

Monika Oberle *Hrsg.*

# Die Europäische Union erfolgreich vermitteln

Perspektiven der politischen  
EU-Bildung heute

 Springer VS

---

Die Europäische Union erfolgreich  
vermitteln

---

Monika Oberle  
(Hrsg.)

# Die Europäische Union erfolgreich vermitteln

Perspektiven der politischen  
EU-Bildung heute

*Herausgeber*  
Monika Oberle  
Universität Göttingen  
Deutschland

ISBN 978-3-658-06816-5  
DOI 10.1007/978-3-658-06817-2

ISBN 978-3-658-06817-2 (eBook)

Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über <http://dnb.d-nb.de> abrufbar.

Springer VS

© Springer Fachmedien Wiesbaden 2015

Das Werk einschließlich aller seiner Teile ist urheberrechtlich geschützt. Jede Verwertung, die nicht ausdrücklich vom Urheberrechtsgesetz zugelassen ist, bedarf der vorherigen Zustimmung des Verlags. Das gilt insbesondere für Vervielfältigungen, Bearbeitungen, Übersetzungen, Mikroverfilmungen und die Einspeicherung und Verarbeitung in elektronischen Systemen.

Die Wiedergabe von Gebrauchsnamen, Handelsnamen, Warenbezeichnungen usw. in diesem Werk berechtigt auch ohne besondere Kennzeichnung nicht zu der Annahme, dass solche Namen im Sinne der Warenzeichen- und Markenschutz-Gesetzgebung als frei zu betrachten wären und daher von jedermann benutzt werden dürften.

Gedruckt auf säurefreiem und chlorfrei gebleichtem Papier

Springer VS ist eine Marke von Springer DE. Springer DE ist Teil der Fachverlagsgruppe Springer Science+Business Media  
[www.springer-vs.de](http://www.springer-vs.de)

---

# Inhaltsverzeichnis

<b>Einleitung</b> .....	1
von Monika Oberle	
<b>Teil I Einstellungen und Kenntnisse der Bürger/innen zur Europäischen Union – fachwissenschaftliche Perspektiven</b>	
<b>Die Europäische Union und die Bürgerinnen und Bürger: Stimmungsschwankungen oder handfeste Vertrauenskrise?</b> .....	13
Wilhelm Knelangen	
<b>Teil eines kosmopolitischen Projektes? Über mögliche Wege, einer ‚europäischen Identität‘ zu entkommen</b> .....	27
Lars Klein	
<b>Wissen um die Direktwahl des Europäischen Parlaments – eine Frage des Alters? Deutsche im westeuropäischen Vergleich</b> .....	39
Bettina Westle	
<b>Teil II Zu Theorie und Empirie der europapolitischen Bildung – fachdidaktische Perspektiven</b>	
<b>EU-Bildung in der Schule – Erfahrungen und Desiderate</b> .....	67
Helmar Schöne und Stefan Immerfall	
<b>Förderung EU-bezogener Kompetenzen bei Schüler/innen – zum Einfluss des politischen Fachunterrichts</b> .....	81
Monika Oberle und Johanna Forstmann	

<b>Effektiver Unterricht über die Europäische Union – Ergebnisse einer Studie zur Schülerperzeption von Politikunterricht</b> .....	99
Georg Weißeno und Barbara Landwehr	
<b>Politische EU-Bildung in der Grundschule?</b> .....	111
Dagmar Richter	
<b>Europa im vielperspektivischen Sachunterricht</b> .....	121
Eva-Maria Schauenberg	
<b>Europapolitische Kompetenzentwicklung zwischen Standardisierung und emanzipatorischer Demokratiebildung</b> .....	133
Andreas Eis	
<b>„European Citizenship“ in der Schweiz</b> .....	147
Béatrice Ziegler	
<b>Politische Bildung für nachhaltige Entwicklung und ihre europäische Dimension</b> .....	161
Bernhard Ohlmeier und Andreas Brunold	
<b>Besondere Schwierigkeiten bei der Vermittlung der EU in der Politischen Bildung?</b> .....	179
Thomas Goll	
<b>Lehrerfortbildungen zur politischen EU-Bildung – eine empirische Begleitstudie</b> .....	193
Monika Oberle und Johanna Forstmann	
<b>Teil III Ansätze der politischen EU-Bildung – Beispiele gelingender Praxis</b>	
<b>(Neue) Ansätze in der europapolitischen Bildung</b> .....	213
Eckart D. Stratenschulte	
<b>Europabezogene Planspiele und ihre Wirkungen</b> .....	223
Benedikt Dierßen und Stefan Rappenglück	

---

<b>Auf das Lernziel kommt es an – Planspiele in der europapolitischen Bildungsarbeit</b> .....	235
Simon Raiser und Björn Warkalla	
<b>Die Europäische Union „vor Ort“ erleben – Politische Exkursionen nach Brüssel</b> .....	249
Iris Weber	

---

## Autorenverzeichnis

**Andreas Brunold** Philosophisch-Sozialwissenschaftliche Fakultät, Universität Augsburg, Deutschland

**Benedikt Dierßen** Amt für Stadtentwicklung Karlsruhe, Deutschland

**Andreas Eis** Institut für Sozialwissenschaften, Universität Oldenburg, Deutschland

**Johanna Forstmann** Institut für Politikwissenschaft, Georg-August-Universität Göttingen, Deutschland

**Thomas Goll** Institut für Soziologie, Technische Universität Dortmund, Deutschland

**Stefan Immerfall** Abt. Soziologie, Pädagogische Hochschule Schwäbisch Gmünd, Deutschland

**Lars Klein** Erasmus Mundus MA-Programm Euroculture – Europe in the Wider World, Georg-August-Universität, Göttingen, Deutschland

**Wilhelm Knelangen** Institut für Sozialwissenschaften/ Bereich Politikwissenschaft, Christian-Albrechts-Universität zu Kiel, Deutschland

**Barbara Landwehr** Institut für Politikwissenschaft, Pädagogische Hochschule Karlsruhe, Deutschland

**Monika Oberle** Institut für Politikwissenschaft, Georg-August-Universität Göttingen, Deutschland

**Bernhard Ohlmeier** Philosophisch-Sozialwissenschaftliche Fakultät, Universität Augsburg, Deutschland

**Simon Raiser** Geschäftsführer, planpolitik, Berlin, Deutschland



**Stefan Rappenglück** Europäische Studien/Politikwissenschaft, Hochschule für angewandte Wissenschaften München, Deutschland

**Dagmar Richter** Technische Universität Braunschweig, Deutschland

**Eva-Maria Schauenberg** Institut für Soziologie, Technische Universität Dortmund, Deutschland

**Helmar Schöne** Abt. Politikwissenschaft, Pädagogische Hochschule Schwäbisch Gmünd, Deutschland

**Eckart D. Stratenschulte** Leiter, Europäische Akademie Berlin, Deutschland

**Björn Warkalla** Geschäftsführer, planpolitik, Berlin, Deutschland

**Iris Weber** Osnabrück, Deutschland

**Georg Weißeno** Institut für Politikwissenschaft, Pädagogische Hochschule Karlsruhe, Deutschland

**Bettina Westle** Institut für Politikwissenschaft, Philipps-Universität Marburg, Deutschland

**Béatrice Ziegler** Zentrum Politische Bildung und Geschichtsdidaktik, Pädagogische Hochschule FHNW am Zentrum für Demokratie Aarau, Schweiz

---

# Einleitung

von Monika Oberle

Europa ist mehr als die Europäische Union (EU), doch der EU kommt in der europapolitischen Bildungsarbeit ein besonderer Stellenwert zu. Sie ist der am stärksten verflochtene transnationale politische Zusammenschluss Europas (und weltweit), dessen politische Entscheidungen – kontinuierlich – starke Auswirkungen auf Politik in Deutschland und das Leben der hier ansässigen Menschen haben. Mehr als ein Drittel der bundesdeutschen Gesetzgebung ging in den letzten Jahren auf einen „europäischen Impuls“ zurück (vgl. z. B. Töller 2008). Zugleich können deutsche Bürger/innen auf zahlreichen Wegen Einfluss auf die politischen Entscheidungsfindungen der EU nehmen, nicht zuletzt mittels der Direktwahl des Europäischen Parlaments. Passend zum Jahr der Europawahlen 2014 richtet der vorliegende Sammelband seinen Fokus aus unterschiedlichen Perspektiven auf die politische EU-Bildung.

In der globalisierten Welt des 21. Jahrhunderts haben gesellschaftliche Probleme und nationalstaatliche Lösungsfähigkeit an Deckungsgleichheit verloren (Zürn 1998). Eine Antwort auf die Entgrenzung der Problemlagen ist die Übertragung nationaler Souveränität auf andere politische Ebenen und an neue Akteure. Im Europäischen Mehrebenensystem ist dabei eine zunehmende Übertragung politischer Kompetenzen an die Europäische Union zu beobachten. Mit der voranschreitenden horizontalen Integration (= Erweiterung) und vertikalen Integration (= Vertiefung) ist aber auch die Kritik an den beiden Grundproblemen der EU

---

von M. Oberle (✉)

Institut für Politikwissenschaft, Georg-August-Universität Göttingen,  
Platz der Göttinger Sieben 3, 37073 Göttingen, Deutschland

E-Mail: [moberle@uni-goettingen.de](mailto:moberle@uni-goettingen.de)

© Springer Fachmedien Wiesbaden 2015

M. Oberle (Hrsg.), *Die Europäische Union erfolgreich vermitteln*,

DOI 10.1007/978-3-658-06817-2\_1

lauter geworden: dem Mangel an demokratischer Legitimation und an Effizienz. Die tradierte Output-Legitimation (Frieden, Wohlstand) kann mehr als 60 Jahre nach Ende des Zweiten Weltkriegs und gut 20 Jahre nach Ende des Kalten Krieges nicht mehr als Legitimitätsstifter des „System Sui Generis“ (= eigener Art) der EU genügen (vgl. Knelangen in diesem Band). Die mangelnde Input-Legitimation (Partizipation) wird beklagt und u. a. an der nicht vom Volk gewählten Europäischen Kommission mit ihrem Initiativmonopol der Gesetzgebung sowie der starken Legislativfunktion des exekutiv besetzten Rats der EU festgemacht. Als weitere Problemstellen gelten die empfundene Bürgerferne der EU und der Mangel an europäischer Identität, also das Fehlen eines europäischen *demos* (vgl. auch Holzinger et al. 2005; Tömmel 2008).

Der Verfassungsvertrag und der Vertrag von Lissabon sollten in beiden zentralen Problembereichen – trotz deren partieller Gegenläufigkeit („trade-off“) – Verbesserungen bringen, also ein Mehr an demokratischer Mitbestimmung, Transparenz und Bürgernähe *und* an Effizienz (vgl. Weidenfeld 2006; Hofmann und Wessels 2009). Die zunächst gescheiterten Referenden in Frankreich, den Niederlanden und Irland weisen jedoch auf ein fundamentales Problem der EU hin: nämlich den Informationsmangel der Bevölkerung hinsichtlich der EU als einem enormen Stolperstein für deren demokratische Reform. So zeigen Umfragen, dass beispielsweise beim Irischen Referendum 2007 mangelndes Verständnis und subjektiv empfundene Uninformiertheit, übrigens insbesondere bei jungen Menschen, dazu führten, gegen den Reformvertrag zu stimmen bzw. der Abstimmung fern zu bleiben (vgl. Europäische Kommission 2008). Dabei fehlte es nicht an frei zugänglichem und breit gestreutem Informationsmaterial über die Europäische Integration und das Reformprojekt. Jedoch scheint dieses von einer Vielzahl der Bürger/innen nicht für ihr EU-Verständnis genutzt werden zu können. So mangelt es bereits an grundlegender Kenntnis um die Direktwahl des Europäischen Parlaments (vgl. Westle in diesem Band), aber auch um dessen mittlerweile weitreichende Kompetenzen – eine der Ursachen dafür, dass nicht einmal jede/r zweite Wahlberechtigte/r an den Europawahlen partizipiert. Offenbar fordert die Europäische Integration eine politikdidaktisch fundierte und über Multiplikator/innen intentional betriebene Bildung in besonderer Weise. Da nur die schulische politische Bildung sämtliche angehende Bürger/innen erreichen kann, trägt sie für die politische Europabildung eine besondere Verantwortung, die zugleich eine große Chance bedeutet. Dabei birgt eine Zusammenarbeit mit der außerschulischen politischen Bildung vielfältiges Potenzial. (Vgl. Oberle 2012)

Die im vorliegenden Band versammelten Beiträge unterstreichen den Bedarf nach europapolitischer Bildungsarbeit und fokussieren aktuelle Ziele, Ansätze und Maßnahmen einer erfolgreichen politischen EU-Bildung. Dabei wird sowohl die

schulische, als auch die außerschulische politische Bildung in den Blick genommen.

*Wilhelm Knelangen* eröffnet diesen Sammelband mit einem politikwissenschaftlichen Beitrag zu den gewandelten Einstellungen der (deutschen und europäischen) Bürgerinnen und Bürger zur Europäischen Union bzw. dem Europäischen Integrationsprojekt. Dabei rekurriert der Autor auf die Eastonsche Unterscheidung von genereller und spezifischer politischer Unterstützung und zieht Umfrageergebnisse verschiedener Eurobarometer heran. Wilhelm Knelangen zeichnet den Wandel eines ehemals „*permissive consensus*“ hin zu einem „*constraining dissensus*“ nach, erörtert dessen Ursachen und macht schließlich eine durchaus ernstzunehmende Vertrauenskrise aus, die in eine existenzbedrohende Krise der Europäischen Union münden könnte.

*Lars Klein* setzt sich in seinem Beitrag mit dem auch in der Europabildung viel gebrauchten Begriff der „europäischen Identität“ auseinander. Wenn nach ‚europäischer Identität‘ gefragt werde, dann zumeist im Bemühen um eine solide Grundlage für die europäische Integration. Das Scheitern solcher Fixierungsversuche bedeutet dem Autor zufolge nicht, dass es den Europäisierungsprozessen an Legitimität mangle, sondern dass diese auf eine falsche Weise herbeigeführt werden soll. Übersetze man ‚europäische Identität‘ in ‚Zugehörigkeit zu Europa‘, werde eine funktionierende kulturelle Integration sichtbar, die sich als Teil eines offenen kosmopolitischen Projektes Europas allerdings von vornherein einer Fixierung entziehe. Mit der Notwendigkeit eines ständigen Aushandelns von Grenzen und Zugehörigkeit sowie einer interkulturellen Kommunikation identifiziert Lars Klein wichtige Themen für den Schulunterricht.

Der Beitrag von *Bettina Westle* untersucht auf Grundlage von 16 kumulierten Eurobarometern das Wissen der Bürgerinnen und Bürger zum Europäischen Parlament. Dabei werden die Befunde für Deutschland im Vergleich zu den anderen älteren Mitgliedsstaaten der Europäischen Union analysiert. Die Ergebnisse zeigen, dass das Wissen um die Direktwahl des Europäischen Parlaments auch bei der deutschen Bevölkerung ausgesprochen gering ausfällt, ebenso ihr subjektives, auf Selbsteinschätzung beruhendes Wissen. Ein Wissen um die Direktwahl geht dabei mit positiveren Einschätzungen des Europaparlaments und einer größeren Bereitschaft zur Beteiligung an den Europawahlen einher. Die wichtigsten Determinanten der EU-Kenntnisse verweisen darauf, dass es an einem hinreichenden Bewusstsein um die Betroffenheit durch die Europäische Union fehlt.

Wie *Helmar Schöne* und *Stefan Immerfall* in ihrer umfassenden Analyse von Erfahrungen und Desiderata der europapolitischen Schulbildung feststellen, nimmt das Thema Europa bzw. Europäische Union in Bildungsplänen breiten Raum ein. Überdies stehe für seine Behandlung eine enorme Menge an – oft auch kostenlo-

sen – Unterrichtsmaterialien zur Verfügung. Dessen ungeachtet sei das Wissen von Schüler/innen über die EU gering und ihre Behandlung im Unterricht sei bei Schüler/innen wie Lehrer/innen oftmals unbeliebt. In ihrem Beitrag suchen die Autoren nach Gründen für dieses Missverhältnis. Dabei wird u. a. auf Schulbücher und Unterrichtsmaterialien, die Realität des alltäglichen Politikunterrichts und dessen Rahmenbedingungen sowie auf das Fortbildungsangebot für Lehrer/innen eingegangen. Aus dieser Analyse werden Anregungen für Maßnahmen zur Verbesserung der Europa-Bildung in der Schule abgeleitet.

Im Anschluss gehen *Monika Oberle* und *Johanna Forstmann* der Frage nach, inwieweit sich die Behandlung der Europäischen Union im alltäglichen politischen Fachunterricht auf relevante EU-bezogene Dispositionen wie Wissen, Einstellungen, motivationale Orientierungen (u. a. internes Effektivitätsgefühl) sowie politische Partizipationsbereitschaften der Schüler/innen auswirkt, wobei weitere potenzielle Einflussfaktoren berücksichtigt werden. Bei einem Sample von 885 Schüler/innen (10./11. Klassen) zeigt sich in einem quasi-experimentellen Design mit Kontrollgruppe ein bedeutsamer direkter Effekt des EU-Unterrichts auf das EU-Wissen der Lernenden. Die übrigen erhobenen EU-bezogenen Dispositionen werden hier teilweise indirekt durch den unterrichtsinduzierten Wissenszuwachs beeinflusst. Als bedeutsame Hintergrundvariablen erweisen sich einmal mehr das kulturelle Kapital des Elternhauses sowie das Geschlecht der Schüler/innen.

*Georg Weißeno* und *Barbara Landwehr* fokussieren ebenfalls die Wirksamkeit des Politikunterrichts über die Europäische Union und stellen Ergebnisse einer empirischen Studie ( $N=1071$ , Schüler/innen der 9./10. Klassen) vor. Untersucht werden die Kompetenzdimensionen Fachwissen und Motivation über das leistungsbezogene Selbstkonzept. Erhoben wurden außerdem die Unterrichtsmerkmale konstruktive Unterstützung und kognitive Aktivierung sowie das Kontextmerkmal der sozialen Eingebundenheit aus Schülersicht. Die Ergebnisse zeigen u. a., dass Wissen und Selbstkonzept positiv zusammenhängen. Der kognitiv aktivierende Unterricht hat einen positiven Effekt auf die Leistung, soziale Eingebundenheit auf das Selbstkonzept. Kognitiv aktivierender Unterricht und die wahrgenommene konstruktive Unterstützung der Lehrkraft korrelieren unter Kontrolle des Wissens hoch miteinander.

In ihrem Beitrag zur Europabildung in der Primarstufe stellt *Dagmar Richter* fest, dass Bildungspläne und Unterrichtsmaterialien für die Grundschule sich nur selten auf die politische Dimension der EU beziehen. Dort, wo sie zum Gegenstand werde, würden anspruchsvolle Konzepte vorausgesetzt. Empirische Studien zur politischen Sozialisation zeigten aber, dass Kindern die Voraussetzungen zum Verstehen des Mehrebenensystems fehlen. Empirisch ungeklärt sei die didaktische

Frage, ob es im Sachunterricht prinzipiell möglich ist, politische Lernprozesse zur EU zu initiieren. Da Kinder aber schon früh Vorstellungen über Angehörige anderer Staaten entwickeln, plädiert Dagmar Richter dafür, in der Grundschule bei Themen zur EU weniger auf die Kompetenzdimension politisches Fachwissen, sondern stärker auf den Bereich Einstellungen und Motivation zu fokussieren – und über das geförderte Interesse eine Basis für den Unterricht in den Sekundarschulen zu schaffen.

Auch *Eva Schauenbergs* Beitrag widmet sich der Europabildung in der Grundschule. Laut Perspektivrahmen Sachunterricht der Gesellschaft für Didaktik des Sachunterrichts ist es dessen Aufgabe, Schüler/innen darin zu unterstützen, ihre Umwelt sachbezogen zu verstehen, sich darin zu orientieren, mitzuwirken und zu handeln. Europa als Teil dieser Um- und Lebenswelt der Kinder habe Bezüge zu vielen Perspektiven des Faches, wobei die Autorin als verbindendes Konzept im Bereich der sozialwissenschaftlichen Bezugsfelder das der Konstruktion identifiziert. Gerade der Sachunterricht mit seinem vielperspektivischen Zugang ist Eva Schauenberg zufolge der ideale Ort zur Grundlegung eines reflektierten und differenzierten Europaverständnisses, da hier fachliche Verkürzungen auf geographische, historische oder politische Beschreibungen des Raumes dezidiert im Widerspruch zur Struktur des Faches stehen.

*Andreas Eis* geht in seinem Beitrag der Frage nach, welches Wissen und welche Kompetenzen junge Menschen benötigen, um Politik in Europa angesichts aktueller Krisen und epochaler Herausforderungen verstehen und mitgestalten zu können. Zunächst werden einige Grundannahmen der Orientierung an Bildungsstandards infrage gestellt, da diese weder dem kontroversen Bildungsgehalt des Problemfeldes noch der Handlungsebene politischer Praxis hinreichend gerecht würden. In einem zweiten Schritt werden Eckpunkte für eine fachdidaktisch-kategoriale Erschließung des Demokratiedefizits und der Demokratieentwicklung in Europa skizziert, um schließlich nach den Möglichkeiten und Grenzen europapolitischer Bildungsforschung zur Qualifizierung mündiger, handlungsfähiger Menschen in Europa zu fragen und Perspektiven für die Analyse von Lernprozessen einer *Active Citizenship Education* zu erschließen.

*Béatrice Ziegler* führt die Leser/innen in ihrem Beitrag in die benachbarte Schweiz. Dort soll im Herbst 2014 für die deutschsprachigen schweizerischen Kantone der „Lehrplan 21“ in Kraft treten. Die Autorin untersucht, welche Art von Europalernen in diesem Lehrplan verankert wird, und setzt ihre Ergebnisse zu empirischen Befunden hinsichtlich Interesse, Wissen und Vorstellungen von Jugendlichen sowie Lehrkräften der Sekundarstufe I zur Europäischen Union und zu Europa in Beziehung. Auf diesem Weg werden die expliziten Zielsetzungen und

impliziten Beschränkungen künftigen Europalernens transparent gemacht und in die politische Diskussion bezüglich Europa und EU eingeordnet.

*Bernhard Ohlmeier und Andreas Brunold* untersuchen in ihrem Beitrag die europäische Dimension einer politischen Bildung für nachhaltige Entwicklung. Zunächst wird in das Konzept einer Bildung für nachhaltige Entwicklung inklusive seiner politikdidaktischen Dimension eingeführt und die internationale politische Beschlusslage im Rahmen der UNESCO-Weltdekade „Bildung für Nachhaltige Entwicklung“ dargestellt. Die Autoren analysieren, inwieweit die politische Umsetzungsstrategie der Dekade die Integration von Prinzipien, Werten und Praktiken einer nachhaltigen Entwicklung befördert, und arbeiten die besondere Bedeutung der indikatorengestützten Strategie der europäischen Region heraus. Vorgestellt werden damit Teilergebnisse einer sozialwissenschaftlichen Evaluationsstudie zur Implementierung der UN-Dekade mit Fokus auf die Region Europa.

Gemeinhin herrscht in der Politischen Bildung die Ansicht vor, dass die Komplexität der EU ein besonderes Problem ihrer Vermittlung darstellt. *Thomas Goll* vertritt in seinem Beitrag demgegenüber die These, dass es nicht an der EU selbst liege, wenn das Thema sperrig sei und bleibe. Die Vermittlungsprobleme sieht der Autor vielmehr in der unzureichenden Grundlegung der Fachkonzepte Föderalismus und Subsidiarität in den unteren Jahrgangsstufen der Schulen sowie in der Ausbildung der Politiklehrkräfte begründet. So würden Kommunalpolitik und Bundesstaatlichkeit nur unzureichend oder gar nicht vermittelt. Wenn jedoch das komplexe deutsche Mehrebenensystem nicht verstanden werde, dann sei auch nicht mit einem Verständnis einer transnationalen föderalen Ordnung wie der EU zu rechnen – ganz egal, wie viel methodischen Aufwand man betreibe.

Im Frühjahr 2013 wurde eine an der Universität Göttingen entwickelte Lehrerfortbildung zur politischen EU-Bildung an deutschlandweit neun Standorten durchgeführt. *Monika Oberle* und *Johanna Forstmann* stellen hier Ergebnisse einer empirischen Begleitstudie ( $N=179$ ; teilstandardisierte Prä-, Post- und Follow-Up-Befragungen) vor und fokussieren dabei die aktuelle Ausbildungs- und Unterrichtspraxis, EU-bezogene Dispositionen der Lehrkräfte sowie die Qualität der durchgeführten Fortbildungsreihe. Neben deutlichen Ausbildungsdefiziten bestätigen sich Vermutungen hinsichtlich zentraler Schwierigkeiten der EU-Vermittlung. Eigenen Angaben zufolge konnten die meisten Teilnehmenden trotz unterschiedlicher Vorkenntnisse und Erwartungshaltungen von der Fortbildung profitieren. Mittelwertvergleiche bestätigen einen bedeutsamen positiven Effekt der Fortbildung auf das EU-bezogene Fachwissen der Lehrer/innen.

Nicht so sehr um neue Ansätze in der europapolitischen Bildung geht es *Eckart D. Stratenschulte* in seiner Eröffnung zum dritten Teil dieses Bandes, sondern viel-

mehr darum, die „alten“ nicht zu verschütten. Politische Bildung ziele nicht auf die Akkumulation von Wissen, sondern darauf, die Bürger/innen zu befähigen, sich in den gesellschaftlichen Entscheidungsprozess einzubringen. In dem Maße, in dem die EU für den Alltag der Menschen bestimmender werde, wachse auch die Bedeutung der europapolitischen Bildung, die jedoch von Öffentlichkeitsarbeit zu unterscheiden und vor inhaltsleertem Aktionismus zu bewahren sei. Die europapolitische Bildung muss dem Autor zufolge Interesse wecken, die Motivation, sich mit den Themen auseinanderzusetzen, stärken und die Komplexität der Darstellung angemessen reduzieren. Dabei sei die Bedeutung der Begegnung und des direkten interpersonalen Austauschs nicht zu unterschätzen.

*Benedikt Dierßen* und *Stefan Rappenglück* setzen sich in ihrem Beitrag unter Rekurs auf Ergebnisse empirischer Studien mit der Planspielmethode auseinander, die in der schulischen und außerschulischen Jugend- und Erwachsenenbildung sehr erfolgreich für die Europabildung eingesetzt werde. Zunächst gehen die Autoren auf Ziele, Methodik und zu beachtende Aspekte der Umsetzung von europabezogenen Planspielen ein. Daran anschließend präsentieren sie Teilergebnisse von Planspielevaluationen sowie Rückmeldungen aus der Ausbildung von Studierenden an zwei Hochschulstandorten. Der Fokus liegt dabei zum einen auf den Möglichkeiten des Erwerbs von Europa-Wissen bzw. Europa-Kompetenzen durch die Planspielteilnahme, zum anderen auf den besonderen methodischen Herausforderungen bei der Umsetzung von Planspielen an Schulen.

Auch *Simon Raiser* und *Björn Warkalla* untersuchen in ihrem Beitrag das Potenzial der Methode Planspiel in der europapolitischen Bildungsarbeit. Aufbauend auf ihrer praktischen Erfahrung in der Entwicklung und Durchführung von Planspielen schlagen sie eine Typologie existierender Planspielkonzepte vor und plädieren für eine bewusste Entscheidung dafür, welches Lernziel mit dem Einsatz hauptsächlich verfolgt werden soll. Die Autoren unterscheiden Planspiele mit Fokus auf die institutionellen Rahmenbedingungen der EU (*polity*), auf die Vermittlung von Wissen über europäische Politikfelder (*policy*) und auf die praktische Ausgestaltung politischer Prozesse (*politics*). Außerdem unterscheiden sie realistische und fiktive sowie aktions- und verhandlungsorientierte Planspielszenarien und mahnen mehr Vielfalt und Experimentierfreude im Einsatz von Planspielen in der europapolitischen Bildungsarbeit an.

Dass politische Exkursionen nach Brüssel – zu den Institutionen und dem politischen Umfeld der EU – die Europäische Union durchaus erfolgreich vermitteln können, argumentiert *Iris Weber* in ihrem abschließenden Beitrag. Die Wirkung politischer Exkursionen könne sich vor allem entfalten, wenn sie exemplarisch, multiperspektivisch und als Vor-Ort-Seminar gestaltet werden. Vorgestellt wird ein aus Erfahrungen mit Studierenden- und Schülergruppen entwickeltes und vielfach



bewährtes Konzept, das sich an drei Lernzielen ausrichtet: Die Teilnehmenden sollen erstens die zentralen EU-Institutionen und deren Arbeitsweisen praxisnah kennenlernen, zweitens die EU-Entscheidungsprozesse, verschiedene Positionen und Konflikte sowie die Rolle zentraler Akteure am Beispiel eines konkreten Politikfelds kritisch beleuchten, reflektieren und diskutieren, sowie drittens Ansatzpunkte für das eigene (europa-)politische Engagement erkennen.

Mit dem vorliegenden Sammelband hoffen wir den Leser/innen interessante Einblicke in Hintergrund und fachliche Kontroversen sowie aktuelle empirische Befunde zur politischen EU-Bildung zu geben, aber auch Anregungen für die Umsetzung eigener europapolitischer Bildungsmaßnahmen und Forschungsprojekte zu liefern. Der Band ist hervorgegangen aus der Fachtagung „Die Europäische Union erfolgreich vermitteln – Ziele, Ansätze und Methoden der politischen EU-Bildung heute“, die vom 4. bis 5. Juli 2013 mit Teilnehmenden aus Wissenschaft und Praxis, schulischer und außerschulischer politischer (EU-)Bildung an der Georg-August-Universität Göttingen stattgefunden hat. Neben zahlreichen Beiträgen von Referierenden dieser Tagung konnten weitere Autor/innen gewonnen werden, zur erwünschten Multiperspektivität des Bandes beizutragen. Herzlich danken möchte ich an dieser Stelle allen Autor/innen für ihre sehr lesenswerten Beiträge, Kim Nickel und Lea Wohlert für ihre engagierte Unterstützung beim Lektorat sowie dem Team von Springer VS für die hilfreiche und professionelle Begleitung durch den Publikationsprozess. Gedankt sei schließlich der Europäischen Kommission, die im Rahmen des Jean Monnet Projekts „Politiklehrerfortbildung zur Nachhaltigen Vermittlung Europäischer Bürgerschaftskompetenzen (PEB)“ (siehe <http://peb.uni-goettingen.de>; vgl. Oberle & Forstmann in diesem Band) auch diese Publikation gefördert hat.

---

## Literatur

- Europäische Kommission. (2008). *Post-referendum survey in Ireland: Analytical Report*. [http://ec.europa.eu/public\\_opinion/flash/fl\\_245\\_full\\_en.pdf](http://ec.europa.eu/public_opinion/flash/fl_245_full_en.pdf). Zugegriffen: 15. Dez. 2013.
- Hofmann, A., & Wessels, W. (2009). Eine dauerhafte Verfassung für Europa? Die Beantwortung konstitutioneller Grundfragen durch den Vertrag von Lissabon. In F. Decker & M. Höreth (Hrsg.), *Die Verfassung Europas. Perspektiven des Integrationsprojekts* (S. 69–95). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Holzinger, K., Knill, C., Peters, D., Rittberger, B., Schimmelfennig, F., & Wagner, W. (2005). *Die Europäische Union. Theorien und Analysekonzepte*. Paderborn: Schöningh.
- Oberle, M. (2012). *Politisches Wissen über die Europäische Union. Subjektive und objektive Politikkenntnisse von Jugendlichen*. Wiesbaden: Springer VS.

- Töller, A. (2008). Mythen und Methoden. Zur Messung der Europäisierung der Gesetzgebung des Deutschen Bundestages jenseits des 80-Prozent-Mythos. *ZParl*, 39(1), 3–18.
- Tömmel, I. (2008). *Das politische System der EU* (2. Aufl.). München: Oldenbourg.
- Weidenfeld, W. (2006). *Die Europäische Verfassung verstehen*. Gütersloh: Bertelsmann (Bonn: Bundeszentrale für politische Bildung).
- Zürn, M. (1998). *Regieren jenseits des Nationalstaats. Globalisierung und Denationalisierung als Chance*. Frankfurt a. M.: Suhrkamp.

**Dr. Monika Oberle** ist Professorin für Politikwissenschaft/Didaktik der Politik an der Georg-August-Universität Göttingen. Einer ihrer Forschungsschwerpunkte liegt auf der politischen EU-Bildung.

---

## **Teil I**

# **Einstellungen und Kenntnisse der Bürger/innen zur Europäischen Union – fachwissenschaftliche Perspektiven**

---

# Die Europäische Union und die Bürgerinnen und Bürger: Stimmungsschwankungen oder handfeste Vertrauenskrise?

Wilhelm Knelangen

---

## 1 Die Bevölkerungen als politische Akteure des Integrationsprozesses

Wie die Bevölkerungen der Mitgliedschaft ihres eigenen Landes in der Europäischen Union (bzw. den Gemeinschaften) gegenüber stehen, ob sie den Prozess der Integration befürworten, skeptisch sehen oder ablehnen, welche Perspektiven die Bürgerinnen und Bürger mit der Einigung verbinden – diese Fragen waren für die sozialwissenschaftliche Europaforschung lange Zeit von nachgeordneter Bedeutung. Das heißt zwar nicht, dass zu diesen Themen keine Untersuchungen vorgelegt worden wären (Reif und Inglehart 1991). In die gängigen Theorien und Ansätze, die die Dynamik der Integration oder die Funktionsweise der europäischen Politik einzufangen versuchten, gingen die Bevölkerung und ihre Einstellungen jedoch nicht (oder allenfalls am Rande) ein. Für den Verlauf und die Ergebnisse des Einigungsprozesses wurden, je nach theoretischem Standpunkt, die Präferenzen der Mitgliedstaaten und die Resultate der zwischenstaatlichen Verhandlungen (Intergouvernementalismus), der Einfluss mächtiger Interessengruppen und das Verhandlungsgeschick der Europäischen Kommission (Neofunktionalismus) oder auch die nicht beabsichtigten, aber gleichwohl wirksamen institutionellen Folgen einmal getroffener Entscheidungen, die den Handlungsspielraum der Akteure ein-

---

W. Knelangen (✉)

Institut für Sozialwissenschaften/Bereich Politikwissenschaft, Christian-Albrechts-Universität zu Kiel, Westring 400, 24098 Kiel, Deutschland

E-Mail: [wknelangen@politik.uni-kiel.de](mailto:wknelangen@politik.uni-kiel.de)

© Springer Fachmedien Wiesbaden 2015

M. Oberle (Hrsg.), *Die Europäische Union erfolgreich vermitteln*,

DOI 10.1007/978-3-658-06817-2\_2

schränken (Neoinstitutionalismus), verantwortlich gemacht (dazu umfassend Biebling und Lerch 2012). Diesen Ansätzen war gemeinsam, dass sie die EU als ein von den politischen sowie ökonomischen Eliten angestoßenes und getragenes Projekt verstanden, in dem das „Volk“ – von den seltenen Ausnahmen der Abstimmungen über den Beitritt abgesehen – keine eigenständige Rolle spielte (Neyer 2007). Das Verhältnis zwischen der Bevölkerung und der EU wurde vielmehr durch das von Lindberg und Scheingold (1970) geprägte Wort vom „*permissive consensus*“ beschrieben. Die Bürgerinnen und Bürgern sehen sich nach dieser Vorstellung durch den Integrationsprozess nicht unmittelbar betroffen und begegnen der Gemeinschaft (bzw. der Union) zwar ohne Enthusiasmus, aber mit grundsätzlichem Wohlwollen.

Wenngleich die Einstellungen zur Integration im Zeitverlauf einigen Schwankungen unterlagen, fand diese Sichtweise auf der Grundlage von Meinungsumfragen bis weit in die späten 1980er Jahre hinein durchaus empirische Bestätigung (Niedermaier 1995). Die Regierungen, so die Konsequenz der These vom „*permissive consensus*“, mussten die Bevölkerungen bei ihren Entscheidungen über die politische und ökonomische Entwicklung der EU nicht einbeziehen, weil sie auf ihre generelle Akzeptanz zählen konnten. Im Gegensatz dazu gilt das Verhältnis zwischen den Bürgerinnen und Bürgern einerseits und den politisch-ökonomischen Eliten andererseits seit einigen Jahren als gestört (Haller 2009; Weske 2011). Dafür lassen sich mehrere Indikatoren benennen. *Erstens* befindet sich die Beteiligung bei Wahlen zum Europäischen Parlament auf einem sehr niedrigen Niveau, zuletzt (2014) lag sie – der durch den Lissaboner Vertrag noch einmal deutlich verbesserten Kompetenzausstattung zum Trotz – nur noch bei 42,5%, in einigen Mitgliedstaaten wie der Slowakei (13), Tschechien (18,2) oder Polen (23,8) deutlich darunter. *Zweitens* haben die Bevölkerungen die Ratifikation des Maastrichter Vertrags 1992 in Dänemark, des Nizza-Vertrags 2001 in Irland, des Verfassungsvertrags 2005 in Frankreich und den Niederlanden sowie des Lissaboner Vertrags 2008 in Irland verweigert – komplizierte Nachverhandlungen oder, im Falle des Verfassungsvertrages, das Scheitern von ambitionierten Vorhaben waren die Folge. Ähnliches gilt für die Einführung der gemeinsamen Währung Euro, die durch Volksabstimmungen in Dänemark (2000) und Schweden (2003) verworfen wurde (Hobolt 2009). *Drittens* haben politische Parteien mit einer mehr oder minder ausgeprägten euroskeptischen Programmatik in den vergangenen Jahren bei den Wahlen zum Europäischen Parlament, aber auch bei nationalen Wahlen erheblich an Stimmen gewonnen (Hartleb 2011). Auch in Deutschland, das in dieser Hinsicht lange als Ausnahme galt, schaffte die „Alternative für Deutschland“ den Einzug in das Europäische Parlament mit 7,1 % und zog danach in mehrere Landtage ein. *Viertens* ist die EU regelmäßig Gegenstand öffentlichen Protests (Uba und Ugla

2011) – beispielsweise im Rahmen von globalisierungskritischen Demonstrationen wie beim Europäischen Rat von Göteborg 2001, vor allem aber bei den massiven Protesten und Streiks gegen die Sparvorgaben und das Krisenmanagement der EU in Griechenland und Spanien. *Fünftens* schließlich kann in Meinungsumfragen eine deutliche Abnahme der Unterstützung der EU und ihrer Politik festgestellt werden. Was sich bereits seit der „Post-Maastricht-Krise“ abzeichnete, hat sich in der Euro-Krise noch einmal verschärft: die Zustimmung der Bevölkerungen nimmt deutlich ab (Eichenberg und Dalton 2007; Knelangen 2012).

---

## 2 Europäische Politik im Schatten der öffentlichen Meinung

Die Skepsis der Bürgerinnen und Bürger ist für die Stabilität und die Zukunftsperspektiven der EU nicht ohne Belang. Ein politisches System, und hier macht die EU keine Ausnahme, ist auf Unterstützung durch die Bevölkerung angewiesen. Die Unterstützung kann sich – in der Sprache der politikwissenschaftlichen Systemtheorie von Easton (1965) – auf unterschiedliche Ebenen beziehen: die *political community* als grundlegende, durch ein Gefühl der Zusammengehörigkeit verbundene politische Gemeinschaft, das *political regime* als die politische Ordnung mit ihren konstitutiven Regeln, Normen und Verfahren sowie die *political authorities* als die Ebene der politischen Amtsträger. Nach Easton kann bei der Unterstützung zwischen zwei Dimensionen differenziert werden. Mit dem *diffuse support* ist die allgemeine, längerfristige und von konkreten politischen Entscheidungen (jedenfalls erst einmal) unabhängige Unterstützung gemeint, wohingegen der *specific support* sich auf die tatsächlichen Ergebnisse bzw. auf die Performanz des politischen Prozesses richtet und daher eher kurz- bis mittelfristig orientiert ist. Für die Bestandsfähigkeit des politischen Systems ist die diffuse Unterstützung von ausschlaggebender Bedeutung, denn hier geht es um die generelle Akzeptanz, die auch über die in der Regel schwankende spezifische Unterstützung hinaus erhaben ist.

Das Modell von Easton ist in der vergleichenden Forschung zur politischen Kultur und zu politischen Einstellungen immer wieder aufgegriffen worden, wengleich es an zwei entscheidenden Stellen undeutlich geblieben ist: In welcher Weise eine mangelnde spezifische Unterstützung in einen Verlust an diffuser Unterstützung umschlagen kann, ist in der empirischen Forschung ebenso offen geblieben wie die Frage, welches Maß an diffuser Unterstützung notwendig für die Stabilität eines Systems ist. Auch für die EU lassen sich diese Probleme nicht einfach lösen, zumal hier die Unterstützung wesentlich durch die politischen Systeme der Mitgliedstaaten „kanalisiert“ wird. Offenkundig ist aber, dass der Einstellungswandel nicht ohne Konsequenzen für die europäische Politik geblieben ist. Die

Bürgerinnen und Bürger betrachten die EU und ihr Politikmodell nicht mehr aus einer wohlwollenden Distanz, sondern beobachten die Brüsseler Entscheidungen und ihre Auswirkungen auf ihre persönliche Situation mit größerer Aufmerksamkeit als zuvor. Aus dem ehemals diagnostizierten „*permissive consensus*“ scheint sogar ein „*constraining dissensus*“ (Hooghe und Marks 2009) geworden zu sein. Die Zukunft der Integration hängt nicht mehr allein von den politischen Interessen der Regierungen oder den Aussichten auf Effizienzgewinne und ökonomischen Vorteil ab, sondern die kritischer gewordenen Einstellungen der Bevölkerungen zur EU bestimmen – ob direkt oder vermittelt über den Interessenausgleich in den nationalen politischen Systemen – zusehends den Handlungsspielraum der Entscheidungsträger.

Das gilt zunächst für die Ebene der konstitutionellen Entwicklung. Die EU bedarf auch künftig der Zustimmung der Bevölkerungen, wenn es darum geht, die vertraglichen Grundlagen neu zu fassen. In Irland muss das Volk zu jeder Vertragsänderung gefragt werden. In anderen Mitgliedstaaten ist das Votum der Bürgerinnen und Bürger meistens dann eingeholt worden, wenn Regierung und Parlament den Bedarf einer zusätzlichen Legitimation durch das Volk anerkannten und zugleich von einer Zustimmung ausgingen – die kann aber immer weniger als gesichert angenommen werden (Startin und Krouwel 2013). Die Regierungen reagieren auf diese Entwicklung, indem sie bei der Reform der europäischen Institutionen solche Lösungen bevorzugen, die keiner Ratifikation bedürfen. Aber auch in der täglichen EU-Politik sind die Handlungsspielräume der politischen und ökonomischen Eliten durch das skeptischer gewordene „Publikum“ eingeschränkt. Es hat nicht nur die Zahl der in Brüssel bearbeiteten Politikfelder deutlich zugenommen, sondern dort kann auch zunehmend mit qualifizierter Mehrheit – und damit gegen einzelne Staaten – abgestimmt werden. Der Legitimations- und damit der Begründungsbedarf haben aber vor allem zugenommen, weil die europäische Politik immer sichtbarer das alltägliche Leben der Bürgerinnen und Bürger beeinflusst. Die Brüsseler Themen und Projekte werden zusehends als das wahrgenommen, was sie – bei Lichte gesehen – seit jeher waren: als „politische“ Themen und Projekte, an denen sich eine kontroverse Debatte entlang unterschiedlicher Konfliktlinien entzünden kann und zu denen sich die politischen Parteien strategisch positionieren (zur These von der „Politisierung“ Europas siehe Wilde und Zürn 2012). Die Bürgerinnen und Bürger beurteilen die Leistung ihrer Regierungen nicht zuletzt danach, welche Positionen sie in Brüssel vertreten und welche Ergebnisse sie dort erreicht (bzw. verhindert) haben. Deshalb wird auch der nationale Parteienwettbewerb stärker als in der Vergangenheit durch die Positionierung zur EU strukturiert. Europäische Politik findet insoweit mehr denn je im Schatten einer euroskeptischer gewordenen öffentlichen Meinung statt. Die Entscheidungsträger

spielen an zwei Tischen – dem europäischen und dem heimischen (dazu schon Bulmer 1983). Namentlich die Eurokrise droht die alte Lehre, wonach Erfolge „in Europa“ instrumentalisiert werden können, um von innenpolitischen Schwächen abzulenken, in ihr Gegenteil zu verkehren – die notorisch schwer vermittelbaren Kompromisse oder unpopuläre Entscheidungen auf Ebene der EU sind durchaus geeignet, innenpolitische Erfolge zu überdecken und den Wahlerfolg zu gefährden (so schon Pappi und Thurner 2000).

---

### 3 Quellen der Europaskepsis und der Europaunterstützung

In der sozialwissenschaftlichen Diskussion sind zur Kennzeichnung von kritischen Einstellungen der Menschen zur EU die Konzepte der „Euroskepsis“ bzw. des „Euroskeptizismus“ entwickelt worden (Szczerbiak und Taggart 2008; Fuchs et al. 2009). In Anlehnung an die Unterscheidung zwischen diffuser und spezifischer Unterstützung wurde dabei früh eine Differenzierung zwischen einem „weichen“ und einem „harten“ Euroskeptizismus vorgeschlagen. Ersterer meint lediglich eine Kritik einzelner Politiken oder Erscheinungsformen der EU, letzterer hingegen eine generelle Ablehnung des gesamten politischen und ökonomischen Integrationsprojektes (Taggart und Szczerbiak 2002, S. 7). Auch wenn jüngere Arbeiten zum Teil eine andere Terminologie verwenden, hat sich diese Differenzierung im Prinzip bewährt, so etwa im Fall der von Weßels bevorzugten Unterscheidung zwischen einer fundamentalen und einer konstruktiven EU-Skepsis: „Während die fundamentalen Skeptiker nicht nur die Funktionsweise der EU kritisieren, sondern ihr auch grundsätzlich als politischer Gemeinschaft ablehnend gegenüber stehen, richtet sich die von den ‚konstruktiven‘ Skeptikern geäußerte Kritik ausschließlich auf die Funktionsweise, wohingegen die EU als politische Gemeinschaft prinzipiell positiv gesehen und unterstützt wird“ (Weßels 2009, S. 66). Für die empirische Forschung ist es dabei ein bislang nicht befriedigend gelöstes Problem geblieben, die Grenze zwischen den beiden groben Formen der Euroskepsis präzise zu taxieren. Wie beim Eastonschen Modell hängt auch hier die Antwort auf diese Frage nicht zuletzt davon ab, wie hoch der Legitimationsbedarf bzw. die Zustimmungsbefürftigkeit der EU und ihrer Politiken veranschlagt wird und wie vor diesem Hintergrund die kritischen Positionen theoretisch verortet werden (Nullmeier et al. 2010, S. 187 ff.).

Worauf die Unterstützung bzw. die Ablehnung der EU zurückzuführen ist, wird innerhalb der sozialwissenschaftlichen Integrationsforschung kontrovers diskutiert (mit zahlreichen weiteren Nachweisen Hooghe und Marks 2005; Gaxie 2011; Tiemann et al. 2011, S. 33 ff.). Traditionell einflussreich waren zum Ersten die



Ansätze, die die Zustimmung zur EU als eine Art Nutzenfunktion zu beschreiben versuchen (Tiemann 2008). Danach hängt die Einstellung maßgeblich von den Vorteilen ab, die die Mitgliedschaft des eigenen Landes mit sich bringt. Je größer das positive Saldo zwischen Kosten und Nutzen ausfällt, desto größer wird in dieser Sicht die Neigung zur Unterstützung sein. Unklar ist allerdings geblieben, ob es sich dabei um eine individuelle oder eine kollektive Kalkulation handelt: Ist der eigene Nutzen entscheidend oder sind es die Vorteile für die Volkswirtschaft? Die Operationalisierung des Faktors „Nutzen“ wird weiterhin dadurch erschwert, dass zwischen dem wahrgenommenen und dem empirisch messbaren Vorteil durchaus ein Unterschied bestehen kann – was aber ist für die Einstellung maßgeblich? Geht es schließlich um den vergangenen, den aktuellen oder den künftigen Nutzen?

Ähnliche Probleme der Operationalisierung zeigen sich bei einer zweiten Gruppe von Arbeiten, die die Bedeutung von kulturellen Faktoren in den Vordergrund gerückt haben. Diese Sichtweise hat vor allem seit der „Post-Maastricht-Krise“ an Überzeugungskraft gewonnen, weil sich die Zunahme euroskeptischer Positionen nicht allein mit utilitaristischen Argumenten und sozioökonomischen Parametern erklären ließ. Über die Zustimmung zur EU entscheidet nach dieser Perspektive primär die wahrgenommene Vereinbarkeit des Integrationsprozesses mit der eigenen (nationalen) Werteordnung. Je stärker die europäische Politik als eine Bedrohung nationaler Identität, Kultur und demokratischer Standards wahrgenommen wird, desto stärker die Neigung zur Ablehnung der EU (McLaren 2002). Welche Indikatoren sich eignen, um ein entsprechendes Bedrohungsgefühl zu messen, ist allerdings umstritten. Eine dritte Sichtweise rückt schließlich die grundlegenden politischen Orientierungen und die politische Praxis in den Mitgliedstaaten in den Vordergrund. Für die Einstellungen zur EU sind in diesem Strang der Literatur einerseits die grundsätzlichen politisch-ideologischen Haltungen der Bürgerinnen und Bürger, andererseits die Positionierung der politischen Parteien und Verbände in der nationalen Arena maßgeblich (Hooghe und Marks 2008). Die konkrete europäische Politik wird damit am Maßstab der eigenen ideologischen Grundorientierung gemessen – dabei kann zunächst offen bleiben, ob dabei sozioökonomische oder kulturelle Faktoren eine dominante Rolle spielen.

Wenngleich die Quellen der Euroskepsis in den vergangenen Jahren eine starke Aufmerksamkeit der Integrationsforschung gefunden haben, ist die Frage der *Kausalität* der Einstellungen weiterhin offen. Das gilt umso mehr, als die empirische Forschung typischerweise mit Makrodaten argumentiert und mehr oder minder aussagekräftige Wahrscheinlichkeiten für einzelne Variablen berechnet, dabei die in der Wirklichkeit wohl vorherrschenden „mixed motives“ der Bürgerinnen und Bürger, d. h. die wechselseitige Ergänzung einzelner Motive, aber nur unzureichend erfassen kann (Gaxie 2011, S. 23 f.). Ebenso problematisch ist zudem, dass

der dynamische Charakter der EU zwar sozialwissenschaftliches Allgemeingut ist, sich dieser Faktor in den Untersuchungsdesigns aber kaum wiederfindet. Die Zustimmungswerte der 1980er Jahre bezogen sich beispielsweise auf eine EG, die in ihrer Mitgliedschaft, ihrem Politikmodell, den integrationspolitischen Schwerpunkten und (nicht zuletzt) den allgemeinen politisch-ökonomischen Rahmenbedingungen einen grundlegend anderen Zuschnitt aufwies als die EU des Jahres 2014. Insofern täte die Forschung gut daran, eine „Integrationsvariable“ in ihre Überlegungen einzubeziehen.

---

## 4 Mitgliedschaft und Nutzen: Langzeittrends

Die sozialwissenschaftlichen Untersuchungen zu den Einstellungen der Bevölkerungen zur europäischen Integration stützen sich überwiegend auf Daten des „Eurobarometer“, mit dem seit Anfang der 1970er Jahre im Auftrag der Europäischen Kommission die öffentliche Meinung in den Mitgliedstaaten gemessen wird. „Eurobarometer“ bietet den großen Vorteil, dass einzelne Fragen über einen langen Zeitraum hinweg regelmäßig gestellt worden sind, die Analyse mithin nicht auf punktuelle Erhebungen angewiesen ist, sondern längerfristige Trends erfassen kann. Im Folgenden sollen einige ausgewählte Ergebnisse des „Eurobarometer“ vorgestellt werden, wobei ein Schwergewicht auf den Daten zur Bundesrepublik Deutschland liegt. Diese konnte traditionell nicht gemeint sein, wenn von Euroskepsis die Rede war (Busch und Knelangen 2004). Seit den Anfängen der europäischen Einigung herrschte vielmehr zwischen öffentlicher Meinung, gesellschaftlichen Eliten und politischen Parteien in Deutschland ein integrationsfreundlicher Gleichklang, der über Jahrzehnte stabil blieb und als „*model for European support*“ gewürdigt worden ist (Knodt und Staeck 1999, S. 4).

Die politischen und ökonomischen Eliten konnten sich in (West-)Deutschland lange auf ein stabiles Fundament der öffentlichen Unterstützung ihrer integrationsfreundlichen Europapolitik stützen. Das lässt sich auch an den Antworten auf die Frage erkennen, ob die Mitgliedschaft des eigenen Landes eine gute Sache, eine schlechte Sache oder weder eine gute noch eine schlechte Sache sei. In der Forschung wird diese „Mitgliedschafts-Frage“ häufig als Indikator für die generelle (bzw. diffuse) Unterstützung des Integrationsprozesses angesehen (Niedermayer 1995, S. 54). Bis Mitte der 1980er Jahre antworteten etwa 60% der befragten Deutschen – und damit ein größerer Anteil als der damalige EG-Durchschnitt –, dass sie die Mitgliedschaft für eine gute Sache hielten. Danach sank die Zustimmung in die Nähe des Durchschnitts oder fiel darunter. Wie sich das Meinungsbild seit 1985 entwickelt hat, wird in Abb. 1 dargestellt. Um eine bessere Vergleichbarkeit