

Die EU im Unterricht an sächsischen Gymnasien

Eine Analyse der Europabildung im Rahmen des
Gemeinschaftskundeunterrichtes*

von

Philipp Stroehle**

* Ergebnis einer Projektarbeit, die an der Professur für Sozial- und Wirtschaftsgeographie der TU Chemnitz erarbeitet und von Prof. Dr. Peter Jurczek betreut wurde.

** Student im 6. Studiensemester des Bachelor-Studienganges „Europa-Studien“ mit sozialwissenschaftlicher Ausrichtung.

Impressum:

Herausgeber: Univ.-Prof. Dr. Peter Jurczek
Anschrift: Technische Universität Chemnitz, Sozial- und Wirtschaftsgeographie, 09107 Chemnitz
E-mail: peter.jurczek@phil.tu-chemnitz.de
Erscheinungsort: Chemnitz 2009
ISSN: 1619-8603

Inhaltsverzeichnis

Abkürzungsverzeichnis	2
1. Einleitung	3
1.1 Hintergrund und Fokus des Projektes.....	3
1.2 Erkenntnisinteresse	4
1.3 Gliederung	5
2. Projektdurchführung.....	6
2.1 Vorbereitung.....	6
2.2 Unterrichtsgestaltung.....	7
2.2.1 Das Gruppenspiel zur Europäischen Integration.....	7
2.2.2 Die thematische Unterrichtsgestaltung.....	9
2.2.2.1 Die EU/EG – Ein Überblick	10
2.2.2.2 Die EU-Erweiterungs- und Nachbarschaftspolitik	11
3. Lehrplananalyse	13
4. Schulbuchanalyse	17
4.1 Mensch und Politik SI	18
4.2 Mensch und Politik SII.....	19
4.3 Politisch denken - politisch handeln.....	20
4.4 Zusammenfassung	22
5. Auswertung der Schülerumfrage.....	23
5.1 Aufgabenauswertungen	23
5.2 Zusammenfassung der Schülerbefragung.....	42
6. Auswertung der Lehrerinterviews	44
7. Resümee	45
Bibliographie.....	48
Abbildungsverzeichnis	49
▪ Anhang	50

Abkürzungsverzeichnis

Abb.	Abbildung
B.A.	Bachelor of Arts (Hochschulabschluss)
EAB	Europäische Akademie Berlin
EAG	Europäische Atomgemeinschaft (seit 1957)
EG	Europäische Gemeinschaft (seit 1993)
EGKS	Europäische Gemeinschaft für Kohle und Stahl (1952-2002)
ENP	Europäische Nachbarschaftspolitik
ERASMUS	Europäisches Programm zur Förderung des Studentenaustausches [European Region Action Scheme for the Mobility of University Students]
EU	Europäische Union (seit 1992/93)
EWG	Europäische Wirtschaftsgemeinschaft (1957-1993 – seither EG)
EZB	Europäische Zentralbank
GASP	Gemeinsame Außen- und Sicherheitspolitik
GRW	Gemeinschaftskunde/Rechtserziehung/Wirtschaft
SBA	Sächsische Bildungsagentur

1. Einleitung

1.1 Hintergrund und Fokus des Projektes

Im Rahmen des B.A. Europastudiums an der Technischen Universität Chemnitz ist es vorgesehen, dass Studierende selbstständig und individuell ein studienbezogenes Projekt durchführen. Die Projekte sollen dabei in einer Projektarbeit festgehalten werden. Der vorliegende Projektbericht dokumentiert das von mir im Zeitraum von Dezember 2008 bis Juni 2009 durchgeführte Projekt „*Die EU im Unterricht an sächsischen Gymnasien*“.

Das Projekt beschäftigt sich mit der Europabildung¹ an sächsischen Gymnasien. Im Fokus stehen dabei die Fragen, inwieweit die europäische Integration im Gemeinschaftskunde-Unterricht² eine Rolle spielt und welche Themenfelder dabei wie behandelt werden. Dazu reicht es nicht aus, die Rahmenbedingungen des Unterrichtes zu untersuchen. Vielmehr ist es zudem notwendig, auch die Schüler selbst in die Analyse mit einzubeziehen um herauszufinden, was sie über die europäische Integration und die Europäische Union wissen.

Ausschlaggebend für die Wahl des Projektthemas war der Umstand, dass ich bereits mehrfach seit dem Abschluss meines Abiturs 2004 die Möglichkeit hatte, Vorträge im Gemeinschaftskunde-Unterricht zu halten. In Verbindung mit der Frage, inwiefern der Politikunterricht in der Schule zur Herausbildung eines EU-ropäischen Bewusstseins³ beitragen kann, schien es ideal, die Chance zu ergreifen und die Vorträge diesmal in einem größeren Umfang zu institutionalisieren.

¹ Der Europaunterricht kann sich keinesfalls allein auf die Europäische Union beschränken, auch wenn diese mit Sicherheit den Hauptanteil dieses Unterrichtes einnimmt. Daher findet hier der Begriff Europabildung Verwendung, der auch den EU-Unterricht einschließt, um den es in der Arbeit vorrangig gehen wird.

² Die genaue Bezeichnung des Unterrichtsfaches lautet: Gemeinschaftskunde/Rechtserziehung/Wirtschafts-Unterricht (GRW-Unterricht).

³ Das EU-ropäische Bewusstsein soll hier nicht nur ein auf den Kontinent Europa bezogenes Bewusstsein bezeichnen, also nicht nur das sich als Europäer Fühlen, sondern umfasst auch die bewusste Wahrnehmung der Errungenschaft, dass zur nationalen Staatsbürgerschaft auch noch eine Unionsbürgerschaft der Europäischen Union hinzugekommen ist, die ihren Trägern Rechte und Pflichten verleiht, über die die Unionsbürger entsprechend aufgeklärt sein müssen, um ihrer Rolle als Unionsbürger gerecht werden zu können.

1.2 Erkenntnisinteresse

Die Europäische Union greift heute in nahezu jeden denkbaren Lebensbereich der Menschen innerhalb der EU ein. Schätzungsweise 70 Prozent der politischen Entscheidungen werden heute schon nicht mehr allein auf der Ebene der EU-Mitgliedsstaaten, sondern auf der supranationalen Ebene der Europäischen Gemeinschaft und den intergouvernementalen Ebenen der Gemeinsamen Außen- und Sicherheitspolitik sowie der polizeilichen und justiziellen Zusammenarbeit in Strafsachen getroffen.⁴ Nach den schrecklichen Erfahrungen der beiden Weltkriege steht heute die friedliche Zusammenarbeit der europäischen Staaten im Vordergrund. Neben dem Wegfall zwischenstaatlicher Barrieren und der Etablierung eines gemeinsamen europäischen Marktes gibt es mit dem Euro bereits ein einheitliches Zahlungsmittel in immerhin schon 16 der 27 EU-Mitgliedsstaaten sowie eine EU-weite Wahl von Volksvertretern in ein gemeinsames Europäisches Parlament.

Das Erkenntnisinteresse des Projektes besteht darin herauszufinden, wie die Entwicklungen der europäischen Integration und die Einflüsse der Europäischen Union auf die verschiedenen Lebensbereiche im Rahmen der politischen Bildung im gymnasialen Schulfach Gemeinschaftskunde/Rechtserziehung/Wirtschaft thematisiert und bewusst gemacht werden.

In einem Beschluss der Kultusministerkonferenz zur Europabildung in der Schule von 2008 heißt es dazu:

„Die Schule hat die Aufgabe, die Annäherung der europäischen Völker und Staaten und die Neuordnung ihrer Beziehungen bewusst zu machen. Sie soll dazu beitragen, dass in der heranwachsenden Generation ein Bewusstsein europäischer Zusammengehörigkeit entsteht und Verständnis dafür entwickelt wird, dass in vielen Bereichen unseres Lebens europäische Bezüge wirksam sind und europäische Entscheidungen verlangt werden. Die Schule hat zudem die Aufgabe, Respekt vor und Interesse an der Vielfalt der Sprachen und Kulturen zu wecken und auszubauen.“⁵

⁴ Vgl. Giering, Claus (2006): Europapolitik im Bundestag.

[http://www.bpb.de/themen/A55YF1,0,0,Europapolitik_im_Bundestag.html; Zugriff: 14.05.2009]

⁵ Kultusministerkonferenz (2008): Europabildung in der Schule. Empfehlung der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland. (Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 08.06.1978 i. d. F. vom 05.05.2008).

[http://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen_beschluesse/1978/1978_06_08_Europabildung.pdf; Zugriff: 14.05.2009]

Darüber hinaus hat die Schule die Funktion, junge Menschen durch das „Aufgreifen von Alltagserlebnissen sowie das Aufzeigen weit reichender Partizipationsmöglichkeiten“⁶ mit dem europäischen Alltag vertraut zu machen sowie das „Bewusstsein einer europäischen Identität zu wecken und zu fördern.“⁷

Es ist also danach zu fragen, welche Rahmenbedingungen für die Wahrnehmung der genannten Aufgaben und Funktionen zur Verfügung stehen und inwiefern die formulierten Ziele erreicht werden können.

Dazu sind erstens die allgemeinen Rahmenbedingungen für den Europaunterricht zu untersuchen. Hierzu sollen der Lehrplan für das Unterrichtsfach Gemeinschaftskunde/ Rechtserziehung/Wirtschaft (GRW) sowie einige Schullehrbücher des Faches analysiert werden. Da dies allein jedoch nicht ausreicht, müssen zweitens auch Erkenntnisse über die realen Bedingungen vor Ort an den Gymnasien gewonnen werden. Dazu konnte ich in Zusammenarbeit mit GRW-Fachlehrern an zwei sächsischen Gymnasien in Freiberg und Brand-Erbisdorf insgesamt 24 Unterrichtsstunden zum Thema EU gestalten und anleiten sowie eine schriftliche Schüler- und Fachlehrerbefragung durchführen.

1.3 Gliederung

Zunächst einmal sollen unter Punkt 2 die Vorbereitung sowie die Durchführung des Schulunterrichtes dokumentiert werden. Anschließend gilt es, die einzelnen Analyseschritte sowie deren Ergebnisse festzuhalten und zu bewerten. Die Kapitel 3 und 4 umfassen dabei die Auswertungen des GRW-Lehrplans sowie der Schullehrbücher. Unter den Punkten 5 und 6 erfolgt die Darstellung der Ergebnisse der Schülerumfrage sowie der Fachlehrerbefragung. Am Ende sollen unter Punkt 7 die Einzelergebnisse in einem Resümee zusammengeführt und abschließend beurteilt werden.

⁶ Kultusministerkonferenz 2008: 6.

⁷ Ebd., 6 f.

2. Projektdurchführung

2.1 Vorbereitung

Wie bereits erwähnt, konnte das Projekt durch die Zusammenarbeit mit zwei Gymnasien unterstützt werden. Im Vorfeld der Schulbesuche und der Durchführung der Schülerumfrage musste zunächst einmal der Kontakt zu entsprechenden Lehrern des Fachbereiches Gemeinschaftskunde/Rechtserziehung/Wirtschaft hergestellt werden. Dazu habe ich die Verbindung zu drei mir zum Teil aus meiner eigenen Schulzeit bekannten GRW-Lehrern in der Region Freiberg und Brand-Erbisdorf hergestellt. Zuerst war in Erfahrung zu bringen, ob das Vorhaben, eine Schülerbefragung in Verbindung mit der Gestaltung einer eigenen Unterrichtseinheit durchzuführen, überhaupt realisiert werden kann. Am 11. Dezember 2008 gab es dann erste vorbereitende Gespräche mit den Fachlehrern an den beiden Schulen, dem Geschwister-Scholl-Gymnasium in Freiberg und dem Bernhard-von-Cotta-Gymnasium in Brand-Erbisdorf. In der Folge wurde vereinbart, dass EU-Kurse in insgesamt 15 Klassen bzw. Kursen der Klassenstufen 10 und 12 durchgeführt werden können.

Da die Schülerbefragung einer Genehmigung durch die Sächsische Bildungsagentur (SBA) bedurfte, musste ein entsprechender Antrag an die zuständige SBA-Chemnitz gestellt werden. Im Genehmigungsverfahren erfolgten dabei Absprachen mit dem Projektbetreuer, den betreffenden Schulleitern sowie Fachlehrern, der SBA-Chemnitz sowie dem sächsischen Kultusministerium in Dresden. Vor der Befragung waren die Eltern der Schüler mittels eines Elternbriefes über das Vorhaben zu informieren. Überdies mussten die Eltern minderjähriger Schüler ihr Einverständnis für die Teilnahme ihres Kindes an der Umfrage erteilen. Mit einem Schreiben der SBA-Chemnitz vom 10. Februar 2009 wurde die Schülerbefragung unter Auflagen genehmigt.

2.2 Unterrichtsgestaltung

Die inhaltliche Ausrichtung der Unterrichtsgestaltung wurde mit den Wünschen der Fachlehrer abgestimmt. Ein Schwerpunkt lag dabei für die 12ten Klassen des Cotta-Gymnasiums auf der EU-Erweiterungs- und Nachbarschaftspolitik. In den 12ten Klassen des Scholl-Gymnasiums sowie den 10ten Klassen des Cotta-Gymnasiums lag der Fokus eher auf allgemeinen Fragen der europäischen Integration. Er richtete sich vor allem auf die Organe der EU, die Funktion Deutschlands auf EU-Ebene sowie die Europawahl am 7. Juni 2009.

Im Hinblick auf die selbstständige Unterrichtsgestaltung habe ich mich in der Vorbereitung noch einmal mit den genannten Themenbereichen auseinandergesetzt. Die Ausgestaltung der Unterrichtseinheiten wurde daraufhin einheitlich in vier Teile untergliedert:

1. Begrüßung und kurze Erläuterungen zum Bachelor-Projekt
2. Durchführung der Schülerbefragung⁸
3. Durchführung eines Gruppenspieles
4. Inhaltliche Ausführungen mithilfe eines selbstgestalteten Arbeitsblattes

In den 10ten Klassen standen je Unterrichtseinheit 45 Minuten, in den 12ten Klassen hingegen 90 Minuten zur Verfügung. Entsprechend wurden das Gruppenspiel und die inhaltlichen Ausführungen in den vorgegebenen zeitlichen Rahmen eingepasst. Die Schülerbefragung wurde entgegen ersten Überlegungen bewusst an den Anfang der Unterrichtsstunden gestellt, um eine Beeinflussung der Ergebnisse durch die Behandlung von Themen zu verhindern, die in der Befragung eine Rolle gespielt haben.⁹

2.2.1 Das Gruppenspiel zur Europäischen Integration

Im Anschluss an die kurze Vorstellung und die Durchführung der zehnminütigen Schülerbefragung wurden die Klassen bzw. Kurse je nach Größe in zwei bis drei Gruppen eingeteilt. Die Schüler hatten dann die Aufgabe, an auf Tischen liegenden politischen

⁸ Vor Durchführung der Schülerumfrage wurden alle Schüler noch einmal darauf hingewiesen, dass die Teilnahme an der Befragung freiwillig und anonym erfolgt.

⁹ Die Auswertung der Schülerbefragung ist unter dem Gliederungspunkt 5. zu finden.

Europakarten gruppenweise gegeneinander anzutreten. Das Spiel wurde in mehreren Stufen durchgeführt.

Das erste Ziel für die Gruppen war, kleine Papierflaggen der Mitgliedsstaaten den richtigen Ländern zuzuordnen. Ausgeteilt wurden insgesamt 28 Flaggen, darunter die Flagge der EU. Am Ende wurden die Ergebnisse verglichen und ausgewertet. Die EU-Flagge wurde zumeist nach Belgien bzw. Brüssel zugeordnet. In einem Fall wurde die EU-Flagge auch Straßburg zugeteilt. Wichtig war dabei die Frage nach den Beweggründen, weshalb die Flagge gerade nach Belgien oder Straßburg gelegt wurde. Dabei wurde Brüssel häufig als inoffizielle EU-Hauptstadt qualifiziert. Straßburg bekam die Flagge, da sich dort der offizielle Sitz des EU-Parlamentes befindet. Beide Erklärungen waren in diesem Fall völlig akzeptabel. Generell konnte jedoch festgestellt werden, dass die EU-Flagge im Grunde überall auf der Welt¹⁰ wehen könnte. Schwierigkeiten mit der Zuordnung der Länder-Flaggen gab es zumeist nur bei einigen der jüngeren EU-Mitgliedsstaaten, wie Estland, Lettland, Litauen, Rumänien oder Bulgarien, aber auch bei der Zuteilung der Flaggen von Italien und Irland sowie von Luxemburg und den Niederlanden, da diese Flaggen jeweils große Ähnlichkeiten aufweisen.

Im zweiten Schritt sollten die Flaggen entsprechend der Integrationsschritte zugeordnet werden. Angefangen bei 1951/57¹¹ über alle Erweiterungsrounden bis 2007¹² konnte so noch einmal die geschichtliche Entwicklung und stetige Vergrößerung der EU visualisiert werden. Tendenziell war dabei zu beobachten, dass die jüngeren Beitrittsrounden den Schülern weniger Probleme bereitet haben als die weiter zurückliegenden. Ein besonderes Augenmerk wurde bei diesem Abschnitt auch darauf gelegt, dass die Schüler erkennen, dass die Flagge der BRD 1951/57 nur den westlichen Besatzungszonen, also der Bundesrepublik Deutschland zugeordnet werden kann. Folgerichtig haben die Schüler die BRD-Flagge dann erst 1990 in Richtung der neuen Bundesländer verschoben.

Die dritte Stufe bestand aus der Aufgabe, kleine Bildchen, auf denen EU-Organe bzw. EU-Institutionen abgebildet waren, ihrem Sitz zuzuordnen. Dabei wurde kurz wiederholt, welche Organe und Institutionen der EU den Schülern bekannt sind. Bei dieser Gelegenheit entstanden auch immer kurze Gespräche über die beiden Sitze des Europäischen Parlaments¹³ in Straßburg und Brüssel sowie den ständigen Umzug zwischen den beiden

¹⁰ Außerhalb der EU vor allem in den Vertretungen der EU sowie ihrer Mitgliedsstaaten.

¹¹ Unterzeichnung des EGKS-Vertrages (1951) sowie des EWG- und des EAG-Vertrages (1957).

¹² Jüngste Beitrittsrunde 2007: Bulgarien und Rumänien.

¹³ Ein dritter Verwaltungs-Sitz befindet sich außerdem in Luxemburg.

Parlamentsgebäuden. Insbesondere wurde darauf hingewiesen, dass eine Änderung des Parlamentssitzes zugunsten von Brüssel der Einstimmigkeit aller Mitgliedsstaaten bedarf. Besonders leicht fiel den Gymnasiasten bei dieser Aufgabe die Zuordnung der Europäischen Zentralbank nach Frankfurt am Main. Darüber hinaus sollten noch das Berlaymont-Gebäude der Kommission in Brüssel und das Gebäude des Europäischen Gerichtshofes in Luxemburg richtig eingeordnet werden. Am Ende wurde den Schülern deutlich, dass sich alle wichtigen EU-Organe mit Ausnahme Italiens in den Gründungsstaaten der Europäischen Gemeinschaften befinden.

Im letzten Schritt hatte jeder Schüler eine Euro-Cent-Münze zur Verfügung, die einem der zwölf Länder zugeordnet werden sollte, die 2002 zuerst den Euro eingeführt hatten. Anschließend sollte auch den vier jüngsten Eurostaaten eine Cent-Münze zugeordnet werden. Seltener kam es dabei zu Verwirrungen, ob Großbritannien bereits den Euro eingeführt hätte. Tendenziell schwieriger war die Zuordnung der Euromünzen zu den neuen Mitgliedsstaaten.

2.2.2 Die thematische Unterrichtsgestaltung

Die beiden folgenden Unterkapitel sollen den Inhalt der zwei Themen zusammenfassen, die in den EU-Unterrichtsstunden behandelt wurden. Alle Schüler haben für das jeweilig behandelte Thema ein selbstgestaltetes Arbeitsblatt erhalten, das zur Unterstützung zudem mithilfe eines Overheadprojektors an die Wand projiziert wurde. Die folgend verwendeten Gliederungspunkte sind mit denen auf den Arbeitsblättern identisch und wurden in der aufgeführten Reihenfolge behandelt.

Am Ende der jeweiligen Unterrichtseinheiten hatten die Schüler immer die Gelegenheit, Fragen zu stellen und wurden darüber informiert, wie sie über Europe Direct¹⁴ selbst mit der EU in Kontakt treten können. Zudem wurde auf ein Internetforum¹⁵ hingewiesen, in dem die Diskussion um die Europaparlamentswahlen in der Freizeit noch fortgeführt werden konnte. Außerdem haben alle Schüler mit den Arbeitsblättern meine Emailadresse erhalten, sodass jederzeit gewährleistet war, dass auch im Nachhinein Fragen gestellt werden konnten.

¹⁴ Siehe: http://ec.europa.eu/europedirect/index_de.htm

¹⁵ Es handelt sich dabei um einen durch mich erstellten und moderierten sogenannten Foren-Thread, der auf der Internetplattform www.abitreff.de diskutiert wurde. Die Diskussion bezog sich dabei nicht nur auf die EU-Parlamentswahlen, sondern ging darüber hinaus und befasste sich u.a. mit vielen kritischen Positionen zur Europäischen Union.

2.2.2.1 Die EU/EG – Ein Überblick

Klassen 10 Cotta-Gymnasium (45 min) und 12 Scholl-Gymnasium (90 min)

- Zeittafel

Zuerst sollte noch einmal die historische Dimension der europäischen Integration aufgezeigt werden. Dabei wurden auch die Entwicklungen der Nachkriegszeit vor der Gründung der Montanunion 1951 einbezogen. Zudem wurde ein besonderes Augenmerk auf die 2009 anstehenden Wahlen zum Europäischen Parlament gelegt.

- Wichtige Organe und Institutionen der EU/EG

Daraufhin sind relativ knapp die Organe der EU/EG sowie ihre wichtigsten Aufgaben erläutert worden, um die Funktionsweise der EU sowie grobe Entscheidungsmechanismen aufzuzeigen.

- Die Bundesrepublik in der EU/EG

Im nächsten Teil war das Anliegen, den Schülern zu verdeutlichen, welche deutschen Vertreter auf der EU-Ebene derzeit vertreten sind und welche Aufgaben sie dort übernehmen. So wurden beispielsweise die sächsischen Abgeordneten im Europaparlament sowie der deutsche Industrie-Kommissar und der Parlamentspräsident aufgeführt.

- Der Aufbau der EU/EG

Des Weiteren wurde unter Zuhilfenahme des bekannten Säulenmodells der EU der Aufbau der EU erklärt und deutlich gemacht, dass es in den verschiedenen Säulen unterschiedliche Entscheidungsmechanismen der Mehrheitsentscheidung und der Einstimmigkeit gibt. Zudem ist im Hinblick auf den Änderungsvertrag von Lissabon bereits darauf hingewiesen worden, dass die Säulenstruktur mit Inkrafttreten des Reformvertrages aufgelöst werden soll.

- Der Reformvertrag / Änderungsvertrag von Lissabon

Da im Rahmen der zur Verfügung stehenden Zeit keine ausführliche Auseinandersetzung mit dem Reformvertrag erfolgen konnte, wurden die Ausführungen darauf beschränkt, dass die Mitentscheidungsbefugnisse des Europäischen Parlaments ausgebaut werden sollen, dass ein Europäischer Bürgerentscheid vorgesehen ist sowie dass die nationalen Parlamente verstärkt

in die Entscheidungsprozesse einbezogen werden sollen. Überdies wurde auf die Informationsseite der Europäischen Union¹⁶ verwiesen.

– Europawahlen am 07. Juni 2009

Schließlich wurde noch einmal die Europawahl thematisiert und darauf eingegangen, dass es auf europäischer Ebene ebenfalls Parteien gibt, in denen sich die Parteien der Mitgliedsstaaten zusammengeschlossen haben.

2.2.2.2 Die EU-Erweiterungs- und Nachbarschaftspolitik

Klassen 12 Cotta-Gymnasium (90 min)

– Zeittafel der Erweiterung

Durch das Gruppenspiel sind die Erweiterungsschritte bereits schon einmal aufgezeigt worden, weshalb es hier nicht mehr nötig war, darauf ausführlich einzugehen. Vielmehr wurden noch einmal einige Besonderheiten hervorgehoben sowie die Kandidatenstaaten und die potentiellen Bewerberstaaten angesprochen.

– Bedingungen für die Erweiterung

Im nächsten Schritt ist mit den Schülern erarbeitet worden, welche Voraussetzungen erfüllt sein müssen, damit ein bestimmter Staat der EU überhaupt beitreten kann. Dabei sind die Kopenhagener Kriterien, der Artikel 49 des EU-Vertrages¹⁷ sowie die Entscheidungsmechanismen zum Beitritt vorgestellt worden. In Verbindung damit wurden auch die 35 Verhandlungskapitel mittels einer Folie kurz aufgegriffen. Außerdem sollten die Schüler selbst diskutieren, was genau unter der Bezeichnung „europäischer“ Staat zu verstehen ist, wobei Europa hier vor allem im geographischen Sinne zu den umliegenden Kontinenten abgegrenzt wurde.

– Was kann die Erweiterung bringen?

Hier war es das Ziel, anhand greifbarer Beispiele zu verdeutlichen, welche positiven Effekte die EU-Erweiterung bewirken kann. Überdies sollten die Schüler aber auch selbst überlegen, welche möglichen negativen Folgen dabei zu berücksichtigen sind. Dabei spielten unter

¹⁶ Siehe: http://europa.eu/lisbon_treaty/index_de.htm

¹⁷ Artikel zum Beitritt zur Union.

anderem eine Rolle: das Risiko der Lähmung der Entscheidungsmechanismen in der EU, die Niedriglohnkonkurrenz, die Angst vor der „Überschwemmung“ mit Arbeitskräften, Betriebsverlagerungen in ostmitteleuropäische Staaten sowie die Überdehnung der Ressourcen der EU.

– Europäische Nachbarschaftspolitik (ENP) seit 2004

Im Anschluss an die Diskussion über die möglichen negativen Folgen der EU-Erweiterungen ist die Europäische Nachbarschaftspolitik als relativ junges Instrument der EU vorgestellt worden, das die EU in die Lage versetzen kann, auch ohne ausdrückliche Beitrittsperspektive mit ihren Anrainerstaaten zu kooperieren.

3. Lehrplananalyse

Im Folgenden sollen nun die Rahmenbedingungen für den EU-Unterricht an sächsischen Gymnasien untersucht werden. Zuerst wird hierbei auf den Lehrplan für den GRW-Unterricht an sächsischen Gymnasien 2004/2007¹⁸ eingegangen. Da hierzu bereits eine Studie der Europäischen Akademie Berlin (EAB)¹⁹ vorliegt, soll dieser Punkt nicht weiter vertieft werden. Ich beschränke mich daher auf die Auflistung der im Lehrplan aufgeführten Lernbereiche und Wahlpflichtthemen, die in der Bezeichnung einen konkreten Europa- oder EU-Bezug erkennen lassen sowie die Zusammenfassung der Ergebnisse der EAB-Studie. Schließlich sollen auch die Aussagen der am Projekt beteiligten Fachlehrer zum Lehrplan angeführt werden.

Hinzuweisen ist darauf, dass der EAB-Studie der Lehrplan von 2004²⁰ zugrunde liegt, mittlerweile aber bereits ein überarbeiteter Lehrplan 2004/2007 existiert. Insofern sich zwischen diesen beiden Lehrplänen Änderungen im Hinblick auf die Europa- oder EU-Bezüge ergeben haben, wird dies separat aufgeführt. Zudem ist festzuhalten, dass die Schüler der Klassenstufe 12 des Schollgymnasiums noch nach dem Lehrplan 2004, die Schüler der gleichen Klassenstufe am Cotta-Gymnasium jedoch bereits nach dem Lehrplan 2004/2007 unterrichtet wurden. Auch die 10ten Klassen wurden bereits nach dem neueren Lehrplan unterrichtet.

Die Übersicht des Lehrplanes über die Klassenstufen 9 bis 12 weist lediglich in der Klasse 10 den Lernbereich mit Wahlpflichtcharakter „Leben und Arbeiten in der Europäischen Union“ mit insgesamt vier Unterrichtsstunden aus. Darüber hinaus finden sich folgende Lernbereiche bzw. Wahlpflichtthemen mit Europa- oder EU-Bezug²¹:

¹⁸ Sächsisches Staatsministerium für Kultus (Hg.) (2007): Lehrplan Gymnasium. Gemeinschaftskunde, Rechtserziehung, Wirtschaft. Dresden.

¹⁹ Europäische Akademie Berlin (2006): Die Europäische Dimension in den Lehrplänen der deutschen Bundesländer. Vergleichende Studien im Auftrag der Europäischen Kommission – Vertretung Deutschland. Berlin.

²⁰ Sächsisches Staatsministerium für Kultus (Hg.) (2004): Lehrplan Gymnasium. Gemeinschaftskunde, Rechtserziehung, Wirtschaft. Dresden.

²¹ In Klammern werden die jeweils im Lehrplan aufgeführten Bemerkungen angegeben.

Klassenstufe 10

Lehrplan 2004 und 2004/2007 identisch

Lernbereich „Wirtschaft und Wirtschaftsordnung in der Bundesrepublik Deutschland“

- Kennen von Grundzügen der Sozialen Marktwirtschaft als normatives Ordnungsmodell in der Bundesrepublik Deutschland
(Normsetzung durch die EU)

Lernbereich „Internationale Beziehungen“

- Beurteilen von Chancen und Problem der europäischen Integration
- Motive der europäischen Einigung
(Menschenrechte, Demokratie, Frieden, Wohlstand)
- Entscheidungsprozesse im Rahmen der politischen Institutionen der EU
(Mitsprache und Neuordnung der EU, Demokratiedefizit, EU-Erweiterung)

Wahlpflicht „Leben und Arbeiten in der Europäischen Union“

- Kennen der Europäischen Union als möglichen Rahmen individueller und beruflicher Lebensplanung
(Freizügigkeit, Europäische Förderprogramme)

Wahlpflicht „Internationales Recht“

- Europäischer Gerichtshof

Klassenstufe 11

Lehrplan 2004

Hier lassen sich keine unmittelbaren Europa- oder EU-Bezüge erkennen.

Lehrplan 2004/2007

Lernbereich „Internationale Politik in der globalisierten Welt“

- Beurteilen der gemeinsamen Sicherheits- und Außenpolitik der Europäischen Union

Klassenstufe 12

Lehrplan 2004 und 2004/2007 identisch

Lernbereich „Wirtschaft und Wirtschaftsordnung in der globalisierten Welt“

- Beurteilen der Rolle Deutschlands im Rahmen der Europäischen Wirtschafts- und Währungsunion im Spannungsfeld von nationalen und supranationalen Interessen

- Binnenmarkt
(Agrarpolitik, Handelspolitik, Wettbewerbspolitik)
- Geldpolitik der Europäischen Zentralbank
(EZB, Instrumente der Geldpolitik, Stabilitätspakt)
- EU-Erweiterung
(ökonomische Chancen und Risiken, unbeabsichtigte Folgen rationaler Entscheidungen, Konferenzsimulation)

Verglichen mit dem GRW-Lehrplan von 2004 ist im überarbeiteten Lehrplan in Klasse 11 das Thema „Gemeinsame Außen- und Sicherheitspolitik der EU“ aufgenommen worden, wodurch der Europa- bzw. EU-Bezug gestärkt wurde. Darüber hinaus haben sich offenbar keine weiterreichenden Veränderungen in diesem Bezug ergeben.

Allein mithilfe des Lehrplanes lässt sich leider nicht erkennen, welchen Umfang das Thema europäische Integration bzw. EU im Gemeinschaftskundeunterricht einnimmt. Zum einen sind hier nur Spiegelstriche der Lernbereiche aufgeführt, die ein EU-Thema ausweisen. Die Lernbereiche im Lehrplan sind jedoch zum Teil wesentlich umfangreicher und haben nur einen begrenzten Stundenumfang. Wie intensiv die einzelnen Spiegelstriche dann behandelt werden, hängt überwiegend vom Ermessen des Fachlehrers ab. Zum anderen sind die EU-Wahlpflichtteile mit einem zeitlichen Umfang von lediglich zwei Wochen belegt und können vom Fachlehrer ausgewählt, aber auch ausgelassen werden. Inhaltlich werden eine Reihe wichtiger Themen aufgeführt, die für das Verstehen der EU von Bedeutung sind. Da dieser Lehrplan jedoch nicht alleine steht, sondern in Verbindung mit den anderen Fach-Lehrplänen zu sehen ist, die ebenfalls europäische Themen ausweisen, lässt sich in dieser Hinsicht keine abschließende Beurteilung vornehmen. Vielmehr wären dafür auch die Lehrpläne beispielsweise der Fächer Geographie, Geschichte, Deutsch, der Fremdsprachen usw. mit einzubeziehen, was im Rahmen dieser Projektarbeit jedoch nicht möglich war. Wünschenswert wäre jedenfalls die Pflicht zur Behandlung des Wahlpflichtthemas „Leben und Arbeiten in der Europäischen Union“, da dies den Schülern im Besonderen aufzeigt, welchen Einfluss die EU auf ihre eigene Lebensplanung haben kann und welche umfangreichen Möglichkeiten den Schülern nach Abschluss des Abiturs zur Verfügung stehen.

In der EAB-Studie von 2006 wird kritisiert, dass der Lernbereich „Wirtschaft und Wirtschaftsordnung in der Bundesrepublik Deutschland“ in der 10. Klasse keine Verweise auf

die EU, den EG-Binnenmarkt oder europäische Bezüge enthält.²² Aufgrund der Anpassung des Lehrplans in der Klassenstufe 11 kann das Fazit der EAB-Studie, dass diese gesamte Klassenstufe „vollständig ‚europafrei‘“²³ ist, zwar keinen Bestand mehr haben. Die Feststellung jedoch, dass es „schwer vorstellbar ist“²⁴, dass die übrigen Lernbereiche und Wahlpflichtthemen keine Europa- oder EU-Bezüge aufweisen, kann aufrechterhalten werden. Hinsichtlich der Klassenstufe 12 stellt die Studie fest, dass neben den aufgeführten Lernbereichen und Wahlpflichtthemen europäische Bezüge auch bei der Behandlung politischer Theorien von Rousseau, Locke und Montesquieu zum Tragen kommen.²⁵

Zusammenfassend wird in der EAB-Studie festgestellt, dass sich allein anhand des Lehrplans schwer eine Aussage darüber getroffen werden kann, „wie viel Europa in der Oberstufe der sächsischen Gymnasien vorkommt“²⁶. Im Übrigen wird es als bedauerlich bezeichnet, dass bei dem Themenangebot in den Klassen 10 und 11 nur unzureichende oder gar keine europäischen Bezüge hergestellt werden, wohingegen dies in der Klassenstufe 12 besser gelingt.²⁷

Die am Projekt beteiligten drei Fachlehrer sind einer Meinung, dass sich die Änderungen des GRW-Lehrplans in den letzten Jahren positiv ausgewirkt haben, da die Fachlehrer die Möglichkeit hätten, aktuelle Anpassungen vorzunehmen. Im Bezug auf die EU-Thematik wird der GRW-Lehrplan einmütig für gut befunden. Hinsichtlich des Umfangs, den das Thema EU im Lehrplan einnimmt, wird angemerkt, dass auch andere Themen notwendig sind und behandelt werden müssen.

²² Vgl. Europäische Akademie Berlin (2006): 233.

²³ Ebd., 234.

²⁴ Ebd., 234.

²⁵ Vgl. ebd., 235.

²⁶ Ebd., 235.

²⁷ Vgl. ebd., 235.

4. Schulbuchanalyse

Im folgenden Abschnitt sollen drei GRW-Fachschulbücher analysiert werden, die seitens der am Projekt beteiligten Fachlehrer bereitgestellt wurden. Dabei handelt es sich um die Schulbücher, die unter anderem in den Klassenstufen verwendet werden, in denen auch der EU-Unterricht im Rahmen des Projektes stattgefunden hat.

Die Untersuchung der Schulbücher versteht sich als Ergänzung der Projektarbeit, um einen überblickhaften Eindruck zu erhalten, wie die Themen Europäische Union bzw. europäische Integration in den Schulbüchern der befragten Schüler verarbeitet und dargestellt werden. Da es sich nur um eine Kurzanalyse handelt, kann diese keinesfalls den Ansprüchen etwa einer qualitativen Inhaltsanalyse gerecht werden. Zusätzlich sollen auch die Ergebnisse der EAB-Studie herangezogen werden.

Im Rahmen der Analyse sind die Lehrbücher auf folgende Fragen hin untersucht worden:

- a) Wie umfangreich werden die Themen Europa und Europäische Union behandelt?
- b) Welche Themenbereiche werden berührt?
- c) Welchen Eindruck hinterlassen die Autorentexte und Quellen beim Leser?
- d) Wird die alltägliche Erfahrungswelt der Schüler angesprochen oder in die Lehrbuchinhalte einbezogen? Das heißt, wie wird der unmittelbare Einfluss der EU auf den Alltag der Schüler thematisiert und deutlich gemacht?
- e) Wird die Frage nach einer europäischen Identität²⁸ angesprochen?

²⁸ In einem immer enger zusammenwachsenden Europa sollte die Frage nach einer europäischen Identität gestellt werden, um das Gemeinsame und das Verbindende sowie das Trennende und die Vielfalt erfassen und diskutieren zu können. Der Frage wird unter anderem von Erhard Busek (2008) nachgegangen, in: Eine Seele für Europa. Aufgaben für einen Kontinent. Wien.

4.1 Mensch und Politik SI

Brant, Uwe und Hitzschke, Angela (2006): Mensch und Politik SI. Sachsen. Gemeinschaftskunde, Rechtserziehung, Wirtschaft. 10. Schuljahr. Braunschweig.

Verlag: Schroedel

Zielgruppe: Gymnasien – Klasse 10

Seiten: 160

- a) Im Lehrbuch „Mensch und Politik SI“ (Sachsen) finden sich im Inhaltsverzeichnis Verweise auf EU-Themen in 13 von 48 Kapiteln. Drei der insgesamt acht Abschnitte sind allein dem Themenbereich Europa gewidmet. So bietet das Schulbuch auf über 43 von 160 Seiten (=etwa 27 Prozent) umfangreiche Informationen und vielfältiges Material zum Thema Europäische Union bzw. europäische Integration.
- b) Das Lehrbuch befasst sich mit einer Vielzahl von europäischen Themen. Hierzu zählen die deutsch-französische Freundschaft, die historische Dimension der europäischen Integration, die EU-Erweiterung, die Funktionsweise der EU sowie ihr Aufbau, der EG-Binnenmarkt, das Schengener Abkommen, die Euro-Währung sowie die Geldpolitik, die EU-Finanzpolitik, der Alltag in der EU, das EU-Demokratiedefizit und letztlich die Europäische Verfassung. Schwerpunktmäßig, mit einem Anteil von insgesamt 18 von 43 Seiten, befasst sich das Schulbuch mit den Themen Aufbau und Funktionsweise der EU.
- c) Die EU-bezogenen Inhalte sind geeignet, dem Leser einen guten Überblick über die Europäische Union zu vermitteln. Die Darstellung erfolgt ausgewogen, hinterlässt einen durchaus positiven Eindruck und gibt Anregungen zur kritischen Auseinandersetzung mit der EU. Bemängelt werden muss allerdings die Aktualität, die trotz Erscheinens des Lehrbuches im Jahr 2006 nicht mehr gegeben ist und sich so beispielsweise keine Hinweise auf die Mitgliedschaft Bulgariens und Rumäniens sowie den Lissabonner Vertrag oder das irische Referendum finden lassen.
- d) Die Frage nach der Einbeziehung der Erfahrungswelten der Schüler kann eindeutig mit Ja beantwortet werden. Thematisiert werden u. a. das Leben, Lernen, Arbeiten und die Mobilität innerhalb Europas, insbesondere die Austauschprogramme SOKRATES, COMENIUS und ERASMUS, das gemeinsame Zahlungsmittel Euro, die vier Grundfreiheiten sowie die gegenseitige Anerkennung von Bildungs- und Berufsabschlüssen. Die Schüler erhalten auf diesem Weg Anregungen, die Einflüsse der

EU auf ihren Lebensalltag zu erfassen und die vielfältigen Möglichkeiten, die die EU bietet, wahrzunehmen. Neben der Darstellung der deutsch-französischen Beziehungen sollten in Sachsen allerdings noch die Beziehungen zu den unmittelbaren Nachbarn Tschechien und Polen thematisiert werden, da die EU an den Schnittstellen der Mitgliedsstaaten und das insbesondere auch in den Euroregionen erfahrbar wird, worauf sich leider keine Verweise finden lassen.

- e) Die europäische Identität wird nicht explizit thematisiert.

4.2 Mensch und Politik SII

Brandt, Uwe et al. (2008): Mensch und Politik SII. Gesamtband Sachsen. Gemeinschaftskunde, Rechtserziehung, Wirtschaft. Braunschweig.

Verlag: Schroedel

Zielgruppe: Gymnasien, Berufsschulen – Sekundarstufe II

Seiten: 320

- a) Das Schulbuch „Mensch und Politik II“ (Gesamtband Sachsen) verweist im Inhaltsverzeichnis nur in zwei der insgesamt 33 Kapitel auf die Europäische Union bzw. die europäische Integration. Überdies wird die EU in einem weiteren Kapitel thematisiert, was aus der Inhaltsübersicht nicht hervorgeht. Von den sieben Abschnitten, in die das Buch unterteilt ist, ist keiner der Europäischen Union selbst gewidmet. Auf den insgesamt 320 Seiten des Lehrbuches wird die EU lediglich auf 24 Seiten (=7,5 Prozent) behandelt. Auf den übrigen Seiten wird entweder kein Bezug zur europäischen Dimension hergestellt oder die EU als Akteur lediglich genannt. Im Hinblick darauf, dass die Europäische Union Einfluss auf nahezu alle Bereiche der Lebenswelt der Schüler hat, kann das EU-Angebot des Lehrbuches für die gesamte Sekundarstufe II als zu gering ausgeprägt bezeichnet werden.
- b) Thematisch widmet sich das Lehrbuch: der Gemeinsamen Außen- und Sicherheitspolitik der EU, der europäischen Integration in historischer Hinsicht sowie dem Binnenmarkt und der Europäischen Wirtschafts- und Währungsunion, wobei der Schwerpunkt mit über 14 von 24 Seiten auf den wirtschaftlichen Aspekten liegt. Zudem enthält das Buch

Materialien zum Reformvertrag, zur Entwicklungs- und Wettbewerbspolitik, zur Geldpolitik sowie zum Verhältnis der Schweiz zu Europa.

- c) Insgesamt hinterlässt die Lektüre der EU-bezogenen Inhalte beim Leser wohl eher den Eindruck von einer schwerfälligen, undurchsichtigen und stark wirtschafts- und finanzpolitisch orientierten Europäischen Union. Positiv erscheint dem Leser lediglich die Darstellung der Maßnahmen der EU im Rahmen ziviler Maßnahmen der Außen- und Sicherheitspolitik. Kritisch zu bewerten ist vor allem die unzureichende Darstellung des Reformvertrages, bei der wichtige Aspekte, wie die Stärkung des Europäischen Parlaments sowie der nationalen Parlamente oder die Europäische Bürgerinitiative, nicht berücksichtigt wurden. Überdies enthält das Lehrbuch sehr voraussetzungsvolle Quellentexte, bei denen davon ausgegangen werden muss, dass diese ohne weiterführende Erklärungen keinesfalls verstanden werden können.
- d) Eine Verknüpfung zur Erfahrungswelt der Schüler, also die Auseinandersetzung mit der Frage, inwieweit die EU den Alltag der Schüler ganz unmittelbar beeinflusst, kann nicht ausgemacht werden. Lediglich in Bezug auf die Nennung der vier Grundfreiheiten der Europäischen Gemeinschaft oder die Thematisierung der Geldpolitik und somit des gemeinsamen Zahlungsmittels lassen sich solche Einflüsse ansatzweise erkennen.
- e) Die Frage nach einer europäischen Identität wird nicht aufgeworfen.

4.3 Politisch denken - politisch handeln

Deichmann, Carl (Hg.) (2006): Politisch denken - politisch handeln. Gemeinschaftskunde, Rechtserziehung, Wirtschaft. Gymnasium, Klassen 9/10. Landesausgabe Sachsen. Leipzig.

Verlag: Miltzke Verlag

Zielgruppe: Gymnasien – Klassen 9/10

Seiten: 216

- a) Das Inhaltsverzeichnis des Schulbuches „Politisch denken – politisch handeln“ (Landesausgabe Sachsen) führt insgesamt neun Kapitel auf, von denen sich eines speziell dem Thema „Leben und Arbeiten in der Europäischen Union“ widmet. Darüber hinaus finden sich in weiteren Kapiteln neben Nennungen der EU auch zwei Seiten, auf denen die EU ebenfalls thematisiert wird. Alles in allem umfasst das Buch jedoch nur 20 von

216 Seiten (=etwa neun Prozent), die sich dem Themenfeld EU bzw. europäische Integration widmen.

- b) Inhaltlich schneidet das Schulbuch eine Vielzahl EU-verwandter Themen an. Behandelt werden der Aufbau der EU, die Euroregion Egrensis, die Erweiterungsrounden, die EU im Alltag, der Binnenmarkt und die vier Grundfreiheiten, die EG-Agrarsubventionen, der Europäische Freiwilligendienst, die Geschichte der Europäischen Integration, die Organe, insbesondere das Europäische Parlament und der Europäische Gerichtshof (EuGH), die Gemeinsame Außen- und Sicherheitspolitik sowie die Sicherheits- und Verteidigungspolitik, die Frage nach der Zukunft der EU sowie der Türkeibeitritt. Aufgrund der Diversität kann kein Themenschwerpunkt ausgemacht werden.
- c) Die Kapitelüberschrift „Leben und Arbeiten in der Europäischen Union“ weckt Erwartungen an den Inhalt, die leider nur in unzureichendem Maße erfüllt werden können. Allerdings eignet sich die Lektüre, um einen soliden Überblick über das supranationale Gebilde der Europäischen Union und ihre Entstehung zu erhalten. Die Aktualität ist aufgrund des Erscheinungsjahres 2006 bereits nicht mehr gewährleistet. Hervorzuheben ist, dass das Lehrbuch explizit den Unterschied zwischen Europa und der EU anspricht und somit dem Leser auch verdeutlicht, dass beide Begriffe eine durchaus unterschiedliche Bedeutung tragen, wodurch ein gewisses Bewusstsein für die Begriffsverwendung geschaffen wird.
- d) Die Erfahrungswelt der Schüler wird in der sächsischen Lehrbuchausgabe unter anderem dadurch angesprochen, dass auf die tschechisch-sächsisch-thüringisch-bayrische Euroregion Egrensis Bezug genommen wird, die sich zumindest in einer gewissen räumlichen Nähe zu den Schülern befindet. Zudem wird die Aufgabe gestellt, sich über weitere Euroregionen zu informieren, wobei dann auch alle übrigen Euroregionen an den Grenzen zu Tschechien und Polen thematisiert werden könnten. Darüber hinaus werden die europäische Produktvielfalt auf dem EG-Binnenmarkt, die Reisefreiheit und der Europäische Freiwilligendienst thematisiert.
- e) Von europäischer Identität wird nicht gesprochen.

4.4 Zusammenfassung

Es kann festgehalten werden, dass jedes der drei sächsischen GRW-Lehrbücher Europainhalte aufweist, was allein schon aufgrund der Vorgaben im sächsischen GRW-Lehrplan zu erwarten war. Während die Schulbücher für die Sekundarstufe I (hier: Klassen 9 und 10) eher ein freundliches und trotzdem nicht unkritisches Bild von Europa bzw. der EU zeichnen und sich dem Thema Europa und EU breit zuwenden, kann das Schulbuch Mensch und Politik II für die Sekundarstufe II (hier Klassen 11 und 12) nicht angemessen überzeugen. Es kann bezweifelt werden, dass das Lehrbuch Mensch und Politik II im Gegensatz zu den beiden anderen die Schüler motiviert, sich weiter mit der Thematik auseinanderzusetzen oder sich mit Europa bzw. der EU zu identifizieren. Die Schüler werden in diesem Lehrbuch unzureichend ermuntert, sich mit greifbaren EU-Einflüssen auseinanderzusetzen und sie werden nicht dazu angeleitet, diese in ihrem Alltag erfassen zu können. Gerade im Hinblick darauf, dass die Errungenschaften der europäischen Integration für jüngere Schülergenerationen alltäglich werden und damit für diese an Bedeutung verlieren können, sollte darauf geachtet werden, dass diese Fortschritte entsprechend hervorgehoben werden und dass deutlich wird, dass diese keinesfalls selbstverständlich existieren. Auch wenn die Lehrplanvorgabe selbst stark wirtschaftslastig ist, sollte unbedingt darauf geachtet werden, dass bei den jungen Lesern keine negativen Gefühle im Hinblick auf die EU entstehen.

Leider fehlt in den untersuchten Lehrbüchern die Auseinandersetzung mit der Unionsbürgerschaft. Es reicht nicht, die EU als politische Organisationsform zwischen- oder überstaatlicher Zusammenarbeit darzustellen. Der alltägliche Einfluss der EU auf den Einzelnen sowie die vielfältigen Partizipationsmöglichkeiten in der EU sollten stärker in den Vordergrund gerückt werden, damit sich der Einzelne auch bewusst als Teil der EU und somit als Unionsbürger fühlen kann. In diesem Zusammenhang sollte auch nach einer europäischen Identität gefragt werden, die in keinem der Bücher thematisiert wird.

5. Auswertung der Schülerumfrage

Wie bereits unter Punkt 2.2 erwähnt, hatten die beteiligten Schüler der 10ten und 12ten Klassen die Möglichkeit, sich freiwillig an einer anonymen Schülerumfrage²⁹ zu beteiligen. Um zu verhindern, dass die verschiedenen Unterrichtsinhalte Einfluss auf die Ergebnisse der Umfrage nehmen, wurde die Befragung an den Anfang der Unterrichtsstunden gestellt, um relativ gleiche Ausgangsbedingungen zu schaffen. Dabei ist natürlich nicht auszuschließen, dass sich die Schüler der verschiedenen Klassen und Kurse zwischen den Unterrichtseinheiten untereinander bereits über die Fragen ausgetauscht haben, da die Befragung in einem Zeitraum von über drei Wochen durchgeführt wurde. Zudem entspricht die Umfrage keinesfalls den Anforderungen der Repräsentativität, da nur 272 Schüler der insgesamt über 20.152 sächsischen Gymnasiasten in den Klassenstufen 10 und 12 im Schuljahr 2008/09 befragt wurden.³⁰ Im Folgenden sollen die einzelnen Aufgaben der Umfrage ausgewertet werden.³¹

5.1 Aufgabenauswertungen

– Aufgabe 1:

Beschreiben Sie die EU mit maximal drei Wörtern

In Anlehnung an eine ähnliche Frage, die Studierenden im Rahmen des Europastudiums in Chemnitz gestellt wurde, sollten die Schüler mit wenigen Wörtern aufschreiben, was sie mit der EU in Verbindung bringen, welche Assoziationen die Abkürzung „EU“ bei ihnen hervorruft. Die Befragung unter den Europastudenten hatte ergeben, dass die Studierenden in höheren Fachsemestern dazu tendierten, die EU als „Vision“, als „Konstrukt“ oder „Idee“ zu qualifizieren und die Bezeichnung damit auf höherer Abstraktionsebene zu definieren.

²⁹ Der vollständige Fragebogen befindet sich im Anhang.

³⁰ Statistisches Landesamt des Freistaates Sachsen (o.J.): Schüler an allgemein bildenden Schulen im Schuljahr 2008/09 nach Klassen- bzw. Jahrgangsstufen, Schulbesuchsstufen und Schularten, eigene Berechnungen. [<http://www.statistik.sachsen.de/apps11/Bildung/index2.html?allgemein/insgesamt/start.html>; Zugriff am: 24.05.2009]

³¹ So bei der Auswertung die Summen der Prozentangaben nicht immer 100 ergeben, ist das der Tatsache geschuldet, dass entweder teilweise keine Angaben gemacht wurden bzw. dass Angaben fehlerhaft oder nicht eindeutig waren und deshalb nicht gewertet werden konnten.

Bei der Auswertung der Ergebnisse der ersten Frage ist festzuhalten, dass die Antworten sehr heterogen ausgefallen sind und es mitunter schwierig war, einzelne Antworten in Kategorien zusammenzufassen. Da die Teilnehmer auch drei verschiedene Begriffe aufschreiben konnten, ist es mitunter auch zu Doppelungen gekommen. Die Anzahl der Nennungen ist somit nicht gleichzusetzen mit der Anzahl der Schüler, die diese vorgenommen haben. Vielmehr bezieht sich die Anzahl auf die Nennungen insgesamt.

Die mit Abstand allermeisten Nennungen zielen darauf ab, dass es sich bei der EU in irgendeiner Weise um einen Zusammenschluss, ein Bündnis, einen Verbund, eine Gemeinschaft, eine Vereinigung oder eine Union von (europäischen) Staaten bzw. Ländern handelt. Insgesamt fallen 167 Nennungen unter diese Kategorie. Die EU wird von den Schülern demnach vorwiegend als räumlicher Zusammenschluss vormals getrennter Staaten wahrgenommen.

Alle weiteren Nennungen liegen numerisch weit hinter der ersten Kategorie zurück. Auf immerhin noch 21 Nennungen schafft es der „Euro“, der in der Bundesrepublik bereits seit 2002 als offizielles Zahlungsmittel eingeführt wurde. Des Weiteren entfallen 18 Nennungen auf die Kategorie „Vielfalt/Toleranz/Kultur“, 13 Nennungen auf die Kategorie „Frieden“ und auf zumindest noch neun Nennungen kommt die Kategorie „Freiheit“. Die übrigen Nennungen fallen zahlenmäßig nicht ins Gewicht und sollen daher hier nicht alle einzeln aufgeführt werden.

– Aufgabe 2:

Ordnen Sie die nachfolgend aufgeführten Namen und Funktionen richtig zu

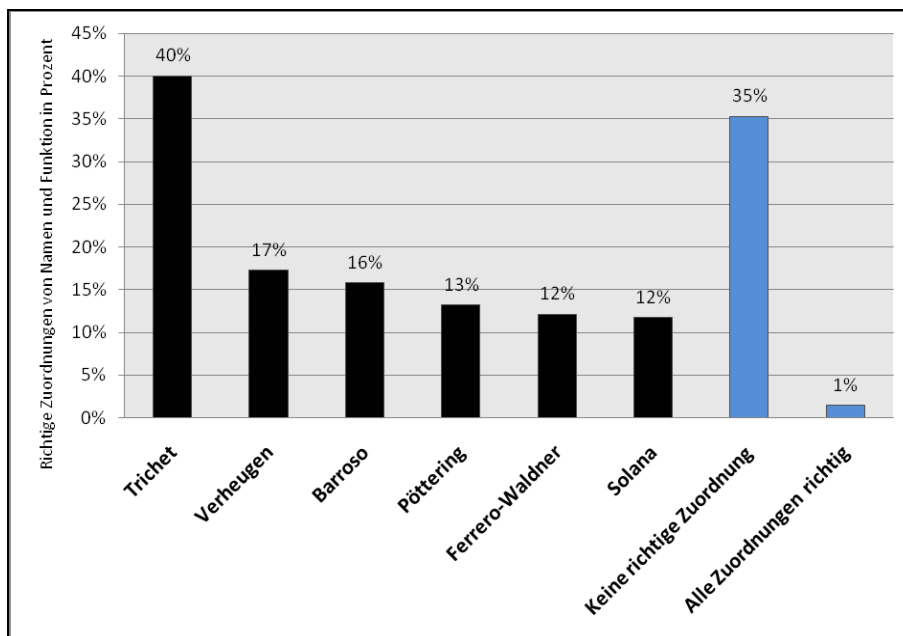
Mithilfe der zweiten Aufgabenstellung sollte herausgefunden werden, inwieweit die Schüler mit den Namen wichtiger Funktionsträger auf der EU-Ebene vertraut sind. Dazu waren die Namen von sechs bekannten EU-Persönlichkeiten sowie deren jeweilige Hauptaufgaben, die allesamt vorgegeben waren, richtig zuzuordnen. Die Buchstaben vor den Namen der Persönlichkeiten waren entsprechend in die freien Felder vor den zugehörigen Funktionen einzutragen. Im Folgenden ist die Tabelle der Umfrage mit den richtigen Lösungen aufgeführt:

Abbildung 1: EU-Funktionsträger

[A] Hans-Gert Pöttering	[B] Kommissar/in für Industrie und Unternehmenspolitik
[B] Günter Verheugen	[C] Kommissar/in für Außenbeziehungen und europäische Nachbarschaftspolitik
[C] Benita Ferrero-Waldner	[E] Kommissionspräsident/in
[D] Jean-Claude Trichet	[A] Präsident/in des Europäischen Parlaments
[E] José Manuel Durão Barroso	[D] Präsident/in der Europäischen Zentralbank
[F] Javier Solana de Madariaga	[F] Hohe/r Vertreter/in für die Gemeinsame Außen- und Sicherheitspolitik

Die Auswertung (siehe Abb. 2) zeigt, dass mehr als jeder dritte befragte Schüler (35 Prozent) keinen der Namen und Funktionen richtig zuordnen konnte. Immerhin vier Schüler (ein Prozent) schafften es jedoch, alle Namen den entsprechenden Funktionen korrekt zuzuordnen. Insgesamt hat die Auswertung folgende Ergebnisse aufgezeigt:

Abbildung 2: Richtige Zuordnungen von Namen und Funktion in Prozent



Die Auswertung macht deutlich, dass Jean-Claude Trichet als Präsident der Europäischen Zentralbank (EZB) unter den Schülern die mit Abstand größte Bekanntheit genießt. Vor allem die Schüler der 12. Klassen konnten den Präsidenten der EZB mehrheitlich richtig einordnen. Dies kann einerseits auf den GRW-Lehrplan zurückgeführt werden, der neben wirtschaftlichen Aspekten auch die Behandlung der EU-Institutionen sowie in der 12. Klasse speziell der EZB verlangt. Außerdem ist zu berücksichtigen, dass gerade der Euro als nahezu EU-weites Zahlungsmittel unter den Schülern eine besondere Bedeutung hat und in ihrem Alltag präsent ist sowie dass die EZB als einzig bekannte Institution der Europäischen Union ihren Sitz in Deutschland hat.

Nur knapp 17 Prozent der befragten Schüler wussten, dass Günter Verheugen der deutsche EU-Kommissar für Industrie und Unternehmenspolitik ist. Noch weniger, nämlich 16 Prozent der Schüler, wussten, dass José Manuel Durão Barroso der EU-Kommission als Präsident vorsteht. Trotz der wichtigen Funktionen und der doch recht häufigen Berichterstattung über die beiden Persönlichkeiten konnte der überwiegende Teil der Befragten diese besonders bedeutenden Kommissionsmitglieder nicht richtig zuordnen. Das dritte Kommissionsmitglied, Frau Benita Ferrero-Waldner als österreichische Kommissarin für Außenbeziehungen und europäische Nachbarschaftspolitik, konnte von immerhin noch 12 Prozent der Umfrageteilnehmer richtig zugeordnet werden, obwohl ihre Bekanntheit trotz der wichtigen Aufgabe in der Kommission als gering eingeschätzt werden kann, da die Außenvertretung der EU größtenteils doch durch den Kommissionspräsidenten, die jeweilige Ratspräsidentschaft sowie den Hohen Vertreter für die Gemeinsame Außen- und Sicherheitspolitik wahrgenommen wird. Insgesamt muss die Bekanntheit der aus deutscher Sicht wichtigsten Kommissionsmitglieder, des deutschen Kommissars sowie des Kommissionspräsidenten, als zu gering eingeschätzt werden. Immerhin soll die Kommission auf EU-Ebene eine Art Regierung verkörpern, die als Hüterin der Verträge, Motor der Integration und Initiatorin für Gesetzesvorhaben wichtige Aufgaben wahrnimmt.

Auch der derzeit deutsche Präsident des Europäischen Parlaments, Hans-Gert Pöttering, war den Schülern überwiegend nicht bekannt bzw. konnte nur von 13 Prozent der Beteiligten der richtigen Funktion zugeordnet werden. Dabei ist gerade das Parlament das für die Unionsbürger wichtigste Organ der EU, ist es doch das einzig direkt gewählte, das zudem wesentlich an der EU-Gesetzgebung beteiligt ist, den Bürgerbeauftragten wählt und einen Petitionsausschuss für Beschwerden oder Gesetzesvorschläge der Bürger führt.

Javier Solana de Madariaga, der Hohe Vertreter für die Gemeinsame Außen- und Sicherheitspolitik (GASP) der EU, konnte von insgesamt 12 Prozent der Schüler der entsprechenden Aufgabe richtig zugeordnet werden. Auch hier zeigt sich ein geringer Bekanntheitsgrad. Dies kann in Bezug auf die Lehrpläne darauf zurückgeführt werden, dass die Gemeinsame Außen- und Sicherheitspolitik erst seit dem Jahr 2008 in den GRW-Unterricht der 11. Klasse einfließt, sodass der überwiegende Teil der Schüler im Unterricht mit diesem Thema noch nicht konfrontiert wurde.³²

Zusammenfassend lässt sich sagen, dass die Bekanntheit der vielen verschiedenen EU-Funktionsträger unter den Schülern augenscheinlich durch die Schwerpunktsetzung im GRW-Unterricht beeinflusst wird und sich deshalb ausgerechnet der EZB-Präsident der größten Bekanntheit unter den Gymnasiasten der 10. und 12. Klassen erfreuen kann. Die wichtigen deutschen Vertreter auf EU-Ebene scheinen mit ihren Funktionen dahingegen nahezu unbekannt zu sein. Allerdings ist bei der Vielzahl der Funktionsträger auf internationaler- sowie EU-Ebene neben den vielen anderen Persönlichkeiten auf Bundesebene und den Ebenen der Bundesländer sowie Landesdirektionen, Landkreise und Kommunen kaum der Überblick zu bewahren, sodass es an der EU liegen wird, zukünftig mehr dafür zu sorgen, dass die EU ein Gesicht bekommt, das von den Unionsbürgern verstärkt wahrgenommen werden kann.

– **Aufgabe 3:**

Wie viele Mitgliedsstaaten...

In der dritten Aufgabenstellung wurde untersucht, ob die Schüler wissen, wie viele Staaten die „EU“³³ 1957 ursprünglich gegründet haben, wie viele Staaten die EU heute insgesamt umfasst und wie viele dieser Mitgliedsstaaten bereits den Euro als gemeinsames Zahlungsmittel eingeführt haben.

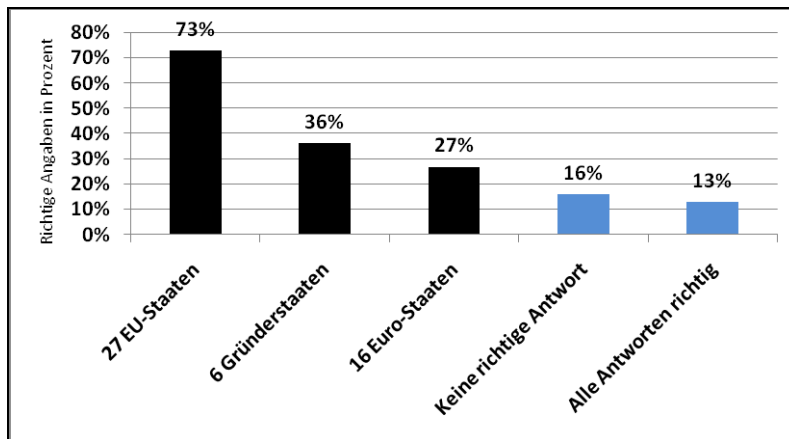
Wie in Abbildung 3 zu sehen ist, konnten etwa drei von vier befragten Schülern die aktuelle Anzahl der EU-Mitgliedsstaaten mit 27 korrekt angeben. Immerhin jeder Dritte wusste noch,

³² Als Erprobungsschule wurden die neuen Lehrpläne am Cotta-Gymnasium in Brand-Erbisdorf bereits eher eingeführt, sodass zumindest die Schüler der 12. Klassen dieser Schule das Thema GASP bereits behandelt haben müssten.

³³ 1957 wurde nicht die EU selbst, sondern die Europäische Wirtschaftsgemeinschaft (EWG) gegründet. Um dies zu verdeutlichen, wurde die Abkürzung EU auch in Anführungszeichen gesetzt. Die Bezeichnung EWG wurde hier nicht verwendet, um bei einer einheitlichen Begrifflichkeit zu bleiben, um Verwirrungen vorzubeugen.

dass die „EU“ 1957 von sechs Staaten gegründet wurde. Dahingegen wusste nur etwa jeder vierte Schüler, dass gegenwärtig bereits 16 EU-Mitgliedsstaaten den Euro eingeführt haben, wobei besonders auffällt, dass vor allem die Schüler der 12. Klassen (etwa 27 Prozent) angegeben haben, dass die EU nur 15 Euro-Staaten umfasst, wobei mit Sicherheit die jüngste Euro-Einführung in der Slowakei Anfang 2009 nicht berücksichtigt wurde.

Abbildung 3: Richtige Angaben der jeweiligen Anzahl der gefragten Staaten



Über die Hälfte der Schüler der 10. Klassen (56 Prozent) wussten die richtige Antwort und haben 16 Euro-Staaten angegeben. Von den Schülern der 12. Klasse konnte diese Aufgabe hingegen nur knapp 12 Prozent richtig lösen. Dabei wird deutlich, wie schnell das gelernte Faktenwissen veraltet. Auch wenn es wenig relevant scheint, die genaue Anzahl der Euro-Staaten auswendig zu wissen, so zeigt das Ergebnis dieser Aufgabe doch auch, dass nur wenige Schüler die Entwicklungen der EU-Integration selbstständig zu verfolgen scheinen und lediglich einmal Gelerntes reproduziert wird.

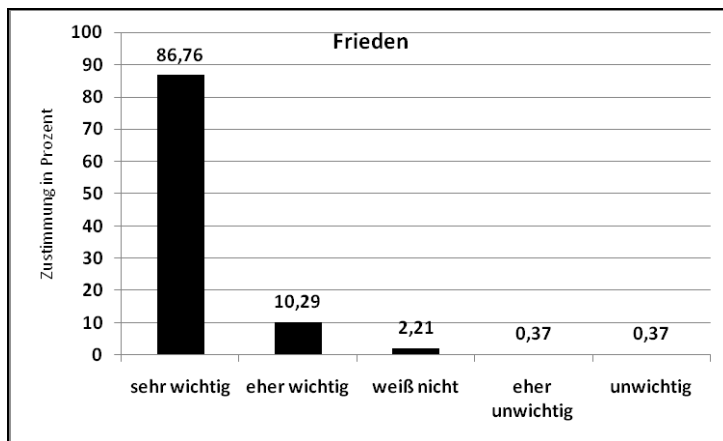
– Aufgabe 4:

Wie wichtig sind Ihnen nachfolgend aufgeführte Attribute der EU?

In der vierten Aufgabe sollten die Schüler einschätzen, wie wichtig Ihnen die folgenden Attribute der EU - Frieden, Reisefreiheit, Unionsbürgerschaft, kulturelle Vielfalt und Euro-Einführung - sind.

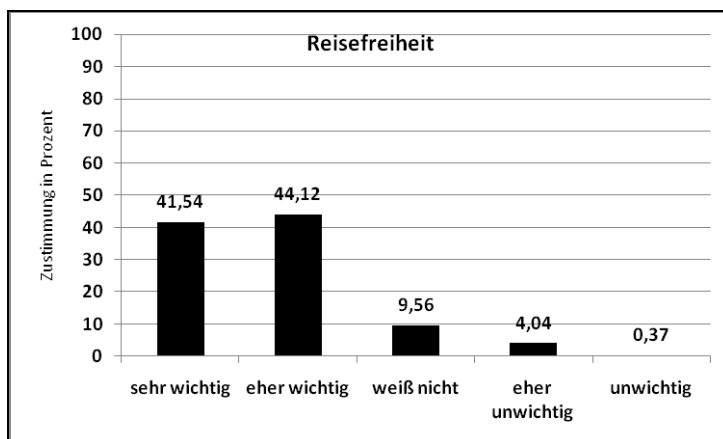
Im Ergebnis ist festzuhalten, dass über 97 Prozent der Schüler angeben, dass ihnen der Frieden eher wichtig (10 Prozent) bzw. sehr wichtig (87 Prozent) ist. Eine der wichtigsten Errungenschaften der europäischen Integration, die Erhaltung des Friedens unter den EU-Staaten, wird somit von den Schülern entsprechend gewürdigt und es zeigt sich, dass es trotz fehlender Kriegserfahrungen unter den Befragten ein ausgeprägtes Bewusstsein für die Notwendigkeit von Frieden gibt.

Abbildung 4: Attribut Frieden



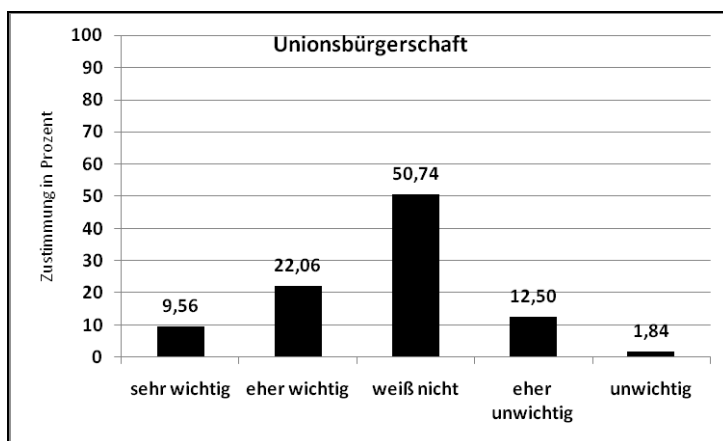
Die Reisefreiheit wird von über 85 Prozent der Schüler als eher wichtig (44 Prozent) bzw. sehr wichtig (41 Prozent) eingeschätzt. Nur etwa fünf Prozent halten die Reisefreiheit für eher unwichtig. Damit ist die Reisefreiheit nach dem Frieden für die Schüler das zweitwichtigste Attribut der EU.

Abbildung 5: Attribut Reisefreiheit



Bei der Frage nach der Unionsbürgerschaft zeigt sich, dass die Angabe „weiß nicht“ bei den Antworten der Schüler mit 51 Prozent überwiegt. Möglicherweise gab es unter den Schülern Schwierigkeiten, diesem Begriff eine (persönliche) Bedeutung beizumessen, weshalb auf diese Antwortmöglichkeit ausgewichen wurde. Das verwundert, da die Unionsbürgerschaft den Unionsbürgern wesentliche Rechte garantiert. Darunter zählen das Recht auf Freizügigkeit innerhalb der EU, das Wahlrecht für die Kommunal- und Europaparlamentswahlen in der gesamten EU, das Recht auf diplomatischen und konsularischen Schutz sowie das Petitionsrecht. Immerhin 32 Prozent halten die Unionsbürgerschaft trotzdem für eher wichtig (22 Prozent) bzw. sehr wichtig (10 Prozent). Etwa 14 Prozent halten die Unionsbürgerschaft dahingegen für eher unwichtig (12 Prozent) bzw. unwichtig (2 Prozent). Unter Umständen sollte die Unionsbürgerschaft im Unterricht zukünftig intensiver besprochen werden, um den Schülern deren Bedeutung bewusster zu machen. Sowohl im Lehrplan als auch in den (weiter unten) untersuchten Lehrbüchern finden sich keine Hinweise auf die neben der Staatsbürgerschaft allgemein anerkannte Unionsbürgerschaft. Hier sollte zumindest ein entsprechender Hinweis in den Lehrplan aufgenommen werden. Möglicherweise ist das Ergebnis der Umfrage aber auch nur ein Anzeichen dafür, dass die Unionsbürgerschaft bisher keine praktische Relevanz für die Schüler hatte und die Bedeutung erst mit Erfahrungen in der Praxis verständlich wird.

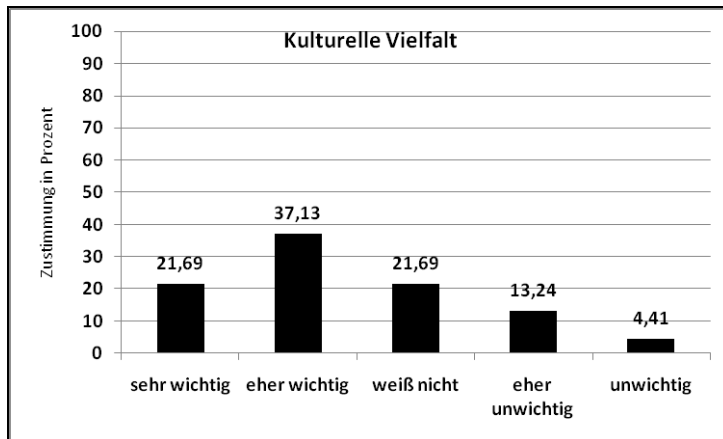
Abbildung 6: Attribut Unionsbürgerschaft



Die kulturelle Vielfalt halten etwa 59 Prozent für tendenziell wichtig, dahingegen ist sie für ca. 18 Prozent der Befragten tendenziell unwichtig. Immerhin etwa 22 Prozent der Schüler haben angegeben, dies nicht einschätzen zu können („weiß nicht“). Das Ergebnis zeigt, dass

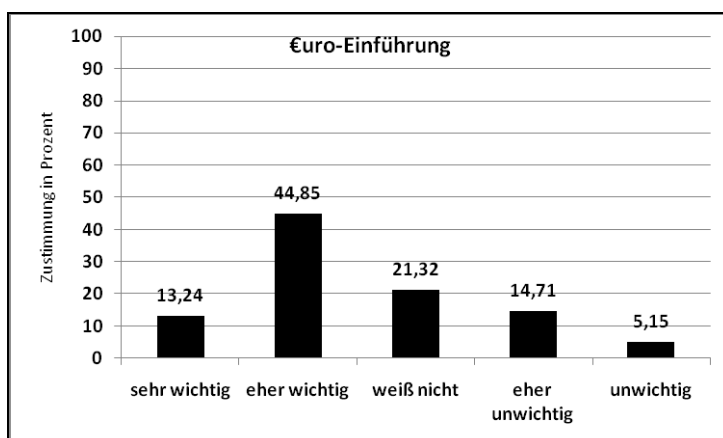
der Leitspruch der EU „In Vielfalt geeint“ auch von der Mehrheit der befragten Schüler mitgetragen wird, was als Anzeichen für Toleranz und Aufgeschlossenheit gegenüber anderen Kulturen gewertet werden kann.

Abbildung 7: Attribut Kulturelle Vielfalt



Die Einführung des Euros wird von etwa 58 Prozent der Befragten für tendenziell wichtig erachtet, ca. 20 Prozent schätzen diese als tendenziell unwichtig ein und etwa 21 Prozent geben an, dies nicht zu wissen („weiß nicht“). Die Mehrheit der Schüler misst der Einführung des Euros demnach eine wichtige Bedeutung bei, ist das gemeinsame Zahlungsmittel doch auch der alltägliche Beleg für die europäische Integration.

Abbildung 8: Attribut Euro-Einführung



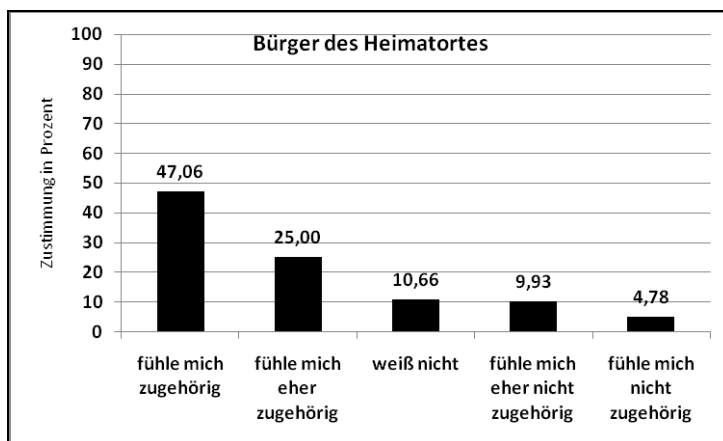
– Aufgabe 5:

Welcher Identität fühlen Sie sich eher zugehörig?

Im Rahmen der fünften Aufgabe sollten die Schüler angeben, ob sie sich den aufgeführten Identitäten tendenziell zugehörig oder nicht zugehörig fühlen. Dabei wurden die Identitätskategorien so ausgewählt, dass sich hinter jeder Kategorie eine demokratisch legitimierte Bürgervertretung bzw. ein Parlament einordnen lässt. Im Heimatort gibt es entweder einen Ortschaftsrat, einen Gemeinderat oder einen Stadtrat, auf Kreisebene einen Kreistag, auf Landesebene den Landtag sowie auf Bundesebene den Bundestag und auf EU-Ebene das Europaparlament. Die einzige Ausnahme in diesem Bereich bildet die Kategorie „Europäer“, der keine demokratisch legitimierte Bürgervertretung zugeordnet werden kann. Allerdings wurde diese Kategorie aus dem Grund mit abgefragt, weil die EU nur einen Teil der europäischen Staaten abdeckt und somit nicht erhoben werden kann, ob es nicht auch eine über die EU hinaus gehende europäische Identität unter den Schülern gibt.

Mit der Kategorie Heimatort³⁴ können sich über 72 Prozent der Schüler identifizieren. Lediglich 15 Prozent der Befragten geben an, dass sie sich ihrem Heimatort tendenziell nicht zugehörig fühlen. Im Ergebnis haben die Schüler eine eher starke Bindung zu ihrem Heimatort.

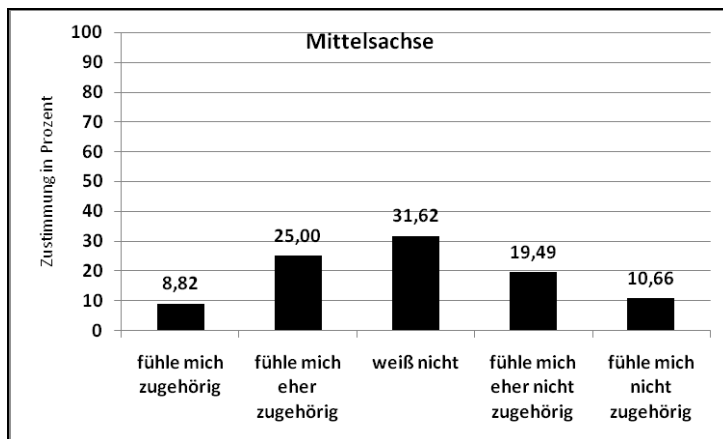
Abbildung 9: Kategorie Heimatort



³⁴ Die Kategorie wurde mit der Bezeichnung „Heimatort“ bewusst unbestimmt gewählt, da die Umfrage in zwei verschiedenen Orten durchgeführt wurde und die befragten Schüler zudem aus einer Vielzahl von Orten stammen.

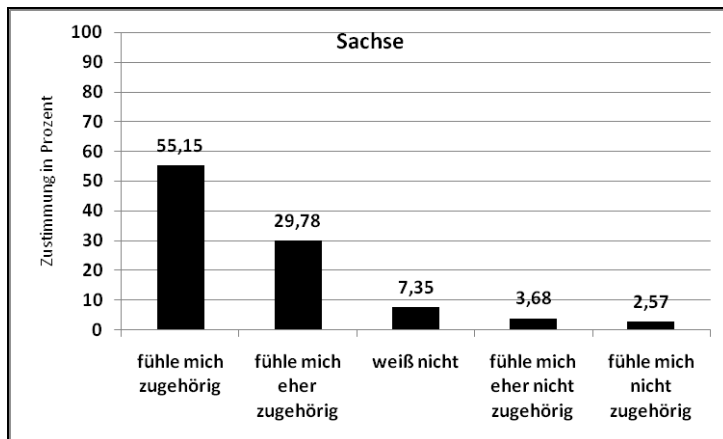
Die Kategorie Mittelsachse bringt bei der Auswertung ein gänzlich anderes Bild hervor. Jeweils etwa ein Drittel fühlt sich dieser Kategorie tendenziell zugehörig bzw. nicht zugehörig oder kann dies nicht einschätzen („weiß nicht“). Wenige Schüler haben sogar angegeben, gar nicht aus dem Landkreis Mittelsachsen zu kommen, weshalb diese Kategorie für sie nicht zutreffend war und entsprechend ausgelassen wurde. Das Ergebnis ist deshalb interessant, da der Landkreis Mittelsachsen erst seit dem 1. August 2008 mit dem Inkrafttreten der sächsischen Kreisgebietsreform besteht und die Schüler bis zum Umfragezeitraum lediglich acht Monate Zeit hatten, sich mit dieser Kategorie vertraut zu machen. Es zeigt sich, dass diese Kategorie deutlich weniger identitätsstiftend ist als die des Heimatortes und dass sie in der kurzen Zeit für die Schüler noch keine große Bedeutung gewonnen hat.

Abbildung 10: Kategorie Mittelsachse



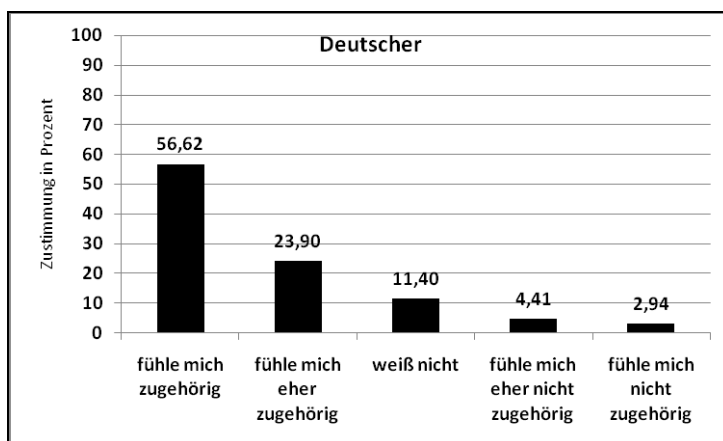
Bei der Kategorie Sachse fällt das Ergebnis erwartungsgemäß wieder klarer aus. Fast 85 Prozent der Schüler fühlen sich dieser Kategorie tendenziell zugehörig wohingegen nur etwa sechs Prozent angeben, sich dieser Kategorie tendenziell nicht zugehörig zu fühlen.

Abbildung 11: Kategorie Sachse



Auch mit der Kategorie Deutscher kann sich der überwiegende Teil der Schüler identifizieren. Über 80 Prozent geben an, sich dieser Kategorie tendenziell zugehörig zu fühlen, wohingegen dies lediglich sieben Prozent tendenziell verneinen.

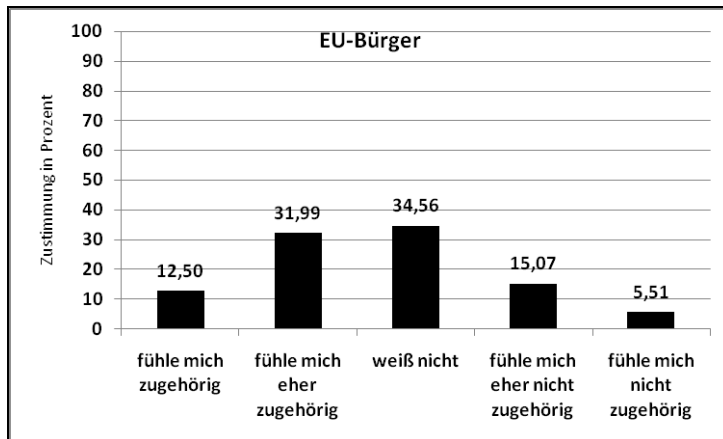
Abbildung 12: Kategorie Deutscher



Um die Bezeichnung Unionsbürger zu vermeiden, wurde hier bewusst die Bezeichnung EU-Bürger gewählt, um deutlich zu machen, um welchen Bezugsrahmen es sich handelt. Obwohl sich 45 Prozent der Schüler der Kategorie tendenziell zugehörig fühlen, gibt immerhin ein Drittel der Schüler an, dies nicht einschätzen zu können. Etwa 21 Prozent fühlen sich der Kategorie EU-Bürger dahingegen tendenziell nicht zugehörig. Obwohl die meisten Schüler bei der Befragung kaum älter als 18 Jahre gewesen sein können und sie somit überwiegend ihr gesamtes Leben in der EU verbracht haben, genau so wie in Deutschland und Sachsen, spielt die Kategorie EU-Bürger gegenüber dem Nationalstaat und dem Bundesland eine untergeordnete Rolle. Auf der einen Seite ist die gefühlte Zugehörigkeit nur etwa halb so

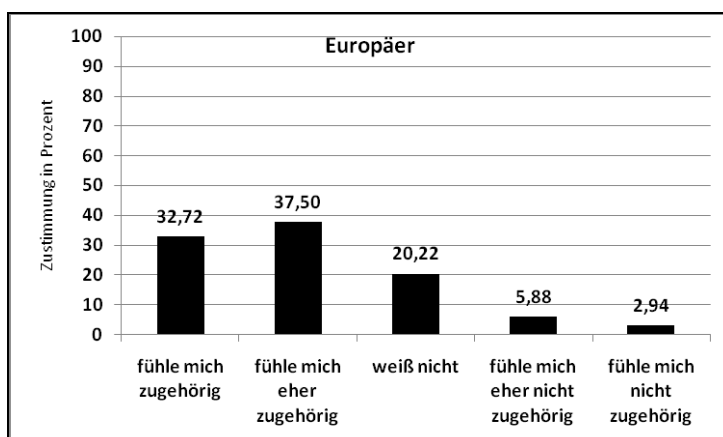
stark ausgeprägt wie bei den anderen beiden Kategorien, die Nichtzugehörigkeit dahingegen sogar dreimal stärker. Auf der anderen Seite ist die Unsicherheit, diese Kategorie überhaupt einzuschätzen, mit 35 Prozent vergleichbar hoch wie bei der jungen Kategorie Mittelsachse.

Abbildung 13: Kategorie EU-Bürger



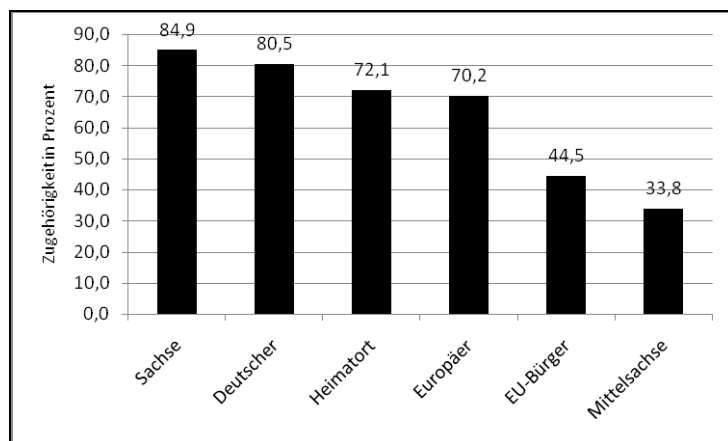
Im Vergleich zur Kategorie EU-Bürger schneidet die Kategorie Europäer wesentlich besser ab. Über 70 Prozent der Schüler geben an, dass sie sich dieser Kategorie tendenziell zugehörig fühlen, wohingegen lediglich etwa 9 Prozent angeben, sich dieser eher nicht zugehörig zu fühlen. Immerhin 20 Prozent geben aber auch an, dies nicht einschätzen zu können („weiß nicht“).

Abbildung 14: Kategorie Europäer



Werden alle Kategorien verglichen, so ist festzustellen, dass sich der überwiegende Teil der Schüler mit den Kategorien Sachse (85 Prozent) und Deutscher (80 Prozent) identifizieren kann und lediglich die Kategorien EU-Bürger (45 Prozent) und Mittelsachse (34 Prozent) bei weniger als der Hälfte der Befragten Zugehörigkeitsgefühle auslösen.

Abbildung 15: Zugehörigkeitsgefühl zu den jeweiligen Kategorien im Überblick



Beachtlich ist, dass die bereits seit über 16 Jahren bestehende Kategorie EU-Bürger im Ergebnis ähnlich abschneidet wie die erst acht Monate junge Kategorie Mittelsachse. Nicht nur, dass sich die Schüler diesen Kategorien am wenigsten zugehörig fühlen, auch die Unsicherheit, diese Kategorie überhaupt einzuordnen, fällt mit jeweils etwa einem Drittel hoch aus. Zudem sind diese Kategorien die einzigen, die mit 21 Prozent (EU-Bürger) bzw. 30 Prozent (Mittelsachse) relativ hohe Werte bei der Nichtzugehörigkeit erzielt haben.

Auf europäischer Ebene ist die Kategorie Europäer mit einem Zugehörigkeitswert von über 70 Prozent der Kategorie EU-Bürger mit einem Wert von knapp 45 Prozent deutlich überlegen. Die geographische Zuordnung zum Kontinent Europa scheint für die Schüler demnach eine größere Bedeutung zu haben als die Zuordnung zum politischen Konstrukt der Europäischen Union. Insofern lässt sich sehr vorsichtig sagen, dass es unter den Schülern wohl eine im Vergleich relativ stark ausgeprägte europäische Identität und nur eine eher schwach ausgeprägte EU-Identität gibt. Vielleicht lässt sich dieser Umstand damit erklären, dass die Zugehörigkeit der Schüler zum europäischen Kontinent als Tatsache begriffen wird und die Bezeichnung Europäer in Abgrenzung zu den Bewohnern der anderen Kontinente als konventionelle Begrifflichkeit Verwendung findet. Die Unionsbürgerschaft hingegen ist ein sehr junges Gebilde, das erst noch mit Inhalt und Bedeutung gefüllt werden muss.

– Aufgabe 6:

Welche Vorteile bringt Ihnen die EU?

Die sechste Aufgabe hat den Schülern aufgrund der offenen Fragestellung die Möglichkeit gegeben, sich frei darüber Gedanken zu machen, welche Vorteile ihnen die EU bringt. Die Ergebnisse wurden notiert, unter passenden Kategorien zusammengefasst und nach der Anzahl der Nennungen sortiert.

An erster Stelle wurden mit 301 Nennungen die Binnenmarktfreiheiten als Vorteil der EU angeführt. Mit 221 Nennungen waren darunter vor allem die Reisefreiheit bzw. die Reiseerleichterungen besonders wichtig. 42 Nennungen entfallen auf die freie Wahl des Arbeitsplatzes bzw. des Ausbildungs- oder Studienplatzes sowie des Wohnortes in der EU. Auf immerhin noch 25 Nennungen schafft es die Zollunion, also die Abschaffung von Ein- und Ausfuhrzöllen unter den Mitgliedsstaaten. Hinzu kommen elf Nennungen im Hinblick auf die Erleichterung des grenzüberschreitenden Handels (Warenverkehrsfreiheit) sowie zwei Nennungen der Kapitalverkehrsfreiheit. Allein die zu den Binnenmarktfreiheiten gehörende Dienstleistungs- und die Niederlassungsfreiheit wurden von den Schülern nicht genannt.

An zweiter Stelle folgt den Binnenmarktfreiheiten mit 152 Nennungen die gemeinsame Währung, der Euro. Häufig wurde durch die Schüler noch präzisiert, dass dieser das Geldtauschen überflüssig mache, weshalb auch die Euro-Einführung als Reiseerleichterung gezählt werden könnte.

Der Frieden bzw. die Abwesenheit von Krieg unter den EU-Mitgliedsstaaten sowie ein dadurch entstehendes Sicherheitsgefühl nehmen mit 44 Nennungen den dritten Rang ein.

Alle weiteren Nennungen fallen zahlenmäßig nicht ins Gewicht, weshalb hier auf eine Aufzählung verzichtet werden soll.

Das Ergebnis der Aufgabe zeigt, dass die Schüler vor allem dort Vorteile der EU festmachen, wo auch unmittelbare Berührungspunkte mit den eigenen Erlebnissen, der eigenen Erfahrungswelt bestehen. Mit den Reiseerleichterungen, so ist zu vermuten, dürfte bereits jeder der Schüler in Berührung gekommen sein, vom Umgang mit der Euro-Währung ganz zu schweigen.

– **Aufgabe 7:**

Welche Nachteile bringt Ihnen die EU?

Die siebte Aufgabe ist ebenso wie die vorherige eine offene Fragestellung nach den Nachteilen der EU. Die Ergebnisse wurden ebenfalls zusammengefasst und nach der Anzahl der Nennungen sortiert.

Auffallend ist, dass es bei dieser Aufgabe keine einzige Kategorie gibt, die von den Schülern sehr häufig genannt wird. Die Nennungen fallen im Vergleich mit der vorhergehenden Aufgabe sehr vereinzelt aus. Trotzdem fällt auf, dass im Zusammenhang mit dem Wegfall der Grenzkontrollen immer wieder die Befürchtung formuliert wird, dass es zu mehr Kriminalität kommt. Insgesamt 29 Nennungen zielen auf diese Befürchtung ab. Darunter finden sich unter anderem die Vermutungen, dass die offenen Grenzen den Schmuggel befördern könnten (acht Nennungen), dass der Diebstahl, der Menschenhandel oder der Waffenhandel erleichtert werden (jeweils zwei Nennungen) bzw. dass sogar der Terrorismus befördert werden könnte (drei Nennungen).

Darüber hinaus finden sich elf Andeutungen dahingehend, dass Ausländer negative Einflüsse bringen könnten, so z.B. als Konkurrenten auf dem Arbeitsmarkt (drei Nennungen) oder als Flüchtlinge (zwei Nennungen). Außerdem wird befürchtet, dass Ausländer leichter in die Bundesrepublik Deutschland gelangen und das Land „überschwemmen“ könnten (sechs Nennungen).

Trotz der geringen Anzahl an Nennungen insgesamt dominieren diese Ängste und Sorgen unter den Nachteilen der EU bei den Schülern. Daraus lässt sich ableiten, dass eine Auseinandersetzung mit diesen Themen wichtig ist und im Unterricht keinesfalls fehlen darf, zumal die Berichterstattung einiger Medien in Sachsen in Bezug auf die Grenzraumkriminalität nach den Grenzöffnungen zu den EU-Nachbarn Tschechien und Polen teilweise völlig überspitzt und mit dem Pressekodex des Deutschen Presserates³⁵ unvereinbar war.

Auf das EU-Recht zielen insgesamt 16 Nennungen ab. Dabei geht es häufig um Kritik an „sinnlosen“ Regelungen, wobei auch Bezug auf die Gurken- bzw. Bananen-Richtlinie

³⁵ Hier verweise ich insbesondere auf die Berichterstattung im Hinblick auf Straftaten mit grenzüberschreitendem Charakter seitens der Chemnitzer Freien Presse, die als einzige Tageszeitung in der Region Freiberg und Brand-Erbisdorf erscheint. Auch nach Auffassung des Deutschen Presserates ist diese Berichterstattung in mehreren Fällen als schleichende Diskriminierung bewertet und entsprechend kritisiert worden.

genommen wird. Zudem wird kritisiert, dass es zu viele Verordnungen oder Richtlinien zu beachten gibt, die zudem entweder strittig oder veraltet seien. Hier bleibt allein die Auseinandersetzung mit dem individuellen Fall, wobei im Fall der Normung der Gurkenkrümmung beispielsweise bereits darauf verwiesen werden kann, dass diese Regelung wieder abgeschafft wurde.

Die Euro-Einführung wird von den Schülern nicht nur positiv, sondern mit einer Anzahl von 13 Nennungen auch negativ beurteilt. Spöttisch wird in diesem Zusammenhang auch teilweise nur der „Teuro“ erwähnt, wobei hier wohl auf empfundene Preissteigerungen infolge der Euroeinführung angespielt wird. Hierbei kann im Unterricht jedoch auch entgegengehalten werden, dass die Euroeinführung die Währung in den Euroländern stabilisiert hat, was sich gerade in der aktuellen Finanz- und Wirtschaftskrise rentiert. Auch hier bietet sich eine Auseinandersetzung mit dem Thema im Unterricht an.

Letztlich geben auch 19 Schüler an, dass ihnen die EU zumindest persönlich keine erkennbaren Nachteile bringt. Die übrigen Nennungen sind zahlenmäßig unterrepräsentiert und werden hier daher vernachlässigt.

– **Aufgabe 8:**

Was sollte Ihrer Meinung nach an oder in der EU verändert werden?

Bei der letzten offenen Frage hatten die Schüler die Möglichkeit anzugeben, was sie nach den Überlegungen zu den Vor- und Nachteilen der Europäischen Union gern verändern würden.

Ähnlich wie bei den Nachteilen fallen die Antworten hier sehr unterschiedlich aus. Dominant zeigen sich die Forderungen nach einem Bürokratieabbau und nach schnelleren Entscheidungsprozessen, was zusammengefasst 22-mal aufgeführt wird. Im Zusammenhang mit der schleppenden Reformierung der vertraglichen Grundlagen der EU ist dies nur allzu verständlich.

An zweiter Stelle steht die Forderung, dass der Euro in allen EU-Mitgliedsstaaten eingeführt werden sollte, was von 19 Schülern gewünscht wird. Da die unmittelbaren EU-Nachbarstaaten, die an Sachsen angrenzen, bisher keinen Euro eingeführt haben, könnte dies beispielsweise als Ausdruck des Wunsches gewertet werden, zukünftig in Tschechien und Polen flächendeckend mit dem Euro zahlen zu können.

In Summe 18 Nennungen erhält die Kategorie Erweiterung. Darunter finden sich Aussagen, dass die EU weitere Staaten aufnehmen (sechs Nennungen), aber auch, dass die Erweiterung gestoppt werden sollte (zwei Nennungen). In diesem Zusammenhang wird auch genannt, dass die Beitrittskriterien (die Kopenhagener Kriterien) strenger überwacht (sechs Nennungen) bzw. dass diese Kriterien überarbeitet oder erleichtert werden müssten (zwei Nennungen). Eine Angabe bezieht sich darauf, dass nur europäische Staaten aufgenommen werden sollten und eine Nennung konkretisiert dies im Hinblick auf die Türkei, die nicht der EU beitreten dürfe.

An vierter Stelle stehen die Nennungen im Hinblick auf die Stärkung und Sicherung von Grenzen zwischen EU-Mitgliedsstaaten bzw. von EU-Außengrenzen. Insgesamt erhält diese Kategorie zehn Nennungen. Dabei wird auch genannt, dass die Einwanderung beschränkt und Flüchtlinge besser abgewehrt werden müssten sowie dass die Grenzkontrollen (es ist anzunehmen, dass die Grenzkontrollen im Binnenmarkt gemeint sind) wieder aufgenommen und verstärkt werden sollten. Eine Nennung bezieht sich insbesondere auf die Bürger osteuropäischer Staaten, die hinsichtlich der Problematik von Drogen und Kriminalität besser kontrolliert werden müssten.

Darüber hinaus wird achtmal angegeben, dass „sinnlose“ Regelungen (Gurken, Bananen) abgeschafft werden müssten und sich die europäische Politik besser mit wichtigen und wesentlichen Problemen beschäftigen sollte. Ebenfalls achtmal wird die Stärkung des Europäischen Parlamentes gefordert. Sechs Nennungen entfallen auf die Forderung, den Unionsbürgern mehr Mitspracherechte einzuräumen, so z.B. im Rahmen eines Volksentscheides.

Wie bereits bei den Nachteilen wird auch bei dieser Aufgabe das Thema Grenze und Kriminalität thematisiert. Auch hier lässt sich ähnlich wie bei der Frage nach den Vorteilen der Bezug zu den Alltagserfahrungen der Schüler herstellen. Häufig wurde in Sachsen nach der Abschaffung der Grenzkontrollen über die steigende Kriminalität in den Grenzregionen berichtet, sodass der Eindruck entstehen konnte, dass diese Errungenschaft der europäischen Integration negative Einflüsse auf die Sicherheit und Ordnung hat. Eine Auseinandersetzung mit der Thematik sollte im Unterricht deshalb nicht vernachlässigt werden.

– **Aufgabe 9:**

Wo informieren Sie sich regelmäßig über aktuelle Entwicklungen in der Welt?

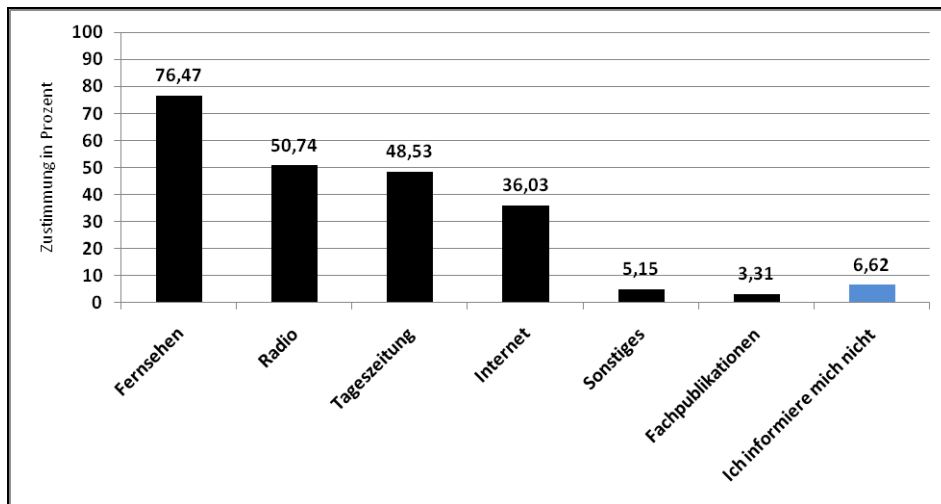
Die letzte Fragestellung hat sich ergeben, da bereits in den Vorgesprächen mit den Fachlehrern die Vermutung aufgekommen war, dass sich nur sehr wenige Schüler über aktuelle Geschehnisse in der Welt informierten. Dabei war vor allem von Interesse, wie viele Schüler eine Tageszeitung lesen, da vermutet worden war, dass viele Familien gar keine Tageszeitungen mehr abonnierten.

Das Ergebnis zeigt, dass sich zwar die Mehrheit mit über 76 Prozent der Schüler regelmäßig über das Fernsehen informieren, dass aber auch jeder zweite Schüler angibt, die Nachrichten im Radio bzw. einer Tageszeitung zu verfolgen. Hinzu kommt, dass sich jeder Dritte zudem Informationen aus dem Internet besorgt. Bei Sonstiges wurden mit knapp fünf Prozent unter anderem Magazine wie Spiegel oder Focus angegeben. Fachpublikationen spielen bei den Schülern mit etwa drei Prozent eher (noch) keine Rolle. Nur etwa sieben Prozent der Schüler geben an, sich überhaupt nicht regelmäßig zu informieren.

Es bleibt festzuhalten, dass jedenfalls jeder zweite Schüler angibt, sich regelmäßig mithilfe einer Tageszeitung über das aktuelle Weltgeschehen zu informieren. Insofern ist die Vermutung zu korrigieren, dass die meisten Schüler keine Tageszeitung zur Verfügung hätten. Allerdings bedeutet dies auch, dass trotzdem jeder zweite Schüler nicht oder nur unzureichend beispielsweise über regionale bzw. lokale Entwicklungen informiert ist, über die zumindest in den regionalen Tageszeitungen berichtet wird.

Insgesamt geben 93 Prozent der Schüler an, sich irgendwie regelmäßig über das Weltgeschehen zu informieren und nur ein sehr kleiner Teil der Schüler (7 Prozent) verneint dies. Da die Erhebung allerdings keine Rückschlüsse auf die tatsächlichen Verhältnisse zulässt und auch keine Aussagen über die Qualität der Informationsmedien getroffen werden können, wäre es von Interesse, dies im Rahmen des GRW-Unterrichtes mit den Schülern näher zu erörtern, was sich laut Lehrplan in der Klassenstufe 11 realisieren lässt.

Abbildung 16: Von den Schülern genutzte Informationsmedien in Prozent



5.2 Zusammenfassung der Schülerbefragung

Auch wenn die Ergebnisse der Schülerbefragung nicht repräsentativ sind, lassen sich vorsichtige Schlussfolgerungen ableiten. Zum einen ist deutlich geworden, dass wichtige EU-Persönlichkeiten unter den Schülern nur sehr wenig bekannt sind. Hier sollte der Fokus vom Präsidenten der Europäischen Zentralbank eher auf die Vertreter der Kommission gelenkt werden. Nicht aufgeführt wurden die regionalen Vertreter im Europäischen Parlament. Aber auch diese sollten angesprochen werden. Unter Umständen lassen sich die Parlamentarier auch zu einem Schulbesuch animieren. Auf jeden Fall besteht die Möglichkeit, die Informationsangebote im Internet zu nutzen und ggf. einen persönlichen Referenten einzuladen, der über die Arbeit eines Abgeordneten im Europäischen Parlament spricht, um auch einen persönlichen Kontakt zur EU-Ebene herzustellen.

Wichtig scheint zudem die Auseinandersetzung mit der Unionsbürgerschaft und den daraus erwachsenden Rechten und Pflichten, um eine stärkere Identifikation mit der Unionsbürgerschaft bzw. dem Status des EU-Bürgers zu erreichen. Die Auswertung hat gezeigt, dass viele Schüler dem Begriff Unionsbürgerschaft wahrscheinlich gar keine Bedeutung beimessen können. Um ihrer Rolle als Unionsbürger jedoch gerecht werden zu können, sollte darüber mehr informiert werden. Dazu gehört natürlich auch eine Auseinandersetzung mit den ausgrenzenden Eigenschaften gegenüber Bürgern aus Drittstaaten.

Verstärkt werden könnte ggf. auch die Werbung für die verschiedenen Mobilitätsprogramme zwischen den europäischen Staaten, so z.B. für den Europäische Freiwilligendienst, der im Anschluss an das Abitur geleistet werden kann. Da dieser von keinem Schüler genannt wurde, ist anzunehmen, dass der Freiwilligendienst den Schülern unbekannt ist. Zumindest haben lediglich 15 Prozent der Schüler Angaben im Hinblick auf die Mobilität innerhalb der EU gemacht. Hinsichtlich der Tatsache, dass die Mobilitätsprogramme auch finanziell gefördert werden und den jungen Menschen große Möglichkeiten und Chancen bieten, auch um ihre europäische Identität zu stärken, sollten diese Programme verstärkt beworben werden.

Letztlich ist noch einmal festzuhalten, dass das Thema Grenzöffnung und Kriminalität die Aufzählungen bei den Nachteilen der EU anführt und somit eine nicht unbedeutende Rolle spielt. Gerade im Hinblick auf die räumliche Nähe der Schulstandorte zu den Nachbarländern Tschechien und Polen lassen sich diese Probleme gut thematisieren. Unter Umständen lohnt es sich auch, einen Vertreter der Bundespolizei oder sogar der tschechischen Polizei einzuladen, um eine adäquate Auseinandersetzung mit den Fragen und Sorgen der Schüler zu gewährleisten. Wichtig ist am Ende die Feststellung, dass es überall auf der Welt Kriminalität gibt, dass die Grenzöffnungen eine Vielzahl von Vorteilen mit sich bringen und die Sicherheit und Ordnung in den Grenzregionen ausreichend gesichert werden kann.

6. Auswertung der Lehrerinterviews

Zuletzt soll eine knappe Zusammenfassung der wichtigsten Erkenntnisse aus den Kurzinterviews mit den Lehrern gegeben werden. Zum einen wurden die Lehrer in einem offenen Gespräch zu ihren Erfahrungen aus dem GRW-Unterricht befragt, zum anderen wurden die Fachlehrer gebeten, einen kleinen Fragebogen³⁶ auszufüllen, der ähnlich einem Leitfaden für Experteninterviews aufgebaut war.

Hinsichtlich der Erarbeitung von EU-Themen scheint den Fachlehrern eine große Reihe an verschiedenen Materialien zur Verfügung zu stehen. Allerdings wird darauf hingewiesen, dass die Lehrbücher häufig schnell veralten. Das kann allerdings dadurch ausgeglichen werden, dass alle Lehrer zudem auf anderweitiges, kostenloses Informationsmaterial³⁷ zurückgreifen, so beispielsweise auf den Schülerkalender³⁸ der Europäischen Kommission, der eine Vielzahl an Informationen zur EU bietet. Außerdem ist von der Möglichkeit Gebrauch gemacht worden, das Junior Team Europa³⁹ in die Schulen einzuladen, um den Unterricht abwechslungsreich zu gestalten. Allgemein werden die zur Verfügung stehenden Hilfsmittel sowie die für das Thema EU zur Verfügung stehende Zeit als gut eingeschätzt.

Was Exkursionen und besondere Projektstage anbelangt, scheint sich die Organisation solcher außerunterrichtlicher Veranstaltung an dem einen Gymnasium mangels Genehmigung aus Zeitgründen eher schwieriger zu gestalten. Am anderen Gymnasium konnten hingegen sowohl Europaseminarfahrten nach Alden Biesen (Belgien) als auch eine Schul-Ausstellung zum Thema 50 Jahre Römische Verträge organisiert werden konnten.

Für die Zukunft wünschen sich die befragten Fachlehrer unter anderem die Möglichkeit, mehr auf alternative Unterrichtsformen zurückgreifen zu können. Außerdem wird gewünscht, dass es mehr Zeit für Exkursionen gibt sowie dass der GRW-Unterricht vom Stundenumfang her aufgewertet werden bzw. bereits in der Klassenstufe 7 beginnen sollte. Perspektivisch wird auch das Angebot von guten Lehrerfortbildungen zu EU-Themen gewünscht.

³⁶ Der Lehrer-Fragebogen befindet sich im Anhang dieses Projektberichtes.

³⁷ So z.B. auf Informationsmaterialien der Landeszentrale sowie der Bundeszentrale für politische Bildung und der Europäischen Kommission.

³⁸ Siehe auch: www.europadiary.eu

³⁹ Siehe auch: www.europa-haus-leipzig.de/jugend und [Schule Junior Team.htm](http://www.schule-junior-team.de)

7. Resümee

Die Zusammenfassung der Ergebnisse der einzelnen Analyseschritte zeigt, dass der Gymnasiallehrplan für das Fach Gemeinschaftskunde eine Auseinandersetzung mit der Europäischen Union in den Klassen 10 bis 12 vorsieht und dass die Lehrbücher dafür auch entsprechende Angebote bereithalten. Im Vergleich zu den Erfahrungen aus meiner eigenen Schulzeit haben sich hier jedoch wesentliche Änderungen ergeben. War es bis zu meinem Abitur im Jahr 2004 noch so, dass der Gemeinschaftskundeunterricht in der Sekundarstufe II (Klassen 11 und 12) nur ein Jahr lang besucht werden musste⁴⁰, so erstreckt sich der Unterricht heute grundsätzlich auf beide Jahre der gymnasialen Oberstufe. Ausnahmen gelten nur, insofern ein Schüler das Fach GRW mit einem anderen Grundkursfach wie Astronomie, Informatik, Philosophie, einer weiteren fortgeführten Fremdsprache oder einem fächerverbindenden Grundkurs ersetzt. In diesen Fällen fehlt den betroffenen Schülern allerdings die Auseinandersetzung mit den im GRW-Lehrplan vorgesehenen EU-Themen der Klassenstufen 11 und 12 ganz und gar. Mangels Statistiken lässt sich zwar (noch) keine Aussage über die Anzahl der Schüler machen, die den Gemeinschaftskundeunterricht „abwählen“, allerdings zeigt ein Beispiel im Jahrgang 11 am Cotta-Gymnasium, dass etwa die Hälfte der Schüler das Fach GRW mit einem anderen Grundkursfach ersetzt haben und somit eine wesentlich geringere EU-ropa-Bildung erfahren. Diese Schüler verfügen dann lediglich über das EU-ropa-Wissen aus der Klassenstufe 10. In dieser sollen zwar wesentliche Grundlagen und wichtige Informationen über die Europäische Union vermittelt werden, dass dies jedoch allein ausreicht und sich das EU-Grundwissen auch noch am Ende der Abiturstufe abrufen lässt, kann bezweifelt werden. Jedenfalls scheidet der GRW-Unterricht in diesem Fall als Förderer der EU-ropäischen Identität wohlmöglich weitestgehend aus, was angesichts einer stetig niedriger werdenden Wahlbeteiligung bei Europawahlen, 2009 lag der Wert europaweit bei lediglich 43,1 Prozent, eigentlich erschreckend ist. Die Europäische Union gewinnt zunehmend an Einfluss, dies sollte sich dringend auch im Unterricht widerspiegeln, wengleich dies natürlich nicht die Pflichten anderer Akteure und gesellschaftlicher Gruppen ersetzt, die ebenfalls ihren Beitrag zur Förderung einer EU-ropäischen Identität zu leisten haben.

⁴⁰ Die Abiturienten hatten die Wahl, den GRW-Unterricht auch über beide Jahre zu besuchen.

Die Rahmenbedingungen für den EU-Unterricht an sächsischen Gymnasien beschränken sich jedoch keinesfalls nur auf die Lehrpläne und Schullehrbücher des Faches GRW. Denn vor allem die Fachlehrer und Schulen haben einen nicht zu unterschätzenden Spielraum, die Europabildung zu beeinflussen und zu gestalten. So liegt es an den Lehrkräften, ob sie die EU-bezogenen Wahlpflichtthemen im Unterricht behandeln und wie viel Zeit sie im Kontext der vielen anderen Lernbereiche des Faches letztlich auf den EU-Unterricht verwenden. Es liegt im Ermessen der Lehrer und der Schulen, aktuelles Informationsmaterial für die Schüler zu beschaffen und bereitzustellen sowie Exkursionen und Projektstage vorzubereiten oder Gäste in den Unterricht einzuladen. Leider sind die Bedingungen an den einzelnen Schulen dafür sicher nicht immer ideal, die vielfältigen Möglichkeiten sollten im Hinblick auf die Chance, den Unterricht für die Schüler ansprechend und abwechslungsreich zu gestalten, jedoch keinesfalls verpasst werden. Allein in der Projektregion sowie der Umgebung von Freiberg und Brand-Erbisdorf stehen beispielsweise folgende Ressourcen bereit:

- Euroregion Erzgebirge Geschäftsstelle Freiberg [Kontakt: Frau Ebenhöf]
www.euroregion-erzgebirge.de
- EuroPeers: Jugendliche informieren über Europa
www.europeers.de
- Institut für Europäische Studien der Technischen Universität Chemnitz
www.tu-chemnitz.de/phil/europastudien
- Jugend Europa Büro “Youth Changes” in Chemnitz
www.europainchemnitz.de
- EUROPE DIRECT-Informationszentrum Erzgebirge in Annaberg [Kontakt: Frau Uhlig]
<http://euinfo.wfe.eu>
- Europa-Haus Leipzig [Kontakt: Frau Hlásková]
www.europa-haus-leipzig.de
- Junior Team Europa [Kontakt: Frau Wähling]
sylvia.waehling@slpb.smk.sachsen.de

Außerdem bietet die Europäische Akademie Berlin den Lehrkräften eine Unterstützung für den EU-Unterricht über das Internet an. Auf der Homepage der EAB finden sich vielseitige Materialien, Arbeitsblätter und Karten, die sich einfach ausdrucken und auch auf Folie bringen lassen. Der sogenannte Europakoffer⁴¹ ist vollständig online abrufbar, kann in

⁴¹ Siehe: www.eab-berlin.de/europakoffer/

einzelnen Teilen oder als Gesamtversion heruntergeladen werden und wird regelmäßig aktualisiert. Auch die EU hält ein Angebot „Die EU für Lehrer/innen“ im Internet bereit.⁴² Dort finden sich ebenfalls vielfältige Materialien, sortiert für die verschiedenen Altersklassen, die den Unterricht interessanter gestalten sollen.

Das Projekt hat gezeigt, dass das EU-ropäische Bewusstsein der Schüler weiter gefördert werden sollte, beispielsweise dadurch, dass die Einflüsse der EU auf die Erfahrungswelten der Schüler verstärkt sichtbar gemacht und diskutiert werden. Ein Blick in das Portmonee (Euro-Währung, europäische Krankenversicherungskarte), an viele Bautafeln (gefördert durch die EU) oder auf elektrische Geräte (Energieeffizienz, CE-Kennzeichnung usw.) kann dabei schon behilflich sein. Wichtig in diesem Zusammenhang ist auch, dass es auf keinen Fall verpasst werden darf, die Schüler über die Mobilitätsprogramme der EU wie den Europäischen Freiwilligendienst⁴³ zu informieren. Wie die Schülerumfrage ebenfalls gezeigt hat, ist es auch erforderlich, in Verbindung mit der europäischen Integration stehende Ängste und Sorgen zu thematisieren und Vorurteilen vorzubeugen.

Die Rahmenbedingungen für den EU-Unterricht an den sächsischen Gymnasien sind resümierend als gut zu bezeichnen, gleichwohl die Gestaltung stark lehrer- und schulabhängig ist. Einzig die zeitlichen Ressourcen des GRW-Unterrichtes könnten aufgestockt werden, um Wahlpflichtthemen als verbindlich in den Lehrplan aufzunehmen und um auch vermehrt alternativen Unterricht, Bildungsfahrten usw. durchführen zu können. Allerdings ist der GRW-Unterricht auch immer im gesamten Fächerkanon der gymnasialen Schulausbildung zu sehen, in dem dieser als kleines Fach oder Grundkurs nicht die größte Bedeutung genießt und notwendigerweise hinter den größeren Fächern zurückstehen muss. Trotzdem darf es keinesfalls versäumt werden, die Gymnasiasten und jungen Unionsbürger über ihre Möglichkeiten und Aufgaben im integrierten Europa zu unterrichten, um ihnen ein bestmöglichen Über- und Durchblick hinsichtlich europäischer Fragestellungen zu verschaffen.

⁴² Siehe: http://europa.eu/teachers-corner/index_de.htm

⁴³ Siehe: www.go4europe.de

Bibliographie

Europäische Akademie Berlin (2006): Die Europäische Dimension in den Lehrplänen der deutschen Bundesländer. Vergleichende Studien im Auftrag der Europäischen Kommission – Vertretung Deutschland. Berlin.

Giering, Claus (2006): Europapolitik im Bundestag.
[http://www.bpb.de/themen/A55YF1,0,0,Europapolitik_im_Bundestag.html; Zugriff: 14.05.2009]

Kultusministerkonferenz (2008): Europabildung in der Schule. Empfehlung der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland. (Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 08.06.1978 i. d. F. vom 05.05.2008).
[http://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen_beschluesse/1978/1978_06_08_Europabildung.pdf; Zugriff: 14.05.2009]

Sächsisches Staatsministerium für Kultus (Hg.) (2007): Lehrplan Gymnasium. Gemeinschaftskunde, Rechtserziehung, Wirtschaft. Dresden.
[http://www.sachsen-macht-schule.de/apps/lehrplandb/downloads/lehrplaene/lp_gy_gemeinschaftskunde_rechtserziehung_wirtschaft_2007.pdf; Zugriff: 15.05.2009]

Sächsisches Staatsministerium für Kultus (Hg.) (2004): Lehrplan Gymnasium. Gemeinschaftskunde, Rechtserziehung, Wirtschaft. Dresden.
[http://www.sachsen-macht-schule.de/apps/lehrplandb/downloads/lehrplaene/lp_gy_gemeinschaftskunde_rechtserziehung_wirtschaft.pdf; Zugriff: 15.05.2009]

Lehrbücher

Brandt, Uwe et al. (2008): Mensch und Politik SII. Gesamtband Sachsen. Gemeinschaftskunde, Rechtserziehung, Wirtschaft. Braunschweig.

Brant, Uwe und Hitzschke Angela (2006): Mensch und Politik SI. Sachsen. Gemeinschaftskunde, Rechtserziehung, Wirtschaft. 10. Schuljahr. Braunschweig.

Deichmann, Carl (Hg.) (2006): Politisch denken - politisch handeln. Gemeinschaftskunde, Rechtserziehung, Wirtschaft. Gymnasium, Klassen 9/10. Landesausgabe Sachsen. Leipzig.

Abbildungsverzeichnis

Abb. 1:	EU-Funktionsträger	25
Abb. 2:	Richtige Zuordnungen von Namen und Funktion in Prozent	25
Abb. 3:	Richtige Angaben der jeweiligen Anzahl der gefragten Staaten	28
Abb. 4:	Attribut Frieden	29
Abb. 5:	Attribut Reisefreiheit	29
Abb. 6:	Attribut Unionsbürgerschaft	30
Abb. 7:	Attribut Kulturelle Vielfalt	31
Abb. 8:	Attribut Euro-Einführung	31
Abb. 9:	Kategorie Heimatort	32
Abb. 10:	Kategorie Mittelsachse	33
Abb. 11:	Kategorie Sachse	34
Abb. 12:	Kategorie Deutscher	34
Abb. 13:	Kategorie EU-Bürger	35
Abb. 14:	Kategorie Europäer	35
Abb. 15:	Zugehörigkeitsgefühl zu den jeweiligen Kategorien im Überblick	36
Abb. 16:	Von den Schülern genutzte Informationsmedien in Prozent	42

- **Anhang**

Schülerfragebogen

Fachlehrerfragebogen

Die EU im Unterricht an sächsischen Schulen

Im Rahmen eines Bachelorprojektes im Studiengang B.A. Europastudien an der TU Chemnitz soll untersucht werden, inwieweit die Themenfelder Europäische Union und europäische Integration im Unterricht an sächsischen Schulen integriert und thematisiert werden.

Mit dem freiwilligen Ausfüllen des Fragebogens leisten Sie einen wichtigen Beitrag für das Projekt. Alle Fragebögen werden anonym verarbeitet. Die Ergebnisse werden ausschließlich für wissenschaftliche Zwecke im Rahmen des Bachelorprojektes verwendet. Vielen Dank für Ihre Unterstützung!

1. Beschreiben Sie die EU mit maximal drei Wörtern!

.....

2. Ordnen Sie die nachfolgend aufgeführten Namen und Funktionen richtig zu:

- | | | |
|--------------------------------|-----|---|
| [A] Hans-Gert Pöttering | [] | Kommissar/in für Industrie und Unternehmenspolitik |
| [B] Günter Verheugen | [] | Kommissar/in für Außenbeziehungen und europäische Nachbarschaftspolitik |
| [C] Benita Ferrero-Waldner | [] | Kommissionspräsident/in |
| [D] Jean-Claude Trichet | [] | Präsident/in des Europäischen Parlaments |
| [E] José Manuel Durão Barroso | [] | Präsident/in der Europäischen Zentralbank |
| [F] Javier Solana de Madariaga | [] | Hohe/r Vertreter/in für die Gemeinsame Außen- und Sicherheitspolitik |

3. Wie viele Mitgliedsstaaten...

- | | |
|--------------------------------------|-----|
| a) ...hat die EU? | [] |
| b) ...der EU haben den Euro? | [] |
| c) ...haben 1957 die „EU“ gegründet? | [] |

4. Wie wichtig sind Ihnen nachfolgend aufgeführte Attribute der EU?

	sehr wichtig	eher wichtig	weiß nicht	eher unwichtig	unwichtig
Frieden	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Reisefreiheit	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Unionsbürgerschaft	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Kulturelle Vielfalt	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Euro-Einführung	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

5. Welcher Identität fühlen Sie sich eher zugehörig?

	fühle mich zugehörig	fühle mich eher zugehörig	weiß nicht	fühle mich eher nicht zugehörig	fühle mich nicht zugehörig
Bürger meines Heimatortes	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Mittelsachse	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Sachse	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Deutscher	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
EU-Bürger	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Europäer	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

6. Welche Vorteile bringt Ihnen die EU?

.....

.....

.....

7. Welche Nachteile bringt Ihnen die EU?

.....

.....

.....

8. Was sollte Ihrer Meinung nach an oder in der EU verändert werden?

.....

.....

.....

9. Wo informieren Sie sich regelmäßig über aktuelle Entwicklungen in der Welt?

- Tageszeitungen Fachpublikationen Internet Fernsehen Radio
- Sonstiges, und zwar: Ich informiere mich nicht

10. Statistische Fragen

a) Geschlecht:

- weiblich männlich

b) Welche Klasse besuchen Sie?

- 10 11 12

c) Welche Leistungskurse besuchen Sie oder haben Sie bereits gewählt?

1..... 2.....

Leitfaden für die Lehrerinterviews

Befragung von Fachlehrern des Fachbereiches Gemeinschaftskunde/Rechtserziehung/Wirtschaft

Thema: Die EU im Unterricht an sächsischen Schulen

1. Fragen über den GRW-Fachlehrer

- a) Wie lang sind Sie bereits als GRW-Fachlehrer tätig?
- b) In welchen Klassenstufen geben Sie regelmäßig GRW-Unterricht?
- c) Haben Sie sich bereits in Ihrem Studium mit der Thematik der europäischen Integration auseinandergesetzt?
- d) Inwieweit mussten oder müssen Sie sich Wissen zum Prozess der europäischen Integration selbst aneignen?

2. Faktenfragen

- a) Welchen Umfang nimmt das Thema EU relativ im gesamten Rahmen des GRW-Unterrichts ein?
- b) Wie viele Stunden bleiben tatsächlich dafür im Fachunterricht?
- c) Welche Hilfsmittel stehen Ihnen bezüglich der Erarbeitung dieser Thematik zur Verfügung?
- d) Stehen den Schülern neben dem gewöhnlichen Unterricht weitere spezielle Angebote über die Schule zur Verfügung? (Exkursionen, außerunterrichtliche Veranstaltungen, Projekttag, Expertenvorträge, etc.)

3. Einstellungsfragen (Bewertungsfragen)

- a) Wie schätzen Sie die Ihnen zur Verfügung stehende Zeit und die Hilfsmittel im Unterricht bezüglich der EU-Thematik ein?
- b) Wie schätzen Sie den Lehrplan im Bezug auf den Inhalt zur EU-Thematik ein?
(Gut/weder gut noch schlecht/schlecht; wichtiger wäre: was fehlt?)
- c) Der Lehrplan hat sich in den letzten Jahren verändert. Wurde er Ihrer Meinung nach mehr an die Realitäten (der EU-Wirklichkeit) angepasst?
(Ja/nein; Begründung?)
- d) Wie schätzen Sie den Wissenstand Ihrer Schüler bezüglich der EU-Thematik ein?
(Gut/durchschnittlich/schlecht; ggf. Erklärung?)
- e) Wie sieht es mit dem Interesse und der Motivation der Schüler aus, sich dem Thema zu nähern?
(Groß/durchschnittlich/gering; ggf. Erklärung)

4. Perspektivfragen?

- a) Wie können Sie sich vorstellen, in Zukunft auf alternative Unterrichtsformen zurückzugreifen, um EU-relevante Themen mit den Schülern zu erarbeiten? (Europahaus Leipzig, Europa-Koffer, Junior-Team, ...).
- b) Was wünschen Sie sich für Ihren Fachunterricht für die Zukunft?
- c) Was möchten Sie darüber hinaus gern noch ansprechen?