldern. Die EU steckt sich den rechtlichen Rahmen selbst und verfügt über eigene Ressourcen.

Sie ist aber auch kein politisches System, wie man es aus dem nationalen Rahmen kennt. Sie hat - um nur einige Aspekte zu nennen - kein staatliches Gewaltmonopol, keine ausreichende eigenständige Legitimität und umfasst Bereiche wie die Gemeinsame Außen- und Sicherheitspolitik, die sich durch traditionelle zwischenstaatliche Zusammenarbeit auszeichnen. Insofern kann sie den herkömmlichen Demokratiemaßstäben nicht genügen. Andererseits kann aber auf "Demokratie" auch nicht verzichtet werden.

### Fehlende Referenzebene als Grundproblem der EU-Vermittlung

Schon für die Analyse des Problems - ganz zu schweigen von der Lösung - fehlt eine tragfähige Referenzebene. Mit wem oder was soll erkenntnissteigernd verglichen werden? Wie soll man diese Sache Lehrerinnen und Lehrern in der knapp bemessenen Fortbildungszeit nahe bringen? Wie kann diese Komplexität für den Unterricht reduziert werden, ohne der Realität zu großes Unrecht zu tun?

Mit dem Hinweis jedenfalls, für das Schnabeltier EU, dieses System *sui generis*, brauche es Demokratieverfahren und Legitimationsressourcen *sui generis*, werden Schülerinnen oder Seminarteilnehmer wenig anzufangen wissen.

[Seitenanfang]

### Anmerkungen:

[1] Vgl. dazu neben vielen anderen Veröffentlichungen: Arthur Benz, Ansatzpunkte für ein europafähiges Demokratiekonzept, in: Beate Kohler-Koch (Hg.), Regieren in entgrenzten Räumen, PVS-Sonderheft 29/1998, S. 345-368.

Einen wichtigen Referenzpunkt der Debatte bildet nach wie vor folgender Beitrag: Peter Graf Kielmansegg, Integration und Demokratie; in: Markus Jachtenfuchs/Beate Kohler-Koch (Hg.), Europäische Integration, Opladen 1996, S. 47-71.

[\[zurück zum Text\]](#)

- [2] Grundlegend zum Thema: Volker Rittberger/Bernhard Zangl, Internationale Organisationen. Politik und Geschichte, Wiesbaden 2002.  
[\[zurück zum Text\]](#)
- [3] Hella Mandt, "Legitimität", in: Dieter Nohlen (Hg.), Pipers Wörterbuch zur Politik, Bd.1 Politikwissenschaft (herausgegeben von Dieter Nohlen und Rainer-Olaf Schultze), München 1989<sup>3</sup>, S. 503.  
[\[zurück zum Text\]](#)
- [4] Dieser Problematik widmet sich ein bedeutsamer Strang der Europaforschung seit Mitte der 1990er Jahre. Beispielhaft sei auf eine jüngere Publikation verwiesen, die genau das Problem der fehlenden Referenzebene zum Ausgangspunkt nimmt und beansprucht, der Europaforschung, die bislang in einem Entweder-Oder zwischen Nationalstaat und Internationaler Politik gefangen sei, neue Impulse zu verleihen. Sie plädiert für eine "neue Kritische Theorie der Europäischen Integration" (S. 47), verstanden als "Anleitung für den Umgang mit Ambivalenzen" (S. 48):  
ULRICH BECK/EDGAR GRANDE, Das kosmopolitische Europa. Gesellschaft und Politik in der Zweiten Moderne, Frankfurt/Main 2004.  
[\[zurück zum Text\]](#)

[\[Seitenanfang\]](#)

[\[Home\]](#)

[\[Feedback\]](#)

[\[Suche\]](#)

[\[Site Map\]](#)

[\[Vermittlungsprobleme\]](#)

[\[Forschungsstand\]](#)

[\[Policy-Didaktik\]](#)

[\[Literatur\]](#)

# Synopse zu den Vermittlungsproblemen

Kategorien:	Globalisierung	Europäische Union
Nationalstaats-Fixierung	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Kategorien jenseits des Nationalstaats fehlen</li> <li>- nationale Beschränktheit der politischen Bildung</li> </ul>	
Distanz	<ul style="list-style-type: none"> <li>- kognitive Distanz: abstrakte Prozesse (wer ist verantwortlich?)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- mangelnde Bürgernähe der EU</li> <li>- mangelnde Berücksichtigung in den Medien</li> </ul>
Dynamik	<ul style="list-style-type: none"> <li>- dynamische Debatte</li> <li>- zunächst Befürworter führend, dann Gegner</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- EU-System beständig im Fluß</li> <li>- Erweiterung und Vertragsrevisionen</li> </ul>
Legenden	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Sündenbock für unliebsame Entscheidungen („Sachzwänge des Weltmarkts“ bzw. „Brüsseler Diktat“)</li> </ul>	
Komplexität	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Multidimensionalität</li> <li>- Multikausalität</li> <li>- Paradox der „Globalisierungen“</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- verflochtenes Mehrebenensystem</li> <li>- funktionale Differenzierung</li> <li>- verwirrende Terminologie</li> </ul>
fehlende Referenzebene	<ul style="list-style-type: none"> <li>- begriffliche Unklarheit</li> <li>- <b>rhetorische und inhaltliche Ebene</b></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- EU als „Schnabeltier“ der Politikwissenschaft</li> <li>- <b>Gebilde <i>sui generis</i></b></li> </ul>



Geht es bei Globalisierung um reale Prozesse, politische Rhetorik oder beschäftigt man sich mit einem sozialwissenschaftlichen Konstrukt?



Geht es bei der EU um internationale Politik (nationale Interessen), um „Innenpolitik“ eines Systems oder um Governance in Politikfeldern?



# Grundprobleme der Vermittlung von Globalisierung

Nationalstaats-Fixierung  
Kategorien greifen nicht ...

Distanz  
unzugängliches Thema ...

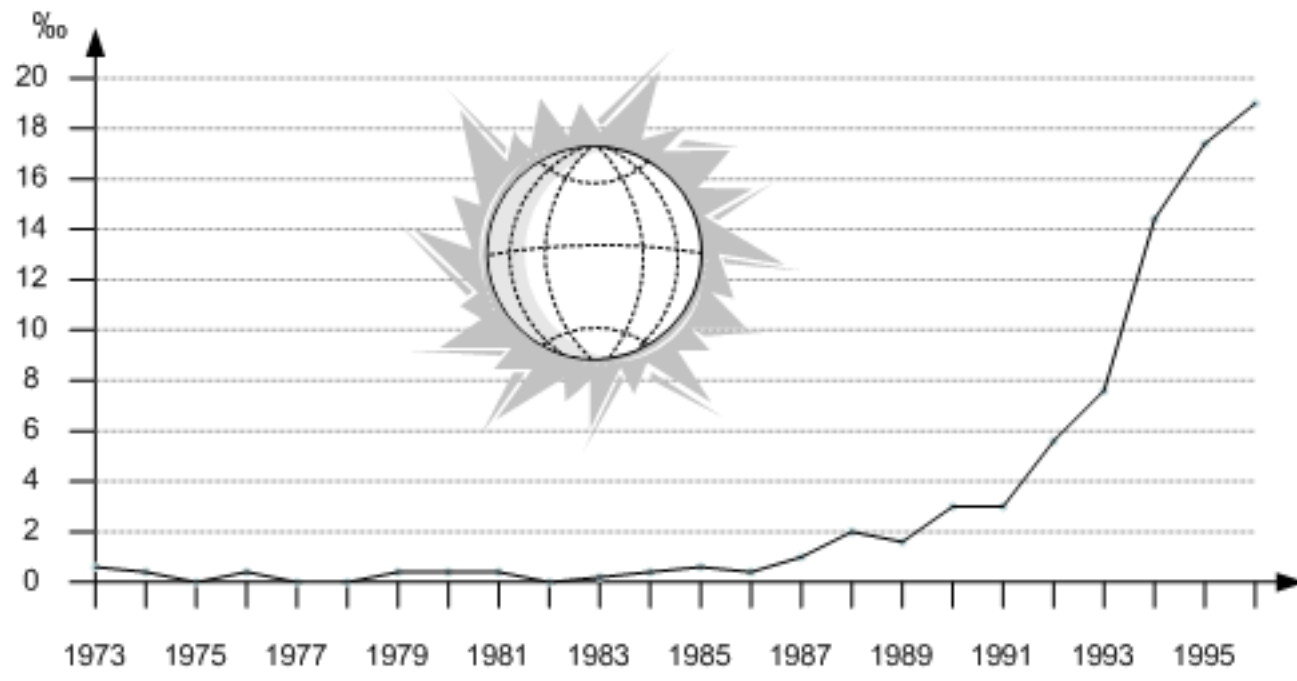
Legenden  
Naturgewalt Globalisierung ...

Komplexität  
Glokalisierung, Triadsierung ...

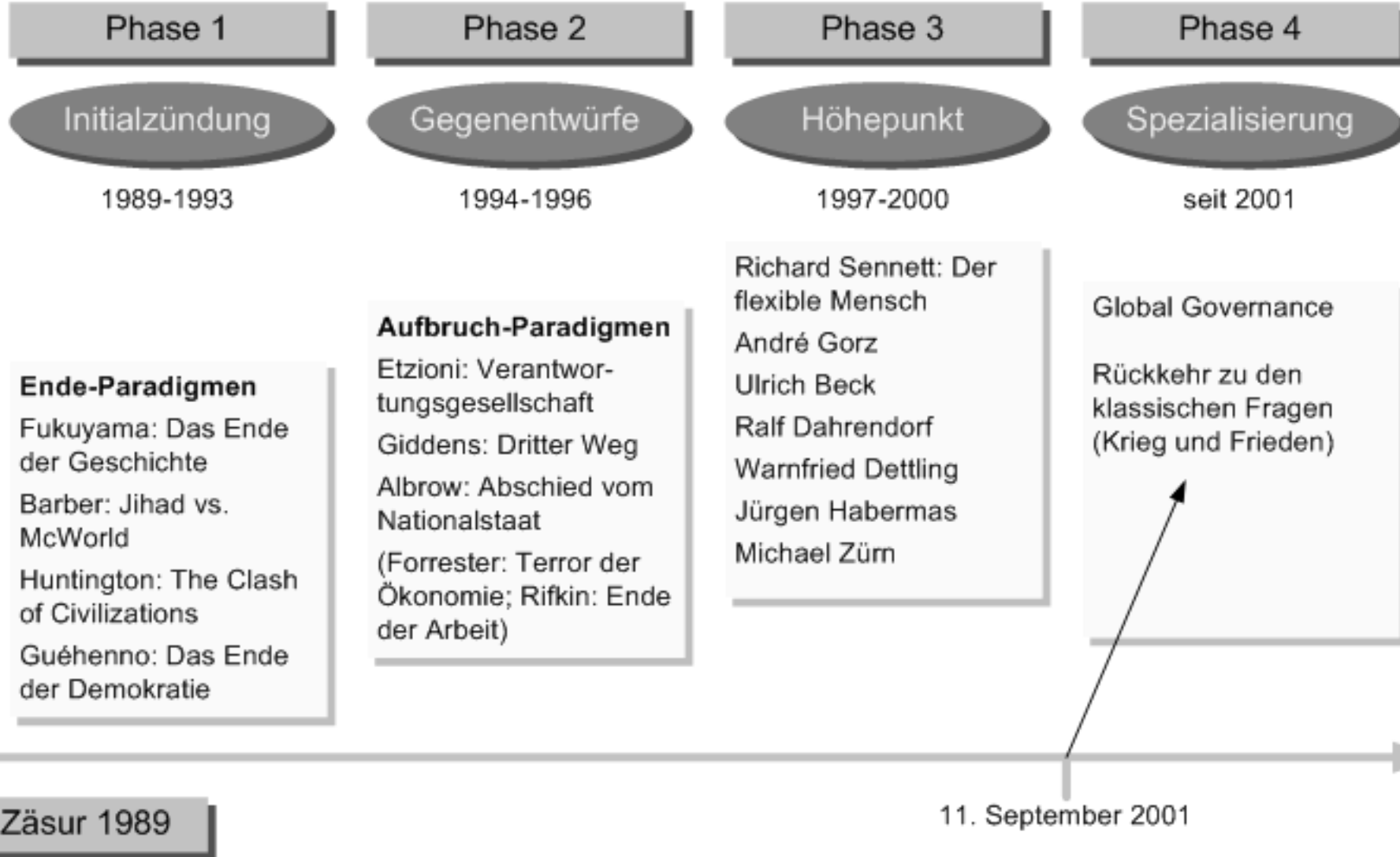
Dynamik  
im Fluss befindliche Debatte ...

fehlende Referenzebene  
Einordnung ist schwierig ...

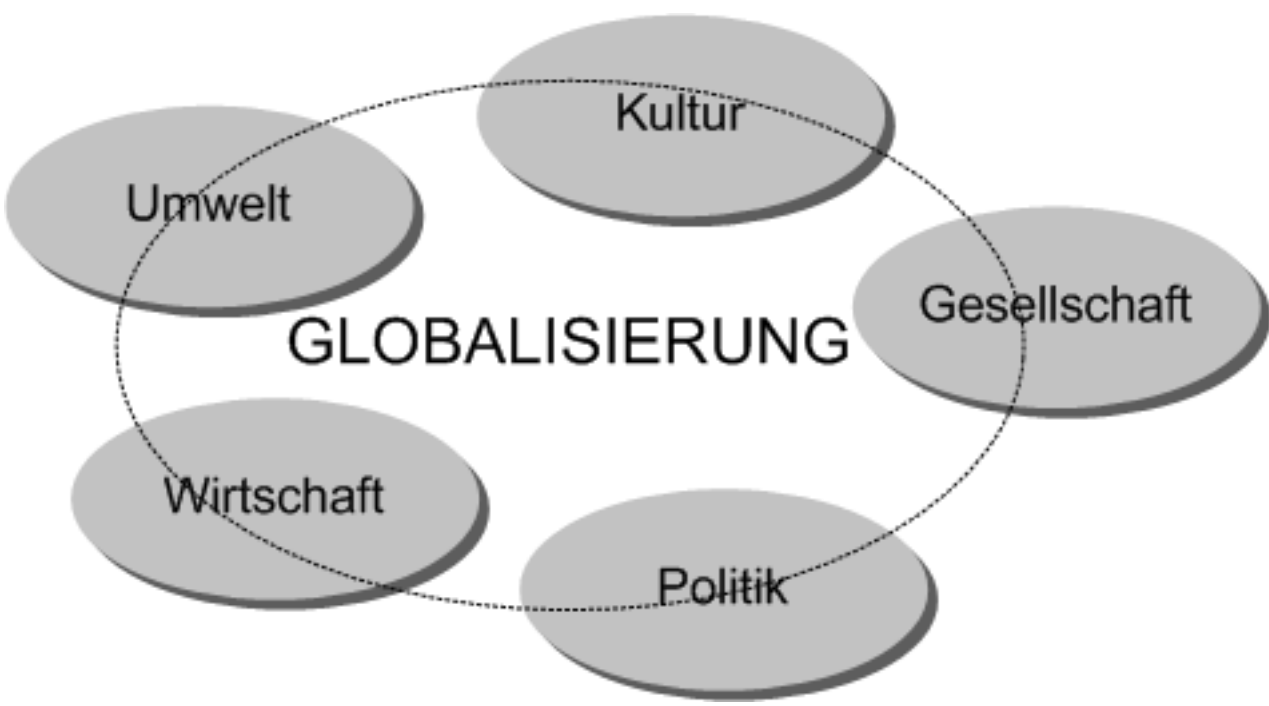
# Verwendung des Begriffs Globalisierung in der sozialwissenschaftlichen Literatur

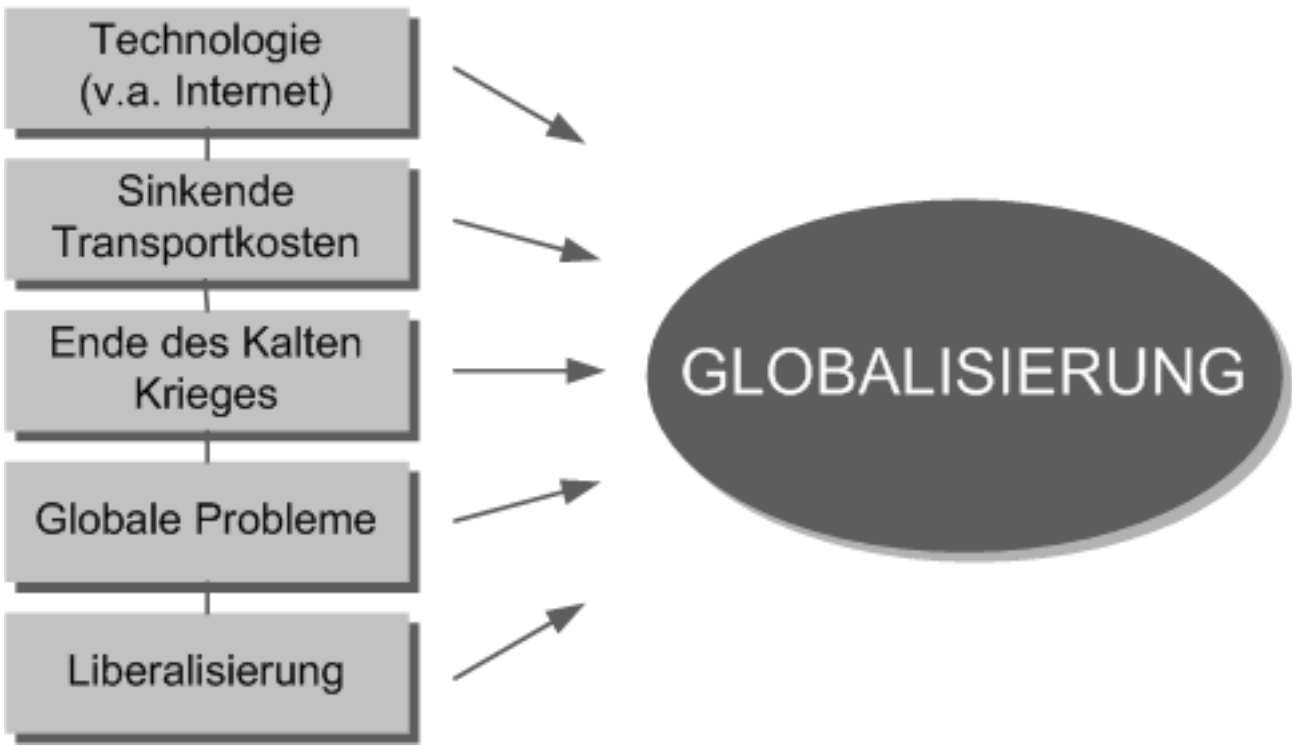


# Globalisierungsdiskurs in Deutschland



“Globalisierung” wird als *Chiffre* für Phänomene, Veränderungen und Entwicklungen benutzt ..., unter der alles zusammengefasst wird, was seit dem Zerfall des Ostblocks sichtbar und sichtbar geworden ist.”  
(Hanna Weisensee, Demokratie, Staat und Gesellschaft in der Globalisierung, Baden-Baden 2005, S. 35)







GLOBALISIERUNG

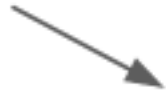
„Erosion des  
Nationalstaats“

„Sozialdumping“

„Schere zwischen  
Arm und Reich“

„Unkontrollierbare  
Multis“

„Zerstörung der  
Umwelt“





# Grundprobleme der EU-Vermittlung

Nationalstaats-Fixierung  
Kategorien greifen nicht ...

Distanz  
unzugängliche EU ...

Legenden  
EU als Sündenbock ...

Dynamik  
EU ändert sich ständig ...

Komplexität  
EU-Mehrebenensystem ...

fehlende Referenzebene  
Einordnung ist schwierig ...

**"nationale" Kategorien**

**"postnationale Kategorien"**

Innenpolitik - Außenpolitik

"transnationale Politik"?

Volkswirtschaft

"Weltwirtschaft"?

repräsentative Demokratie

"kosmopolitische Demokratie"?

Volkssouveränität

?

Parteiendemokratie

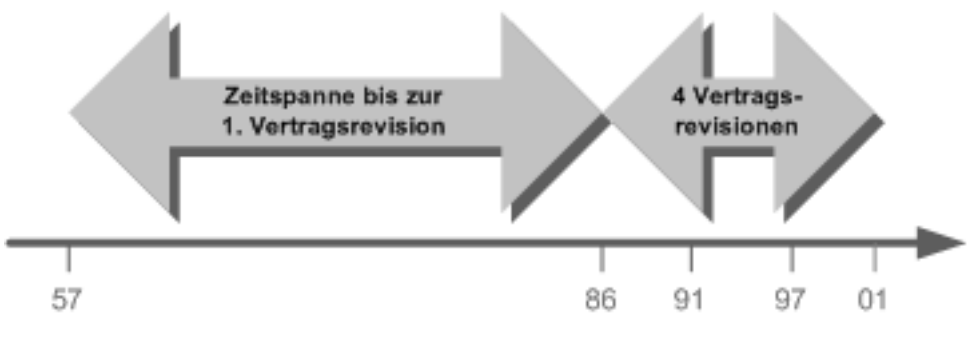
?

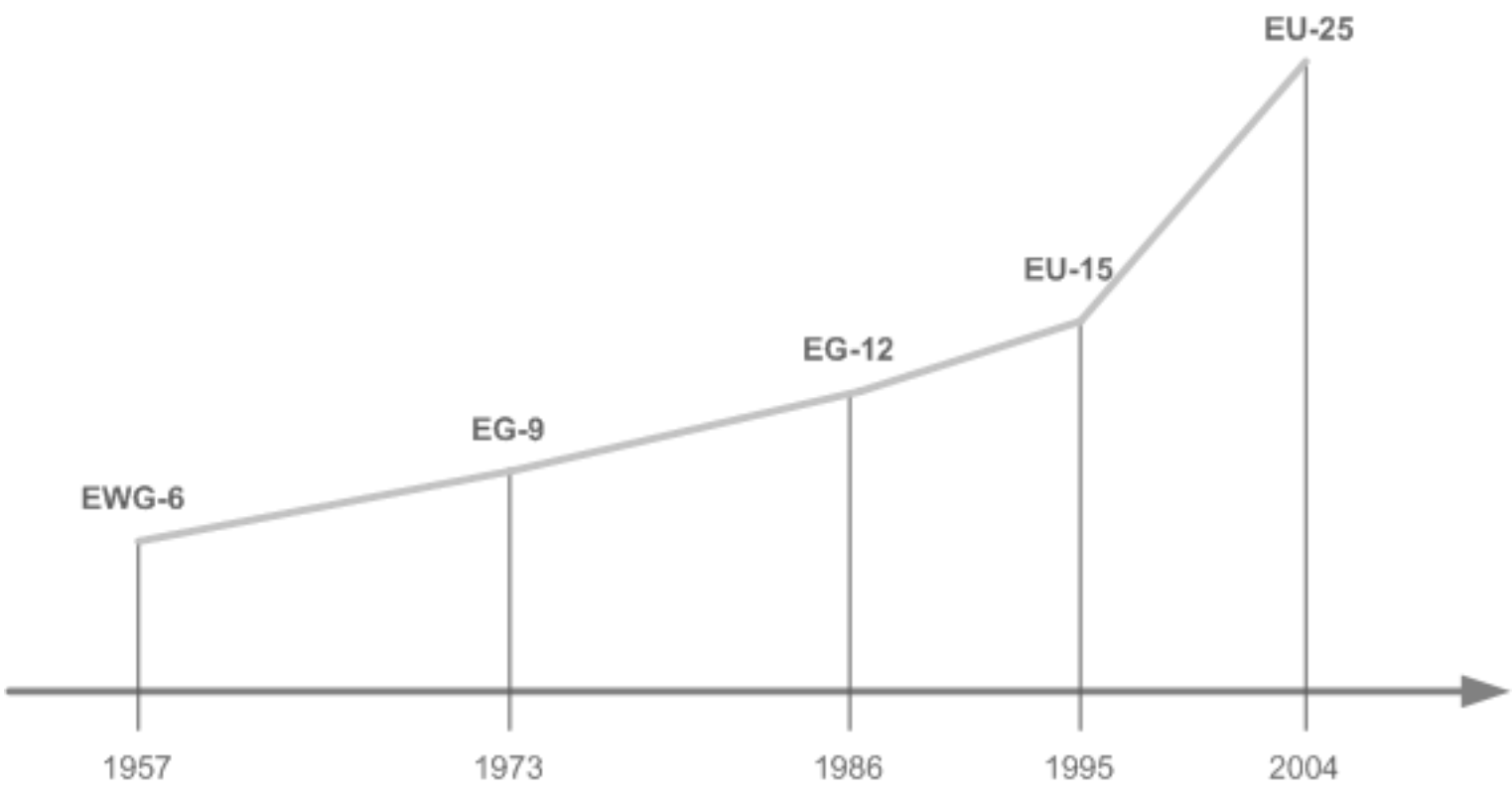
Gewaltenteilung

?

etc.

?





# EU-Mehrebenensystem

## Subnationale Ebene

### Regionen

Bundesländer, Kommunen, Departments  
etc. in den Mitgliedstaaten

### “Brüssel”

Europäischer Rat, Rat der EU,  
Kommission, Parlament etc.

Supranationale Ebene

### Mitgliedstaaten

Regierung, Parlament, Parteien, Verbände,  
öffentliche Meinung etc.

Nationale Ebene

# Europäische Union

## Europäische Gemeinschaft

Zollunion, Binnenmarkt,  
Gemeinsame Agrar-  
politik, Wirtschafts- und  
Währungsunion

1. Säule

Gemeinsame  
Außen- und  
Sicherheits-  
politik

2. Säule

Zusammen-  
arbeit in den  
Bereichen  
Justiz und  
Inneres

3. Säule

# Das Problem der Einordnung der EU

Säugetier

Internationale  
Organisation



Mono-  
tremata

Gebilde  
*sui generis*

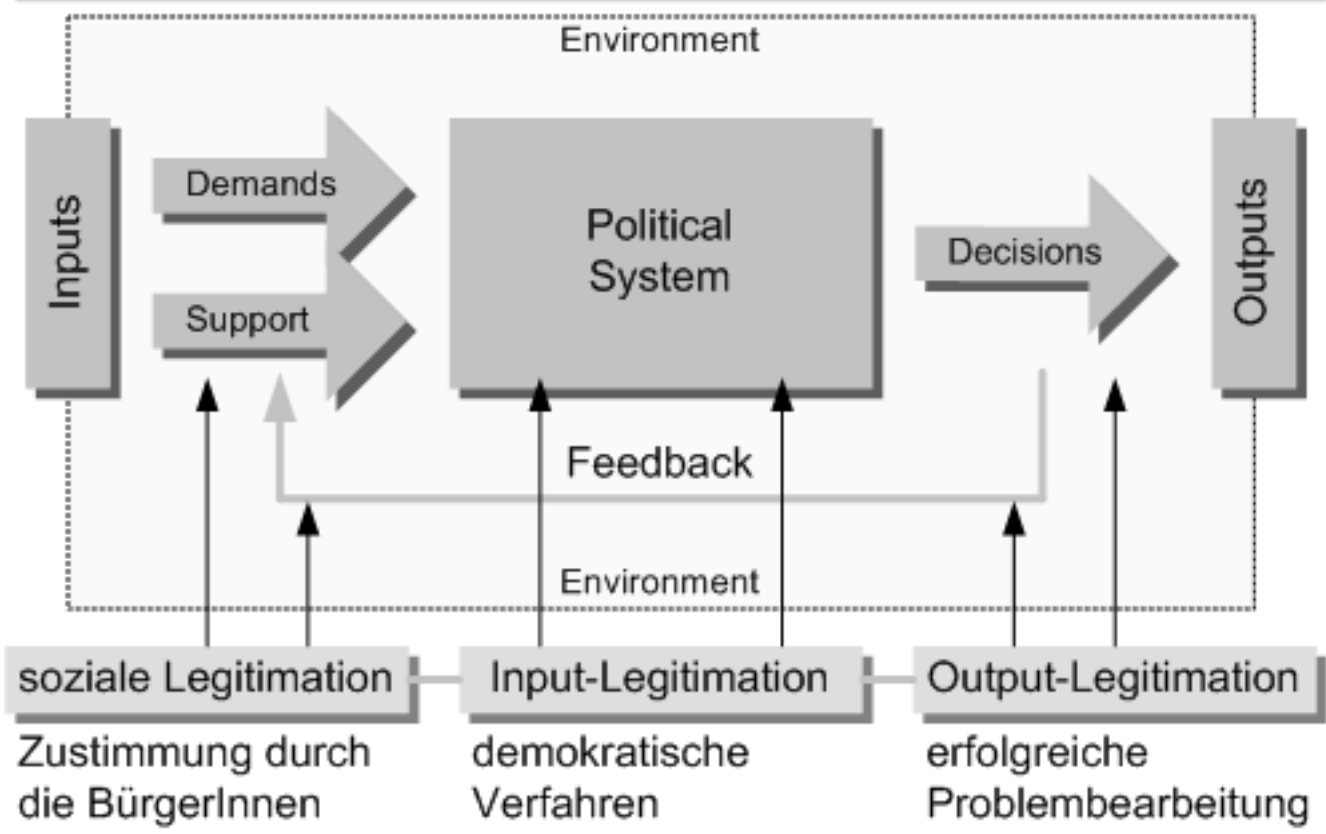


Reptil

politisches  
System / Staat



# Politisches System (Modell nach Easton)



EU als politisches System

EU als Internationale Organisation



defizitär legitimiert

gut legitimiert



# Synopse zum Forschungsstand

## Politikdidaktik

- Überwältigungsverbot und Kontroversität

- Ziel: mündiger Bürger  
- etablierte didaktische Prinzipien

Rahmen und Fundament für die Arbeit

## Globalisierung

- Gefahr der Einseitigkeit  
(„Kampf gegen Neoliberalismus“ bzw. „Erziehung zu Europa“)

„Globales Lernen“

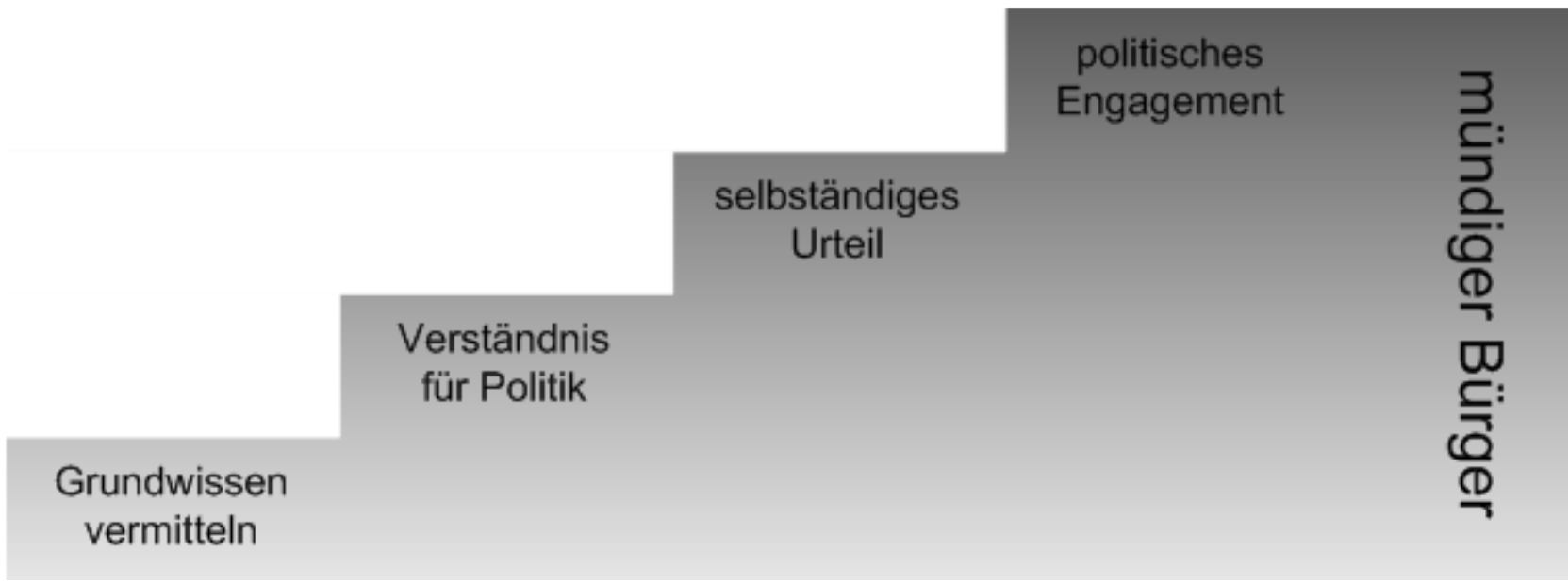
- Nebeneinander vieler Themen  
- unklares Konzept mit sehr ambitionierten Zielsetzungen

keine entscheidenden Hilfestellungen für die Arbeit

## Europäische Union

„europazentrierte Politikdidaktik“

- Einbeziehung der europäischen Ebene, aber:  
- Vernachlässigung der globalen Ebene



kognitive  
Kompetenz

prozedurale  
Kompetenzen

habituelle  
Kompetenzen

Demokratiekompetenz

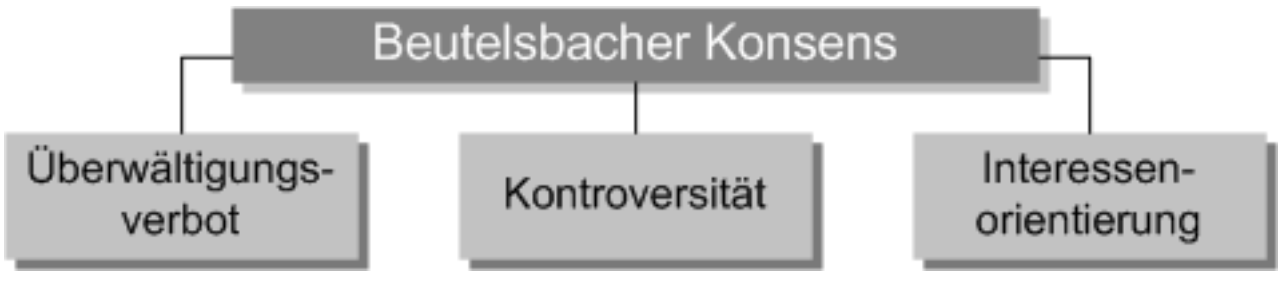
```
graph TD; A[kognitive Kompetenz] --- B[ ]; B --- C[ ]; C --- D[ ]; D --> E[Demokratiekompetenz];
```

# Beutelsbacher Konsens

Überwältigungs-  
verbot

Kontroversität

Interessen-  
orientierung



# Didaktische Prinzipien der politischen Bildung

Überwältigungsverbot

Kontroversität

Interessen-  
orientierung

Wissenschafts-  
orientierung

Schüler-  
orientierung

Problem-  
orientierung

Handlungs-  
orientierung

Induktives  
Vorgehen

Aktualität / An-  
schaulichkeit

Exemplarität

## Handlungsorientierte Methoden und Arbeitsweisen

### reales Handeln

- Erkundungen
- Praktika
- Expertenbefragungen
- Straßeninterviews
- Projektinitiativen
- Fallstudien
- Schulsprecherwahl
- Schülerzeitung
- Partizipation im Unterricht

### simulatives Handeln

- Rollenspiele
- Planspiele
- Entscheidungsspiele
- Konferenzspiele
- Pro-/Contra-Debatte
- Hearing
- Tribunal
- Zukunftswerkstatt

### produktives Gestalten

- Tabelle, Schaubild, Tafelbild
- Flugblatt, Wandzeitung, Plakat
- Reportage, Hörspiel, Video, Diareihe,
- Website
- Referate, Berichte
- Ausstellung
- Arbeitsblatt ausfüllen

Methodentraining mit Schülerinnen / Teilnehmern



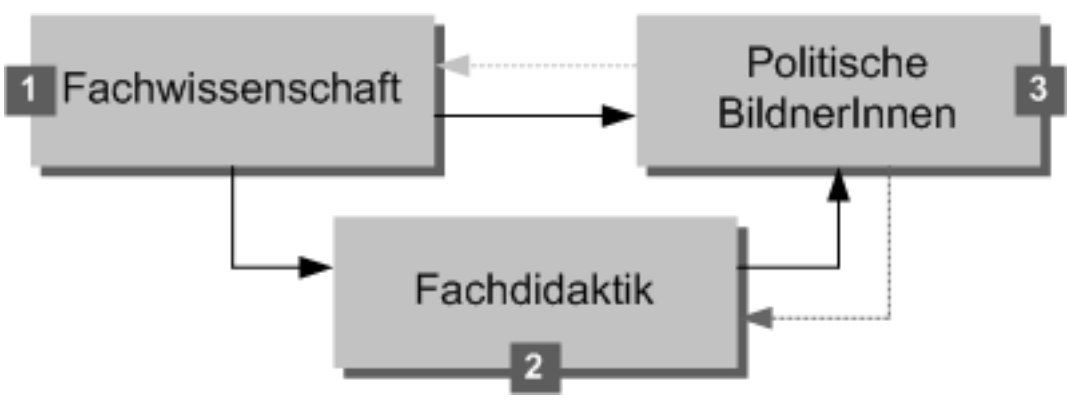
# Globales Lernen

**Inhalt**

Vermittlung globaler Probleme und Zusammenhänge in/und ihrer Vernetzung

**Methode**

interdisziplinäre und ganzheitliche Lehr-/Lernverfahren, interkulturelle Bildung



"Europa"

Einengung

Europäische  
Union

Erziehung zu  
Europa

Professionalisierung

EU als "norma-  
ler" Gegenstand



## traditionelle Politikdidaktik

Politisches  
System der BRD

Europäische  
Union

Vereinte  
Nationen

Wirtschaft

etc.

## europazentrierte Politikdidaktik

Politisches  
System der BRD



Vereinte  
Nationen



Wirtschaft



etc.

Erkenntnisse zur  
Klimaschutzproblematik

- grundlegende Problematik wird deutlich
- anschaulicher Lernprozess
- hohe Motivation der Lernenden

Erkenntnisse zur  
EU-(Klima)Politik

- EU-Politik ist Kuhhandel zwischen Regierungen
- EU = „normale“ internationale Politik

geglückt

gescheitert

ambivalente Bilanz der Konferenzsimulation zur EU-Klimapolitik

Funktionale Differenzierung ...

Globalisierung

Europäische Union

Stufe 1

Dimensionen

3 Säulen

Stufe 2

Politikfelder

Politikfelder

Stufe 3

Einzelentscheidungen

Einzelentscheidungen

Unterschiedlicher  
Globalisierungsgrad

Unterschiedlicher  
Europäisierungsgrad

... als Hintergrund und Voraussetzung für Policy-Didaktik

global

europäisch

national

lokal/regional

individuell

Umweltpolitik

z.B. „Wie kann man das Klima schützen?“

Sozialpolitik

Bildungspolitik

etc.

Entwicklung der Politikwissenschaft

multi-level governance

Entwicklung der Politikdidaktik

Diese Lücke versucht die  
Policy-Didaktik zu schließen

1990



Politische Bildung



Demokratie-Lernen

„politisches Lernen“

„soziales Lernen“

Ziel:

„mündiger Bürger“ (Wissen, Verständnis, Urteilsfähigkeit)

praktische Demokratiekompetenz (Toleranz, Verantwortung etc.)

Bezug:

Politikwissenschaft

Schulpädagogik, EDC, civic education

Kern:

Politik als Kern der pol. Bildung

Demokratie als Lebensform

Politische Bildung als übergreifendes Konzept, Demokratie-Lernen als Teilbereich



Demokratie-Lernen als übergreifendes Konzept, politische Bildung als Teilbereich

## Kritik an der Demokratiepädagogik

defizitärer Politikbegriff

defizitärer Demokratiebegriff

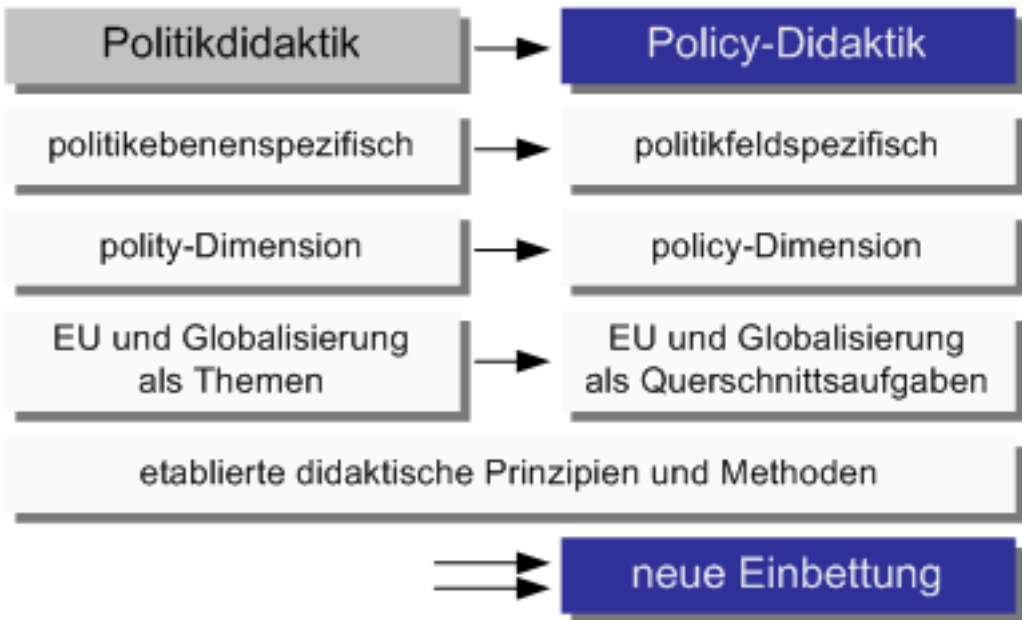
Beschränkung auf lokale /  
nationale Ebene

Problem der Übertragung von  
der Schule in die Politik

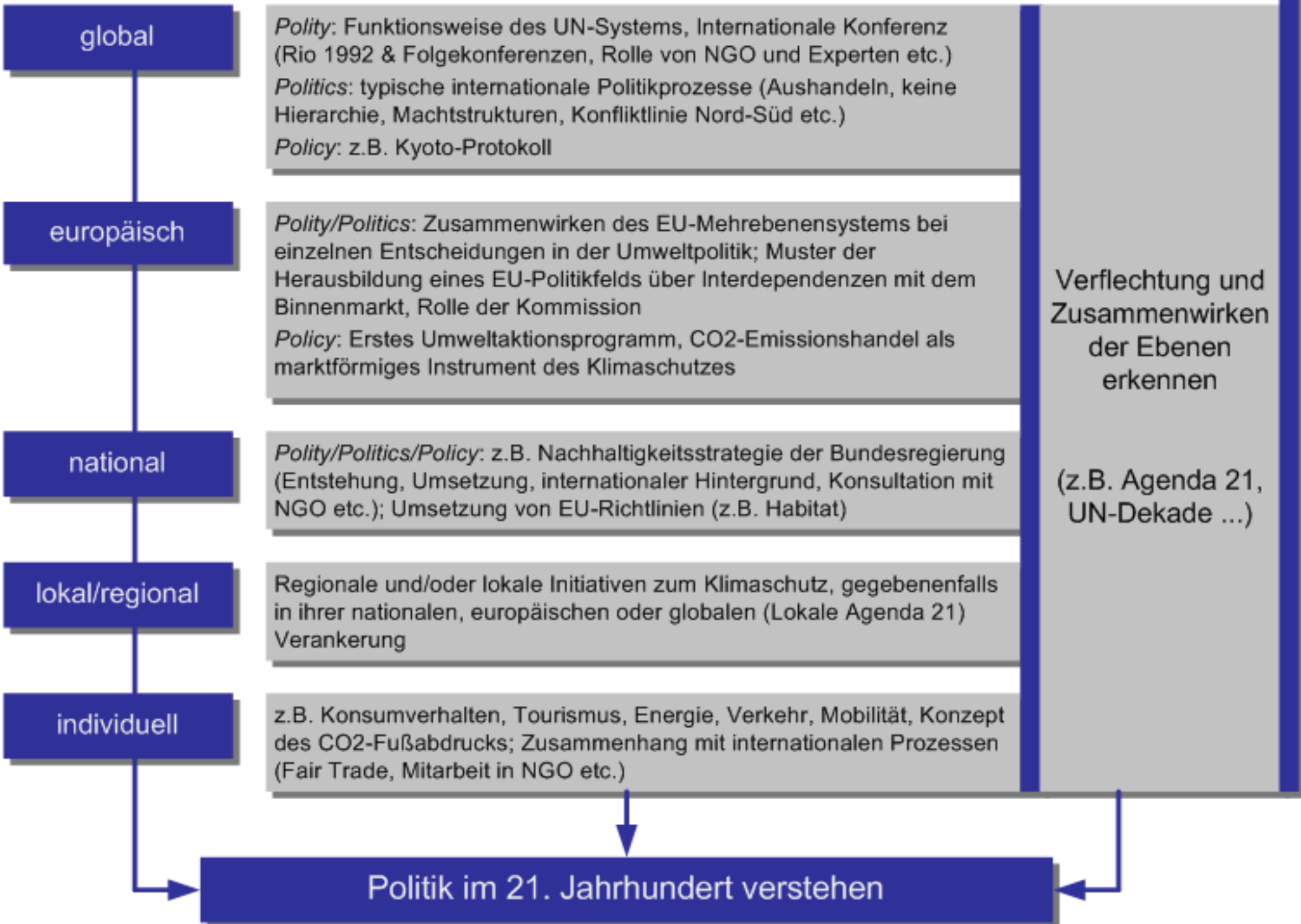
Vernachlässigung der  
kognitiven Dimension

Gefahr des Weckens von  
Partizipationsillusionen

unhinterfragte Zielsetzung  
möglichst hoher Partizipation



# Lernziele bei der Beschäftigung mit dem Politikfeld Umweltpolitik anhand des Themas Klimawandel



# Aufbau der policy-didaktischen Unterrichtseinheit zum Thema Klimawandel (Umweltpolitik)

Einstieg

global

Gegenüberstellung des Zukunftsszenarios der Klimaforschung mit der Klimarahmenkonvention der Rio-Konferenz: Herausarbeiten des Leitmotivs der Einheit (Missverhältnis von Problemdruck und Lösungsversuchen)

Abschnitt 1

global

Wie sind die Ergebnisse von Rio zustande gekommen? (Vorgeschichte, Konferenzverlauf, Aushandlungsprozesse, Konflikte, Beteiligung von NGO) Agenda 21 als wichtigstes Ergebnis des "Erdgipfels"

Abschnitt 2

lokal

Lokale Agenda 21 (Grundidee, Schwerpunkte, Struktur und Probleme einer Lokalen Agenda vor Ort)

Abschnitt 3

individuell

Wie handle ich nachhaltig? (Konsum, Verkehr, CO<sub>2</sub>-Fußabdruck etc.) Was heißt Nachhaltigkeit?

Abschnitt 4

national

Nachhaltigkeitsstrategie der Bundesregierung (Dialogstrategie etc.); der Fortschrittsbericht 2004 enthält zahlreiche Querverbindungen zur globalen und europäischen Ebene

Abschnitt 5

europäisch

EU-Umweltpolitik (Entscheidungsprozesse, Herausbildung des Politikfelds über Interdependenzen mit dem Binnenmarkt); CO<sub>2</sub>-Emissionshandel als Beispiel für ein marktförmiges Klimaschutzinstrument

Bilanz

übergreifend

CO<sub>2</sub>-Emissionshandel in Deutschland (Ursprung der Idee im Kyoto-Protokoll, gemeinsame Festlegung des Gesamtvolumens auf europäischer Ebene, Deutsche Emissionshandelsstelle beim Umweltbundesamt, Auswirkungen am Beispiel eines Unternehmens vor Ort)