

Wissenschaftliche Hausarbeit im Rahmen der Ersten Staatsprüfung
für das Lehramt an Gymnasien im Fach Politik und Wirtschaft

Die Europäische Union als Krisenmanagerin oder -verliererin?

Möglichkeiten und Grenzen europapolitischer
Bildung im Unterricht der Sekundarstufe II am
Beispiel der Rechtsstaatlichkeitskrise

Anhang zum Hauptteil

Verfasserin: Anna Michèle Hilmes

Gutachter: Prof. Dr. Andreas Eis

V. Anhang

Anhangsverzeichnis

I.	Transkribierte Interviews	i
1.	Interview I	i
2.	Interview II	xxi
3.	Interview III	xxxviii
II.	Entwurf einer Unterrichtseinheit im Rahmen der wissenschaftlichen Hausarbeit im Fach Politik & Wirtschaft	lv
	Abkürzungsverzeichnis	lvi
1.	Lerngruppenanalyse	lvii
2.	Sachanalyse und didaktisch-inhaltliche Überlegungen	lix
2.1.	Einbettung der Unterrichtseinheit	lix
2.2.	Sachanalyse	lxi
2.2.1.	Aktualität des Themas	lxi
2.2.2.	Bedeutsamkeit der Thematik für die SuS und die politische Bildung	lxii
2.3.	Didaktisch-inhaltliche Überlegungen	lxiii
3.	Didaktisch-methodische Überlegungen	lxiv
4.	Planungsübersichten und Lernperspektiven unter Berücksichtigung der Kompetenzbereiche des Faches Politik und Wirtschaft	lxvi
4.1.	Erste Doppelstunde	lxvi
4.2.	Zweite Doppelstunde	lxxi
4.3.	Einzelstunde	lxxvii
4.4.	Dritte Doppelstunde	lxxxii
5.	Bibliographie	lxxxix
5.1.	Literaturverzeichnis	lxxxix
5.2.	Verzeichnis über die verwendeten Internetseiten	xcii
5.3.	Verzeichnis über offizielle EU-Dokumente	xcii
6.	Anhang zum Unterrichtsentwurf – Materialien	xcii
III.	Anhang zum Unterrichtsentwurf – Materialien	-1-
1.	Die politische Organisationsform der EU	-1-

2.	Die Grundwerte der Europäischen Union.....	-2-
3.	Musterlösung Wiki-Eintrag – Die politische Organisationsform der EU.....	-3-
4.	Musterlösung Wiki-Eintrag – Rechtsstaatlichkeit in der EU.....	-4-
5.	Zur Lage des ungarischen Justizsystems	-5-
6.	Zur Lage des deutschen Justizsystems	-8-
7.	Medienfreiheit und Medienpluralismus in Ungarn	-10-
8.	Medienfreiheit und Medienpluralismus in Deutschland	-12-
9.	Korruption und Korruptionsbekämpfung in Ungarn	-14-
10.	Korruption und Korruptionsbekämpfung in Deutschland	-16-
11.	Gewaltenteilung in Ungarn	-18-
12.	Gewaltenteilung in Deutschland	-20-
13.	Checkliste Wiki-Eintrag.....	-23-
14.	Musterlösung Wiki-Eintrag – Rechtsstaatlichkeit in Ungarn	-24-
15.	Musterlösung Wiki-Eintrag – Rechtsstaatlichkeit in Deutschland.....	-26-
16.	Die Europäische Union in der Rechtsstaatlichkeitskrise?	-29-
17.	Die Instrumente der EU zur Lösung der Rechtsstaatlichkeitskrise.....	-31-
18.	Die Instrumente der EU zur Lösung der Rechtsstaatlichkeitskrise.....	-32-
19.	Musterlösung Wiki-Eintrag – Instrumente der EU zur Lösung der Rechtsstaatlichkeitskrise	-38-
20.	Hearing zur Frage <i>Inwiefern kann die EU die Rechtsstaatlichkeitskrise lösen?</i>	-41-
21.	Musterlösung zum Hearing: <i>Inwiefern kann die EU die Rechtsstaatlichkeitskrise lösen?</i>	-43-
IV.	Interviewleitfaden.....	a
V.	Auswertung Interviews	d
1.	Auswertung der Expert*inneninterviews	d
1.1.	Kodierleitfaden.....	d
1.2.	Auswertung der Expert*inneninterviews in Kategorien nach Mayring	j
1.2.1.	Auswertung Kategorie K1: Profession	j
1.2.2.	Auswertung Kategorie K2: Europapolitische Bildung im Unterricht.....	l
1.2.3.	Auswertung Kategorie K3: Rechtsstaatlichkeit im Unterricht.....	s

1.2.4. Auswertung Kategorie K4: Stärken des vorgestellten UE w

1.2.5. Auswertung Kategorie K5: Schwächen des vorgestellten UE dd

1 I. **Transkribierte Interviews**

2 1. **Interview I**

Gesprächspartner			
Sigel	Berufsausbildung	Fächer	Tätig als Lehrkraft seit ...
A	Lehrkraft	Politik und Wirtschaft, Deutsch & Geschichte	... etwa 12 Jahren.
Gesprächsdaten			
Kommunikationssituation	Keine weiteren Personen anwesend, ruhig, allerdings eine Unterbrechung durch eine andere Lehrkraft		
Aufnahmedaten			
Datum/Zeit	10.12.2021 / 9:45 –10:28 Uhr		
Ort	In einem Klassenraum in der Schule der Lehrkraft		
Dauer	42:52		

3 **Interviewerin (I):** Also erstmal wollte ich nochmal sagen „Vielen Dank für das Gespräch“ und
4 erstmal nochmal „Hallo“. Genau.

5 Also das Ziel insgesamt meiner Arbeit besteht halt darin, zu untersuchen, welche Möglichkei-
6 ten und Grenzen quasi europapolitische Bildung im schulischen Politikunterricht hat, speziell
7 auf die Sekundarstufe II bezogen. Und das eben am Beispiel der Rechtsstaatlichkeitskrise der
8 EU. Das haben Sie ja bestimmt auch schon in meinem Video gesehen. [...] Genau. Erstmal
9 möchte ich mit so ein paar Einstiegsfragen anfangen und zwar bezüglich der Expertise. Ähm.

10 Vielleicht können Sie kurz erläutern, *wie lange Sie schon als Lehrkraft arbeiten, welche Fächer*
11 *Sie studiert haben und welche Jahrgänge Sie vorrangig in Politik unterrichten.*

12 **Experte (E):** Also ich bin jetzt seit 12/13 Jahren jetzt am [Name der Schule] und habe hier
13 auch meine Ausbildung gemacht – Referendariat auch hier gemacht. Habe die Fächer PoWi,
14 Geschichte und Deutsch. Und ähm. Unterrichte auch alle drei Fächer ... ähm .. regelmäßig
15 ...neh? Also relativ gleichmäßig und bin immer eingesetzt von der fünf bis zur dreizehn. Ei-
16 gentlich in allen Jahrgangsstufen. Fünf, sechs weniger, das liegt daran, weil dort noch kein
17 Geschichte – oder erst Geschichte in der sechs losgeht und PoWi erst in der sieben losgeht.
18 Der Unterricht und ähm. Genau. Ich bin auch viel oder regelmäßig in der Oberstufe eingesetzt,
19 also bin jedes Jahr im Abitur. [...] Hab auch regelmäßig Leistungskurse. Eigentlich in allen drei
20 Fächern schon Leistungskurse gehabt und Tutorenkurse. Und ähm genau.

21 **I:** Okay. Und aktuell unterrichten Sie auch einen Leistungskurs?

22 **E:** Im Moment in der Oberstufe kein PoWi. Aber ...

23 I: [Okay.]

24 E: ... ich habe die ganzen letzten – das ist jetzt im Moment eine Ausnahme gewesen – die
25 letzten Jahre bin ich eigentlich immer regelmäßig Grundkurs in PoWi gewesen. Ich hatte jetzt
26 gerade einen Leistungskurs bis vor ein/zwei Jahren in PoWi. Und. Genau. Jetzt im Moment
27 aber bin ich in der Oberstufe in Deutsch und Geschichte eher eingesetzt.

28 I: Ja, dann kann man Sie ja auf jeden Fall als Experte bezeichnen. Oder dich. Achso, wir haben
29 uns ja das Du gesagt. Dann mache ich mit dem Du weiter.

30 Dann würde ich dich fragen, so als Einstieg, *welchen Stellenwert überhaupt die Behandlung*
31 *der EU für dich im Unterricht hat?*

32 E: Ähm. Grundsätzlich ein wichtiges Th – also es ist ein wichtiges Thema, was es zu behan-
33 deln gilt. Aber ähm es ist halt so, dass wir insgesamt relativ wenig Zeit dafür haben uns mit
34 der EU zu beschäftigen. Also das ist so ein Thema, was wirklich oftmals so ein bisschen run-
35 terfällt, was eigentlich nicht so viel unterrichtet wird, weil wir im Grunde nur zwei Schuljahre
36 haben, wo die EU überhaupt sozusagen im Lehrplan steht. Das ist einmal die zehn und einmal
37 halt dann die Q4. Ne? Ein bisschen kommt es auch mit in der Q2 nochmal – in der Q1 nochmal
38 mit rein, wenn es so um das politische System der BRD geht, dann kommt manchmal dann
39 Deutschlands – dann geht es sozusagen – dann geht es bisschen auch um Verflechtungen
40 mit der EU. Ähm. Aber grundsätzlich ist es, wie gesagt, ein Thema, was nicht so einen hohen
41 Stellenwert – was eigentlich einen höheren Stellenwert haben müsste – aber, wo glaube ich,
42 viele das ähm – ja was, wie gesagt, eher mal schneller runterfällt, ne, als andere Themen.

43 I: *Also würdest du auf jeden Fall sagen, dass das auch an den curricularen Vorlagen liegt,*
44 *dass das so selten quasi thematisiert wird im Unterricht?*

45 E: Ja genau. Genau. Ja.

46 I: Okay. Und wenn du jetzt sagst, dass du die EU ja schon auf jeden Fall behandelst, aber
47 nicht so viel, *auf welche Themen legst du dann den Schwerpunkt?* Also orientierst du dich
48 dann sehr nah am Curriculum oder ... ja ... genau?

49 E: Ähm. Ja, in der – in der - Q4 hat man ja ein bisschen Freiheit, das ist, was auf jeden Fall
50 die schriftlichen Prüfungen jetzt angeht – ähm - hat man ja ein bisschen die Freiheit, dass man
51 da auch Schwerpunkte setzen kann. Wenn Schüler jetzt nur eine – keine schriftliche Prüfung
52 machen, weil es dann ja schon nach dem schriftlichen Abitur ist. Aber wenn jetzt halt – aber
53 wenn die es jetzt als mündliches Thema wählen – muss man sich natürlich schon an die äh
54 Themen halten, die auch im Curriculum stehen, ne?

55 I: [Ja.]

56 **E:** Deswegen hat man da jetzt nicht so viel Spielraum. Ich denke so am Wichtigsten ist es,
57 dass die Schüler was erfahren über ähm die Institutionen, über die Organe der EU. Dass sie
58 da im Grunde Bescheid wissen. Auf jeden Fall Grundkenntnisse haben, müsste man sagen.
59 Und ähm. Wie die EU funktioniert, wenn man das jetzt mal so sagt. Und dann im Grunde auch
60 wichtig ist ähm, was hat das eigentlich mit mir zu tun, ne? Also inwieweit bin ich eigentlich als
61 Einzelner jetzt auch – als Bürger – jetzt auch – ähm – von der EU betroffen. Oder ähm inwie-
62 weit gibt es da sozusagen – also beeinflusst das meinen Alltag, ne?

63 **I:** *Und hast du da ein Beispiel, wie du den Schülern das näher bringst?* Also inwieweit das den
64 Alltag beeinflusst? Was hast du da für Mittel?

65 **E:** Also da kann man halt verschiedene – da gibt's in den Büchern immer mal verschiedene
66 Beispiele so aus Politikfeldern. So aus ganz konkreten Politikbereichen. Das man da halt
67 schaut, ähm ähm. Es gibt zum Beispiel eine in der zehnten zum Beispiel dann so eine Einstiegs-
68 übung – ähm – wie so ein normaler Alltag aussieht, wenn ich irgendwie aus dem Haus gehe
69 morgens und was ich so im Alltag mache, um dann – um dann deutlich zu machen, wie viel
70 eigentlich von den Entscheidungen, die jetzt getroffen werden über ähm ja zum Beispiel Ener-
71 giepolitik oder halt in anderen Bereichen auch – inwieweit man jetzt selbst eben – ähm – also
72 Entscheidungen getroffen werden von der EU, die mich jetzt sozusagen in meinem Alltag auch
73 betreffen.

74 **I:** Ja. *Und hast du das Gefühl, die Schüler nehmen das Thema gut an?* Also – interessiert die
75 das quasi? Betrifft die das? Also merkst du, dass die Schüler dadurch betroffen werden –
76 merken, „okay, das ist ja wirklich ein Thema, was mich angeht“ oder eher nicht so?

77 **E:** Ja grundsätzlich sehe ich schon Interesse. Aber ich habe – ähm – ich glaube, dass für viele
78 das so ein komplexes Thema ist und irgendwie auch ein bisschen weiter weg ist. Ähm. Einfach
79 so die EU als – das ist ja auch ein Problem sozusagen der EU – dass sie vielleicht auch ein
80 Kommunikationsproblem hat oder, dass sie auch ähm in der Wahrnehmung eben als sehr sehr
81 komplex und als – also wie soll ich sagen. Ich glaube, dass die Schüler sich eher dann halt
82 identifizieren können mit dem politischen System Deutschlands und dann halt vielleicht auch
83 mit der internationalen Politik – also mit international – es ist ja internationale Politik – aber
84 eher dann vielleicht auch mit internationalen Organisationen wie UNO und so weiter als ir-
85 gendwie mit der EU. Aber das ist vielleicht auch nur so ein Eindruck von mir, dass das doch
86 irgendwie so ein Gebilde ist, was ähm – so schwer zu, ja, durchschauen ist und auch – viel-
87 leicht dann auch, was man lernt auch dann schnell wieder in Vergessenheit gerät, ne?

88 **I:** Ja. [.] Ja, jetzt hast du ja auch schon nochmal das politische System der BRD angesprochen.
89 *Hast du in dem Zuge quasi schonmal das Thema der Rechtsstaatlichkeit behandelt?* Also
90 überhaupt im Unterricht?

91 **E:** Ja genau. Also es gibt halt in der Klasse acht ist das in PoWi. Da geht es halt um Grund-
92 werte, Grundgesetz. Da geht es natürlich um – um Rechtsstaatlichkeit.

93 **I:** [Ja.]

94 **E:** Und dann spielt das natürlich auch eine Rolle in der Q1, wenn es eben um das politische
95 System Deutschlands geht. Also da geht es eben auch um Grundwerte der Verfassung –
96 Rechtsstaatlichkeit ist da natürlich ein ganz wichtiger – ganz wichtiger Bestandteil auch, ne?

97 **I:** Okay. *Und hast du es denn auch schonmal in Bezug auf die EU behandelt quasi oder nur*
98 *auf die BRD bezogen?*

99 **E:** Im Grunde wirklich hauptsächlich auf die E – auf die BRD bezogen – auf Deutschland be-
100 zogen. Also in der EU spielt eigentlich Rechtsstaatlichkeit nicht so eine Rolle. Das liegt viel-
101 leicht auch daran, weil du gerade gefragt hast, also man hat halt nur eine begrenzte Zeit, wo
102 man sich mit der EU beschäftigt und dann macht man – oder einen Schwerpunkt legt man –
103 legen die meisten wahrscheinlich auf Institutionen, Gesetzgebungsverfahren und so weiter,
104 aber weniger auf die Frage der Rechtsstaatlichkeit, ne? Würde ich sagen.

105 **I:** Ja, das hast du ja auch gerade schon erwähnt, dass es halt zeitlich einfach so begrenzt ist
106 und man dann irgendwas auslassen muss.

107 **E:** [Genau.]

108 **I:** Und die Grundwerte der EU dann vielleicht nicht mehr so eine große Rolle spielen oder
109 vielleicht auch das Demokratiedefizit irgendwie der Rechtsstaatlichkeit vorgezogen wird an-
110 statt Rechtsstaatlichkeit. Könnte ich mir jetzt vorstellen.

111 **E:** Also es ist schon was, was – also es wird schon thematisiert.

112 **I:** [Ja.]

113 **E:** Dass man sagt. Also erstmal damit auch einsteigt, was hat die EU für Werte, für Grund-
114 werte. Und dass man auch auf – ähm – schon auch sich kritisch mit der EU auseinandersetzt.
115 Das ist auch Teil des Unterrichts. Also das man halt schaut – ähm also – Demokratiedefizit,
116 ne? Oder Legitimationsdefizite und so weiter oder Krise der EU. Ähm. Genau. Also demokra-
117 tische Legitimation oder fehlende demokratische Legitimation – das ist sozusagen schon was,
118 was auch mit den Schülern dann eben auch besprochen wird oder was angesprochen wird.

119 **I:** Ja. Aber eben weniger Rechtsstaatlichkeit, so wie ich jetzt rausgehört habe?

120 **E:** Ja, weniger Rechtsstaatlichkeit würde ich schon sagen. Ja.

121 **I:** Ja. [...] Und, wenn du das Thema jetzt aber so ... *Stell dir vorher, du würdest das Thema jetzt*
122 *genauer behandeln wollen – Rechtsstaatlichkeit. In welcher Klassenstufe würdest du das ma-*
123 *chen und warum? Hast du da eine Idee?*

124 **E:** [...] Jetzt ganz allgemein oder auf die EU bezogen?

125 **I:** Auf die EU bezogen.

126 **E:** Ehm. [...] Also frühestens in der zehnten ...

127 **I:** [Mhm.]

128 **E:** ... würde ich es machen. Eher wahrscheinlich in der Oberstufe. Ähm. [...] Weil ich oft das
129 Gefühl das beim Thema Rechtsstaat, also man beschäftigt sich ja in der achten schonmal mit
130 dem Thema Rechtsstaat.

131 **I:** [Ja.]

132 **E:** Aber ich habe das Gefühl, dass die Schüler das oftmals nicht so durchdringen. Also das die
133 halt eher – also die lernen das dann auswendig, ne? Irgendwie: „Was sind die Merkmale des
134 Rechtsstaates?“ Aber wirklich zu durchdringen, was bedeutet das eigentlich – was ist eigent-
135 lich sozusagen der Sinn von einem Rechtsstaat, ne? Ähm. Und warum ist der Rechtsstaat so
136 wichtig für eine Demokratie? Da – Da bin ich nicht sicher, inwieweit das sozusagen bei den
137 Jüngeren wirklich deutlich wird. Insofern ist das wahrscheinlich eher was, was wirklich dann in
138 der Oberstufe so problematisiert werden kann.

139 **I:** Ja. *Und könntest du dir vielleicht auch vorstellen, dass das mit dem Rechtsstaat so schwierig*
140 *für die Schüler ist, weil es vielleicht so selbstverständlich ist, dass wir in einem Rechtsstaat*
141 *leben? Also das könnte ich mir jetzt ganz gut vorstellen.*

142 **E:** Ja. Ja, das mag auch sein. Also wenn ich halt auch allgemein die Grundwerte – das ist ja
143 sozusagen, dass man schon auch eine – ähm – ja, so eine Art Sättigung eigentlich auch in
144 Deutschland merkt so. Was du gerade sagst, die Selbstverständlichkeit von – von ja – manch-
145 mal das Gefühl, dass es uns eigentlich zu gut geht. Das ist ein bisschen anderes Thema. Das
146 wir halt bestimmte Dinge gar nicht mehr zu schätzen wissen. Wenn Leute dann hier halt ir-
147 gendwie hier sprechen über Diktatur – Merkel-Diktatur – Corona-Diktatur und so weiter. Und
148 dann Menschen aus anderen Ländern dann sagen: „Ihr wisst gar nicht was eine Diktatur ist“,
149 ne?, „Ihr wisst gar nicht, wie das ist in einem Land zu leben, wo ihr im Grunde keine Redefrei-
150 heit habt, keine Demonstrationenfreiheit habt“, ne? Und das ist dann vielleicht so das – das
151 dann man – das ist eigentlich schon uns zu gut eigentlich – ne?

152 **I:** Ja. Genau. *Also würdest du auch allgemein zustimmen, dass das Thema Rechtsstaatlich-*
153 *keitskrise der EU – also in Bezug auf die EU vor allem – zu selten im Unterricht thematisiert*
154 *wird?*

155 **E:** Ja. Ja.

156 **I:** *Also du würdest schon sagen, dass wäre schon schön, wenn dafür vielleicht auch noch Zeit*
157 *wäre?*

158 **E:** Ja.

159 **I:** Dass man den Schülern das so ein bisschen näherbringt.

160 **E:** Ja.

161 **I:** Vielleicht sehen sie es dann auch nicht so als selbstverständlich an, wenn man sagt: „Okay
162 hier haben wir ein Land, wie Ungarn, wo es das eben nicht gibt“. Dass die Schüler sich in diese
163 Lage hineinversetzen.

164 Genau. Dann kommen wir jetzt so von dem eher allgemeineren Teil zu dem Unterrichtsent-
165 wurf, den ich dir im Vorfeld ja habe zukommen lassen. *Und da wollte ich dich erstmal allgemein*
166 *fragen, ob du den Unterrichtsentwurf so in der Form für deinen Unterricht verwenden würdest*
167 *und warum oder warum nicht?*

168 **E:** Ähm. Genau, also ich habe – ich habe ein paar Punkte mir aufgeschrieben. Weiß nicht
169 inwieweit ich – soll ich das mal aufführen, oder? Soll ich es eher länger oder kürzer machen?

170 **I:** Du kannst es ruhig ausführen.

171 **E:** Also ich habe ein paar positive Punkte aufgeschrieben und ein paar mögliche Probleme.
172 Also ich weiß nicht – wie ich das ...

173 **I:** Ja genau, das ist super. Vielleicht können wir es so ein bisschen gliedern in ...

174 **E:** [Ja.]

175 **I:** ... vielleicht in Inhalt, Methode und Material, sodass es einen roten Faden gibt. Und vielleicht
176 dann noch Kompetenzen. Du kannst es ja probieren, es ein bisschen zu gliedern.

177 **E:** Mhm.

178 **I:** Vielleicht kannst du mit den – ähm - Schwächen anfangen zum Beispiel, die du bei dem
179 Entwurf sieht und dann die Stärken sagen. Und anschließend vielleicht noch sagen, ob du es
180 verwenden würdest.

181 **E:** Ja. Ich wollte eigentlich eher mit den Positiven erstmal anfangen.

182 **I:** Ja sehr gerne.

183 **E:** Also grundsätzlich – ähm – auf jeden Fall finde ich es sehr strukturiert. Es macht einen sehr
184 strukturierten Eindruck und es ist auch eine sehr – ähm – finde ich – eine sehr ambitionierte
185 Ausbil – ähm – Ausarbeitung, die du jetzt gemacht hast, ne? Also es ist sehr sehr komplex
186 und sehr umfangreich. Und – ähm – was ich auf jeden Fall gut finde, ist das, was du hier auf
187 jeden Fall überall eingebracht hast – gute Problemorientierung, handlungsorientiert ist es
188 durch dieses Hearing. Dann, dass die Urteilsfähigkeit eben geschärft wird. Das sind insgesamt
189 wirklich Dinge, die gut sind. Dann ist es natürlich toll, dass es ein aktuelles Thema ist, ne?
190 Und, dass es auch ein relevantes Thema ist im Moment. Also nicht nur aktuell, sondern auch
191 relevant ist für die EU und, dass es auch – also gut – so exemplarisches Arbeiten, ne? Also,
192 dass man da an diesem aktuellen Fall eben auch exemplarisch arbeiten kann.

193 **I:** Ja.

194 **E:** Genau. Das wären so ein paar Punkte, die ich mir dazu aufgeschrieben habe. Was ich –
195 ähm – was ich so ein bisschen – wo ich Schwierigkeiten – wo es Schwierigkeiten geben
196 könnte, wäre möglicherweise die Überfrachtung. Also es ist schon relativ viel für die Stunden
197 und es ist auch sehr eng getaktet. Also die Stundenstruktur, die du gemacht hast mit den zehn
198 Minuten, fünfzehn Minuten für verschiedene Arbeitsschritte, die sind sehr sportlich, also die
199 sind sehr sehr eng getaktet und du hast auch keinen Puffer eingebaut, wo man sagen würde:
200 „Wir haben irgendwie das nicht geschafft, sondern müssten dann halt, wenn dann mal in eine
201 andere Stunde rübergehen“. Und da habe ich mir halt gedacht, wenn ich das so durchlese –
202 denke ich mir: Selbst für eine Oberstufe, Grundkurs, die – ja, müssten die schon sehr kon-
203 zentriert arbeiten und schon sehr fokussiert, dass sie wirklich das in der Zeit schaffen. Teil-
204 weise es ist auch so, dass ich dann – ähm – weiß nicht, wo genau das war – denke so: „Hm,
205 in zehn, fünfzehn Minuten das so zusammenzutragen und das so ähm auszuformulieren und
206 so, das könnte schon – das könnte knapp werden“.

207 **I:** Ja. Ja auf jeden Fall. [...] Jetzt hast du ja ganz am Anfang das gesagt – hast du gesagt, du
208 findest das Thema - dass es relevant ist und du das gut findest. Jetzt haben wir ja vorhin drüber
209 gesprochen, *ist das wirklich so relevant für die Schüler? Was hast du da für Erfahrungen ge-*
210 *macht? Denkst du, das Thema Rechtsstaatlichkeitskrise in der EU ist wirklich relevant für die?*
211 Also, dass die Schüler dann wirklich sagen: „Ich habe richtig Lust, das Thema zu behandeln“.
212 Oder findest du, dass wird in dem Unterrichtsentwurf irgendwie deutlich, dass man Lust be-
213 kommt, sich damit zu beschäftigen?

214 **E:** Ähm. Ja, ich kann das natürlich – kann das natürlich nicht einschätzen, wie die Schüler das
215 jetzt wirklich sehen. Ich habe ja gerade eingangs gesagt, dass das Thema EU grundsätzlich
216 ein bisschen weniger Interesse vielleicht auch – ähm – sozusagen weckt, weil es halt einfach

217 ein bisschen weit weg ist oder ein bisschen abstrakt für die Schüler ist. Aber es ist ja durchaus
218 was, was sie in der Zeitung auch lesen. Also wo – also diejenigen, die jetzt Nachrichten gucken
219 und die sich damit beschäftigen halt – sehen, dass es halt ein aktuelles Thema ist und ähm –
220 insofern – ähm – denke ich schon, wenn man sich – gerade, wenn es jetzt in der Q4 ange –
221 sozusagen angegliedert ist – wenn man sich jetzt wirklich mal ein bisschen genauer damit
222 beschäftigt, ist es grundsätzlich interessant, also ähm - mal ein bisschen genauer hinzu-
223 schauen. Man erfährt immer – oder liest immer ein bisschen was in den Medien – aber genau
224 jetzt das mal zu überprüfen – ähm – ist auf jeden Fall spannend, wenn man sich für Politik
225 interessiert.

226 **I:** Ja.

227 **E:** Und in der Q4 ist es ja so, dass die halt in Politik – ich weiß nicht, ich glaub es ändert sich
228 oder soll sich ändern – aber es ist ja jetzt noch Pflicht – nein, nicht Pflicht, sie können es ja
229 abwählen nach der Q2 und insofern kann man davon ausgehen, dass dann die, die dort sind,
230 auch interessiert sind an Politik. Aber das müsste natürlich vorliegen. Man müsste sich wirklich
231 – das ist ja doch relativ speziell – man müsste sich schon für Politik dann doch interessieren,
232 dass es spannend wird.

233 **I:** Ja. *Und was sagst du dazu, dass jetzt nicht nur den Fokus quasi daraufgelegt habe, auf die*
234 *Mitgliedsstaaten, sondern auch noch geschaut habe, was betrifft die EU-Institutionen, was*
235 *machen die vielleicht falsch hinsichtlich der Rechtsstaatlichkeit? Fandest du das gut oder fan-*
236 *dest du, das ist zu viel?*

237 **E:** Ähm. Ne, das fand ich grundsätzlich gut. Weil – ähm – Weil das im Grunde zeigt, dass die
238 – weil das nochmal eine kritische Hinterfragung auch ist der – also, dass die – wie soll ich das
239 formulieren - die EU selbst sozusagen auf die Mitgliedsländer zeigt und ihnen – ähm – und
240 ihnen sozusagen vor Augen hält, ne, sozusagen sich kritisch mit ihnen auseinandersetzt, aber
241 sozusagen selber es in der EU auch Defizite gibt.

242 **I:** Ja.

243 **E:** Ähm. Und – ähm – das ist natürlich wichtig, dass man das eben auch mit einbringt. Dass
244 man sozusagen auch sich kritisch mit der EU an sich dann beschäftigt.

245 **I:** Ja. Und deshalb habe ich auch am Ende das Hearing eingebaut, dass dann eben zu neuen
246 Vorschlägen kommt mit der Handlungsorientierung, was du auch schon angesprochen hast.

247 **E:** Ja genau. Und da könnte man im Endeffekt auch – ähm – ja, Handlungsmöglichkeiten oder
248 Lösungen – da könnte man natürlich auch – ähm – Reformen. Da müssten dann natürlich auch
249 Reformen entsprechend auch miteingebracht werden.

250 **I:** Ja, das ist natürlich auf jeden Fall auch noch ein guter Vorschlag.

251 [kurze Unterbrechung durch einen anderen Lehrer – 2:14 min.]

252 Ja. Dann hatten wir schon darüber gesprochen – ähm – du hast ja schon gesagt oder es ist
253 schon angekommen, wann – *in welcher Klassenstufe du das behandeln würdest*. Du hattest
254 jetzt ja auch eine jüngere Klassenstufe gesagt – durchaus – also die zehnte Klasse hattest du,
255 glaube ich, angesprochen.

256 **E:** Ja, also das es in der zehnten im Curriculum steht – die EU.

257 **I:** *Würdest du jetzt auch den Entwurf in der zehnten Klasse behandeln?*

258 **E:** [.] Wahrscheinlich nicht, weil ich denke, dass es zu komplex – also zu komplex und zu –
259 man muss zu stark auch reflektieren. Also erstmal braucht man das Hintergrundwissen, man
260 muss aber auch – ja, doch ganz schön reflektiert sein, um – und auch hinterfragen sozusagen
261 – also die – das, was du gerade angesprochen hast. Das heißt also auch, sich mit der EU
262 dann halt auch kritisch beschäftigen – und ich denke, dass da in der Klasse zehn – ja, man so
263 – wie gesagt – einen Schwerpunkt auf die Institutionen legt und, dass man dann halt möglichen-
264 erweise schon auch – natürlich kann man da auch schon was – eine kritische Hinterfragung
265 einbringen. Aber inwieweit man das auf dem Niveau, wie das jetzt hier ist, mit diesen Wiki-
266 Einträgen, mit den vielen Texten und so weiter – ist das eigentlich grundsätzlich eher was, was
267 sich für die Oberstufe anbietet.

268 **I:** [Ja.]

269 **E:** Denn es geht hier auch darum – weiß nicht, ob wir das nachher nochmal ansprechen – es
270 geht hier auch darum, mal zu schauen – deswegen finde ich das mit der kritischen sozusagen
271 Hinterfragung der EU auch ganz gut, weil man ja durchaus auch sagen kann: „Wie kommt
272 denn diese Perspektive von Ungarn zustande?“

273 **I:** Ja.

274 **E:** Also das ist ja auch nochmal so ein Punkt. Und das ist – also, ob man das jetzt gut heißt
275 oder nicht, wie Ungarn jetzt sozusagen vorgeht oder auch in Polen – das ist nochmal eine
276 andere Frage, aber grundsätzlich ist es so, dass wir in Deutschland natürlich sehr stark diese
277 Perspektive haben, das was in Ungarn oder Polen passiert ist halt schlecht und wir sind halt
278 sozusagen die, die auf der richtigen, auf der guten Seite sind und ihr seid die – ne, das ist ja
279 im Grunde genau dieser Diskurs. Und das – das finde ich immer ein bisschen schwierig, wenn
280 man sagen muss, das sind halt Länder, die unterschiedliche Geschichte, eine unterschiedliche
281 Geschichte, die unterschiedliche Prägungen haben und die vielleicht auch eine unterschiedliche
282 Sicht von Rechtsstaatlichkeit haben, ne? Was jetzt nicht heißen soll, ob das gut oder

283 schlecht ist. Aber es gibt auch Länder, die haben ein bisschen eine andere Ein – eine andere
284 Sichtweise auf Demokratie – oder den Demokratiebegriff. Und – ähm – man muss halt aufpas-
285 sen, glaube ich, dass man so diesen, ja, sehr westlich, westeuropäischen, deutschen – die
286 deutsche Sicht auf die osteuropäischen Länder hat – ich will hier jetzt nicht abschweifen – es
287 geht hier auch um die Rolle von Russland zum Beispiel. Das man immer sagt: „So wie Russ-
288 land regiert, mit Putin und so weiter.“ Das wird immer sehr negativ dargestellt. Kann man sicher
289 auch vieles kritisieren, aber man muss auch sehen, dass dieses Land, wie gesagt, auch eine
290 ganz andere Geschichte hat, eine ganz andere Größe hat, also ganz andere Rahmenbedin-
291 gungen hat. Und deswegen muss man auch immer versuchen, eine andere Perspektive viel-
292 leicht auch einzunehmen. Und das – denke ich – ist bei dem Thema von dir halt auch wichtig,
293 dass man da vielleicht halt auch nochmal guckt: „Wie ist eigentlich jetzt die Perspektive von
294 Ungarn?“.

295 **I:** Ja, das stimmt. In diesem Zusammenhang ist es auch ganz spannend, zum Beispiel die EU
296 definiert ja den Rechtsstaatlichkeitsbegriff selber als einen quasi Begriff, der irgendwie – ja –
297 pluralistisch ausgelegt werden kann. Das steht ja auch so in den Verfassungen – nicht in den
298 Verfassungen, nein, in den Verträgen – hat ja keine Verfassung. Genau, also das ist ja auch
299 die Sache. Also da hast du auf jeden Fall Recht, dass das vielleicht nochmal ein bisschen
300 mehr zur Geltung kommen sollte. Ich habe es halt probiert über diesen Schweif quasi zu
301 Deutschland, dass man da nochmal den Vergleich hat: Deutschland macht auch nicht alles
302 richtig.

303 **E:** Ja genau.

304 **I:** Aber da hast du auf jeden Fall Recht. Man sollte auch noch ein bisschen die Historie ein-
305 bringen: „Warum ist das eigentlich so?“

306 **E:** Oder auch dann nochmal deren Sicht halt einbringen. Also, weil die Texte, die du hast, sind
307 jetzt ja von dem – Was sind das nochmal?

308 **I:** Aus dem Rechtsstaatlichkeitsbericht.

309 **E:** Ja genau, genau. Der ist natürlich von der EU sozusagen in Auftrag gegeben worden.

310 **I:** Genau.

311 **E:** Und man müsste eigentlich dann – also das war auch was, was ich mir nochmal aufge-
312 schrieben habe – was heißt müsste man – aber es wäre natürlich schön, wenn man halt auch
313 nochmal eine – eine ähm – nochmal die Sichtweise von Ungarn jetzt miteinbringen würde.
314 Warum handeln die denn so? Was haben die denn für eine Sichtweise auf Rechtsstaatlichkeit?
315 Wo gibt es da möglicherweise da auch Unterschiede? Das wäre vielleicht auch ganz span-
316 nend, auch ne?

317 **I:** *Und auf was würdest du da schauen? Würdest du sagen, du guckst eher darauf was zum*
318 *Beispiel Orbán selbst dazu gesagt hat oder würdest du sagen, man schaut sich an, was die*
319 *Zivilgesellschaft dazu sagt in Ungarn? Also worauf würdest du eher den Fokus legen oder auf*
320 *beides?*

321 **E:** Ja gut, da wäre es natürlich interessanter, was die Zivilgesellschaft sagt, ne?

322 **I:** Ja.

323 **E:** Weil man da nämlich dann gucken könnte, dass es nicht nur ein Einzelner ist, der jetzt
324 sozusagen jetzt gerade an der Macht ist, sondern halt zu schauen, wie sieht das eigentlich –
325 wie sieht das – wie das die Zivilgesellschaft. Vielleicht gibt es da möglicherweise auch unter-
326 schiedliche Ansichten. Ich meine, wir sehen jetzt ja auch bei der Corona-Krise wieder, dass
327 die Ostdeutschen auch anders ticken als die Westdeutschen. Und das wäre zum Beispiel auch
328 ein Beispiel. Und da muss man halt auch aufpassen – bei aller Kritik jetzt an diesen Vorgängen
329 im Osten, ne, was die Corona-Politik angeht. Aber deswegen sag ich – weil ich da schon auch
330 Parallelen sehe – weil Osteuropa natürlich einfach auch – und Ostdeutschland da einfach ir-
331 gendwie – anders ticken und anders geprägt sind und – ähm – man muss halt – ähm – vor-
332 sichtig sein, dass man – ähm – nicht sagt – wie gesagt – wir haben jetzt diese richtige Sicht-
333 weise, das ist jetzt unsere Sichtweise und, dass was ihr im Osten macht und wir ihr das seht,
334 das ist halt – das ist halt – falsch. Und das ist halt – ne – das ist so eine moralische Überheb-
335 lichkeit im Grunde zu sagen, wir sagen euch jetzt wie das läuft. Und ich glaube, dass das auch
336 Teil des Problems ist auch in der EU, dass halt gesagt wird, ihr wollt es uns sozusagen sagen,
337 wie wir das zu sehen haben und – ähm – dann kommt natürlich auch zur Abwehrreaktion. Aber
338 nochmal darauf zu – genau das wäre interessant mal zu schauen, wie, gibt es tatsächlich auch
339 von der Zivilgesellschaft eine unterschiedliche Sichtweise auf Rechtsstaatlichkeit.

340 **I:** Ja! Ja, das finde ich auf jeden Fall eine gute Idee.

341 *Und hast du sonst nochmal irgendwelche Punkte dir aufgeschrieben, wo du sagst, ja, das*
342 *fandest du noch wichtig oder spannend an dem Entwurf?*

343 **E:** Also was ich auf jeden Fall gut fand, ne, spannend fand, das hast du ja gerade schon auch
344 gesagt – ähm – ist die – ähm – dieser Vergleich mit Deutschland. Und auch durchaus und das
345 ist ja im Grunde – geht das ja auch in die Richtung, was ich gerade gesagt habe – nämlich zu
346 schauen: Wir Deutsche, wenn wir zeigen auf andere Länder, dann müssen wir selber mal
347 schauen, wie steht es eigentlich bei uns mit Rechtsstaatlichkeit oder wie steht es eigentlich bei
348 uns mit Menschenrechtsverletzungen. Das ist ja auch immer so eine Sache. Das heißt, wir
349 sagen immer – ähm – wir tun immer so, als wenn wir sozusagen so der Polizist sind, der auf
350 andere zeigt und bei uns selber läuft auch nicht alles so, ne? Und deswegen fand ich so gut –
351 deswegen fand ich es gut, dass du da auch nochmal – also, dass es nicht so Schwarz-Weiß

352 ist: „Hier in Deutschland ist der Begriff von Rechtsstaatlichkeit und wir machen das alles super.
353 Und ja, das läuft alles gut. Und in Ungarn läuft das alles schlecht.“ Sondern zu sagen: „Auch
354 in Deutschland gibt es Defizite.“ Also das fand ich auf jeden Fall – fand ich auf jeden Fall gut.
355 Ja.

356 **I:** *Also würdest du auch sagen, die Passagen aus diesem Rechtsstaatlichkeitsbericht waren*
357 *gut ausgewählt?* Weil, also ich habe da ja einzelne Passagen rausgenommen aus dem Bericht
358 und ich habe probiert, dass so ein bisschen gemischt zu machen. Ne? Das mal bei Ungarn
359 positive Sachen hervorgehoben werden, mal bei Deutschland?

360 **E:** Also ich habe den Text jetzt nicht in Gänze durchgelesen...

361 **I:** Okay.

362 **E:** ... Aber – aber ich habe das, wie gesagt, nur durchgesehen. Aber grundsätzlich, wie gesagt,
363 diese Vorgehensweise finde ich gut.

364 **I:** Ja. Okay.

365 **E:** Dann habe ich ja gerade – genau das habe ich. Wichtig wäre nochmal für diese Unterrichts
366 – für diese Stunden – habe ich aufgeschrieben, dass vorher nochmal auch die Kenntnisse
367 über die EU nochmal aufgefrischt werden müssten. Also das heißt, das kann man ja machen,
368 wenn man sich – also das müsste nur vorher nochmal sein. Weil die ja das letzte Mal sich mit
369 der EU beschäftigt haben in der Klasse zehn.

370 **I:** Ja.

371 **E:** Und dann müsste man halt gucken – weil du gesagt hast, das wäre eine Voraussetzung.
372 Das heißt dann ...

373 **I:** [Genau.]

374 **E:** ... nochmal gucken, dass man das vorher nochmal macht, ne?

375 **I:** *Also du würdest sagen, dass man in den Stunden davor vielleicht nochmal das wiederholt?*
376 Oder davor

377 **E:** [Genau.]

378 **I:** nochmal

379 **E:** [Genau]

380 **I:** überhaupt allgemein in das Thema EU einsteigt?

381 **E:** Genau. Nochmal allgemein was zur EU macht – genau – damit das sozusagen, weil das ja
382 auch eine Grundvoraussetzung ist für – für deinen – ähm

383 I: [Entwurf.]

384 E: [für] deinen Entwurf.

385 I: Ja.

386 E: Genau. [...] Ähm. Ich habe mir noch so ein paar methodische Sachen aufgeschrieben, aber
387 ich weiß nicht, wie du da weiter vorgehen möchtest.

388 I: Also du kannst ruhig gerne sagen, was du bei der Methodik an Stärken oder Schwächen
389 gesehen hast.

390 E: Gut, das sind jetzt nur so – ich habe einfach die Schritte durchguckt. Ich habe jetzt noch-
391 mal hier aufgeschrieben, was man nochmal überlegen müsste diese Auswahl der Präsen –
392 dieser Präsentierenden. Das ist die erste Doppelstunde.

393 I: Mhm.

394 E: Da müsste man nochmal überlegen. Also erstmal hört sich das gut an, dass du sagst, es
395 wird einer ausgewählt vom Lehrer, damit alle sozusagen arbeiten.

396 I: Ja.

397 E: Ähm. Das ist auch erstmal eine ganz gute Idee, dass man halt dann sagt, die müssen –
398 dass die überrascht werden. Das kann sein, dass die vorstellen müssen und deswegen müs-
399 sen sie vernünftig arbeiten. Ähm. Man muss halt dann nur gucken, wenn sie das vorstellen,
400 dann muss es natürlich auch schon jemand sein, der das dann auch ordentlich gemacht hat.

401 I: Ja.

402 E: Weil – weil, wenn das jemand macht, der sozusagen das unordentlich gemacht hat und der
403 wird dann ausgewählt „Du präsentierst jetzt“. Dann ist es natürlich so, dass er den anderen
404 etwas präsentiert, was halt irgendwie lückenhaft ist dann – das heißt, also entweder müsste
405 man das so methodisch machen, dass halt wirklich das so ein Gruppenergebnis ist.

406 I: Ja.

407 E: Dass alle das Gleiche aufgeschrieben haben. Und dann halt – dann ist es im Grunde egal,
408 wer präsentiert. Also gut, dann geht es um das Präsentieren an sich, aber nicht um den Inhalt.

409 I: Ja genau.

410 E: Ähm. Und dann ist sozusagen die gleiche Information. Wenn das nicht so ist, wie gesagt,
411 dann könnte es natürlich sein, dass das jemand präsentiert, der das unvollständig hat, ne?

412 I: Ja. Oder wahrscheinlich mehr Zeit einplanen, damit mehrere präsentieren können.

413 **E:** Ja.

414 **I:** Wäre ja auch [denkbar.]

415 **E:** Gut, dann müsste man natürlich gucken mit den Doppelungen wäre das natürlich nicht so
416 gut.

417 **I:** [Das stimmt.]

418 **E:** [Also dann] müsste halt gucken – dann müssten es nur noch Ergänzungen. Also, dass –
419 ich mache das oft so, dass ich dann sage – was weiß ich – „Einer präsentiert, stellt das vor
420 und die anderen – und die anderen ergänzen dann oder nehmen nur noch Ergänzungen vor“,
421 ne?

422 **I:** Ja.

423 **E:** Weil sonst ist das natürlich – ähm – im Unterricht, wenn du halt – wenn jemand das wieder-
424 holt und stellt das nochmal vor und das Dritte und Vierte, das ist natürlich total langweilig und
425 redundant.

426 **I:** Genau.

427 **E:** Also das andere hatte ich ja schon gesagt mit dem – das habe ich ja schon gesagt – mit
428 den Zeiten, ne? Dass die Zeit – sozusagen, also diese Wikieinträge schreiben zwanzig Minu-
429 ten und auch andere – das habe ich dir ja schon gesagt – andere Abschnitte sozusagen in
430 den Stunden, wo ich denke, das ist wirklich relativ knapp von der Zeit, also das könnte schwie-
431 rig werden.

432 **I:** *Also würdest du, wenn du jetzt den Unterrichtsentwurf durchführen würdest – dann würdest*
433 *du wahrscheinlich mehr Stunden einplanen, oder? [.] Oder würdest du Sachen kürzen thema-*
434 *tisch?*

435 **E:** Ne, kürzen würde ich es nicht. Ich finde grundsätzlich – das ist vielleicht auch noch ein
436 positiver Punkt – ich finde grundsätzlich, dass es schlüssig ist – auch das Vorgehen halt schon
437 schlüssig ist. Also du hast dir da wirklich auch eine gute Struktur überlegt. Ich finde auch gut,
438 dass du erstmal mit der Definition auch einsteigst – das habe ich noch vergessen zu sagen,
439 genau – jetzt bin ich ein bisschen unstrukturiert – dass du erstmal halt mit diesen Definitionen
440 erstmal einsteigst. „Was ist eigentlich Rechtsstaatlichkeit?“ und so weiter. Das ist natürlich,
441 weil erstmal – erstmal ein Grundstock gelegt wird – insofern ist das schon auch insgesamt
442 eine gut durchdachte Einheit, was sozusagen – die sozusagen von diesem Einstieg – von
443 einer Erarbeitung – und nachher so einer Art Lösung – oder Lösungsansätze sozusagen hat.
444 Insofern ist das auch schon gut aufgebaut. Ähm. [.] Ich würde dann halt einfach, man müsste
445 wie gesagt einfach, ein bisschen Zeitpuffer oder sowas vielleicht nochmal dann einplanen oder

446 so. Das man dann halt sagt, wenn man dann – wenn es halt doch länger dauert, dass man
447 einfach nochmal ein bisschen als fünf Stunden vielleicht hätte.

448 **I:** Genau. *Also, dass man dann halt quasi das ausweitet auf mehrere Stunden?*

449 **E:** Ja. Also ausweitet jetzt gar – also ausweitet auf mehr Stunden. Also jetzt nicht in die Länge
450 zieht, sondern einfach guckt – wenn es sozusagen knapp wird, man müsste es nochmal in
451 Ruhe durchgehen und gucken, jeder Abschnitt, den du jetzt hast, wo du geschrieben hast
452 „Zehn Minuten, Fünfzehn Minuten“, dann müsste man jetzt einfach nochmal das durchgucken
453 und schauen – ähm – „Ist, ist – Reicht das wirklich mit zehn Minuten?“. Denn der Unterrichts-
454 alltag – das eine ist ja immer so ein Entwurf, der sozusagen, eine Theorie ist ...

455 **I:** [Genau. Ja.]

456 **E:** ... und das andere ist dann der Unterrichtsalltag. Und dann ist es so – ich meine, ich will
457 jetzt gar nicht reden von irgendwelchen Dingen, die dazwischenkommen, unerwarteterweise.
458 Aber wenn man jetzt nur mal den Unterricht hat, dann müsste man wirklich – ähm – auch der
459 Lehrer müsste dann halt sehr – der kann natürlich schon – also der Lehrer kann natürlich
460 schon sehen, dass er das – der muss dann natürlich sehr stark das dann lenken. Das heißt,
461 das ist natürlich richtig so, das muss man ja als Lehrer. Das heißt, du musst wirklich sehen,
462 dass du genau in der Zeit bleibst und dann halt auch entsprechend mal die Schüler ermahnst
463 und sagst „So ihr habt jetzt noch fünf Minuten Zeit, müsst jetzt fertig werden“. Das ist das eine,
464 was man auch durchaus machen kann als Lehrer – oder machen sollte – muss. Aber, wenn
465 du merkst, dass die Schüler sozusagen, dass die es nicht schaffen. Also die sind wirklich kon-
466 zentriert am Arbeiten, aber das ist halt einfach zu wenig Zeit in zehn, fünfzehn Minuten und
467 die jetzt natürlich nicht rumtrödeln, sondern irgendwie wirklich arbeiten. Dann müsste man
468 natürlich schauen – dann muss man nochmal zehn Minuten draufgeben. Und dann verlängert
469 es sich natürlich.

470 **I:** Und das wird dann wahrscheinlich auch wieder ein Zeitproblem allgemein. Weil wir ja schon
471 am Anfang gesagt haben, es ist immer schwierig, die EU überhaupt irgendwie unterzubekom-
472 men zeitlich noch. Wahrscheinlich, oder?

473 **E:** Ja.

474 **I:** *Also du würdest wahrscheinlich zustimmen, wenn ich sage: „Es ist schon schwer, das Thema
475 oder den Entwurf so in den Unterricht einzubauen?“*

476 **E:** In der Kürze der Zeit?

477 **I:** Richtig.

478 **E:** Ja.

479 I: Ja.

480 E: [.] Ansonsten müsste man mal – hm – müsste ich aber ein bisschen drüber nachdenken –
481 also inwieweit man ... ich habe gesagt, grundsätzlich finde ich diese – finde ich das schlüssig,
482 aber man könnte natürlich auch nochmal, das kann ich jetzt aber nicht so ad hoc sagen, da
483 müsste man nochmal schauen, inwieweit man nochmal das ein oder andere rauskürzen oder
484 rausnehmen kann.

485 I: Ja. Ich habe da tatsächlich auch viel drüber nachgedacht – ne? – wie das zeitlich alles passt,
486 weil es ja wirklich schon sehr sehr sportlich ist von der Zeit her. Und habe dann aber auch
487 gedacht: Ja, es ist irgendwie auch schwierig, irgendwas rauszunehmen, weil es ja doch ir-
488 gendwie alles aufeinander aufbaut und man will ja auch irgendwie, dass die Schüler dann doch
489 die Zusammenhänge verstehen können. Deswegen fand ich es ein bisschen – fand ich es ein
490 bisschen schwierig von der Zeit her tatsächlich, dass so einzuplanen.

491 E: Genau.

492 I: *Ist dir methodisch sonst noch irgendwas aufgefallen?*

493 E: Das ist – wie gesagt – eine kleine Sache. Weil du hier geschrieben hast: „Das Video ab-
494 spielen“ – ähm – in der zweiten Doppelstunde. In der zweiten Doppelstunde – Video abstellen
495 – ähm – abspielen. Und dann – danach dann Fragen aufschreiben an die Tafel und die dann
496 beantwortet werden sollen zu dem Video waren das, ne?

497 I: Genau richtig.

498 E: Da würde ich dann eher das andersrum machen, dass die Fragen schon vorher aufge-
499 schrieben werden und nicht nachher.

500 I: Okay.

501 E: Damit die Schüler dann schon entsprechend – ähm – das macht halt immer Sinn, wenn
502 man vorher schon den Arbeitsauftrag gibt, dass die Fragen vorher schon angeschrieben wer-
503 den oder den gegeben werden, dass sie dann halt schon – sozusagen – ähm. Also entweder
504 sagt man, sie sollen schon während des Guckens halt sich Notizen machen oder aber, wenn
505 man das nicht will, dass sie halt wirklich zuschauen, dass sie aber schon so ein bisschen im
506 Hinterkopf die Fragen haben. Also: „Da muss ich jetzt drauf achten“.

507 I: Ja.

508 E: Weil man dann natürlich – also das ist einfach so methodisch, würde ich das halt so ma-
509 chen, dass man halt sagt: „Ich muss den Fokus jetzt beim Zuschauen auf diese Fragen – dass
510 ich das so im Hinterkopf habe. Weil dann kann ich im Grunde schon beim Schauen darauf
511 achten und danach das Zusammenschreiben“. Wenn ich die Fragen erst danach bekomme,

512 dann habe ich – wie gesagt – den - das angeguckt, aber hab nicht darauf geachtet, auf diesen
513 Schwerpunkt. Und dann wird es halt schwierig, das so – dann halt vielleicht – also möglicher-
514 weise wird es dann schwierig.

515 **I:** Genau. Das ist auf jeden Fall ein guter Kritikpunkt. Allerdings ist es ja auch so, dass die
516 Schüler das Video kurz sehen und danach die Fragen bekommen und das Video dann noch-
517 mal sehen. Aber was du sagst, klingt auf jeden Fall nachvollziehbar.

518 **E:** Also das ist so im Unterricht, dass man das halt auch oft so sagt, dass man schon gleich
519 einen Arbeitsauftrag – oder gleich einen Leseauftrag. Das man sagt: „Lese den Text unter der
520 Fragestellung oder mit dem und dem Fokus“ oder so.

521 **I:** Ja auf jeden Fall.

522 **E:** Aber das ist ja eine Kleinigkeit, das ist jetzt keine Kritik, sondern es wäre ein bisschen ein
523 Verbesserungsvorschlag oder so.

524 **I:** Ja, aber das ist ja genau das, was ich will, also, dass du mir sagst, was verbessert werden
525 kann. *Hast du sonst noch einen Punkt?*

526 **E:** Ja, ich habe noch einen Punkt aufgeschrieben. Ähm. Was ich nicht – also – was man – wo
527 man nochmal drüber nachdenken müsste. Ungarn ist ja auch Mitglied in diesem Hearing, ne?

528 **I:** [Mhm.]

529 **E:** Da ist natürlich die Frage jetzt, wenn sie selber sozusagen – also es geht ja im Grunde um
530 die Kritik eigentlich auch an der Rechtsstaatlichkeit in Ungarn und sozusagen eine Reform
531 oder Lösungsvorschläge. [.] Ja, deswegen habe ich überlegt, ob das eigentlich schlüssig ist,
532 dass sie dann dabei sind. Aber dann muss man dann natürlich gucken – gut, wenn man jetzt
533 – vielleicht muss man jetzt ein bisschen absehen von Orbán, sondern muss da jetzt sagen,
534 dass da jetzt eben auch zivilgesellschaftliche Gruppen dabei sind – die mögliche – die auch
535 Interessen an einer Re – also da, weißt du was ich meine? Also, dass man da halt gucken
536 muss: „Ist das jetzt schlüssig, dass die jetzt dabei?“ Aber grundsätzlich wäre es jetzt natürlich
537 schon gut, wenn sie dabei sind, dass man, die die auch - dass man nicht einfach über die
538 wieder –

539 **I:** Genau.

540 **E:** Dass man dann wieder über sie sozusagen spricht, sondern sie auch mit in das Boot holt.

541 **I:** Ja. Und vielleicht wäre da ja auch die Möglichkeit, das nochmal einzubauen, was du vorhin
542 gesagt hattest. Eben diese Sicht von Ungarn selber. Also, wir haben ja diese Geschichte, wir
543 sehen das so und so.

544 **E:** Ja gut okay, stimmt. Dann wäre das sogar eigentlich erledigt. Dann wäre das sozusagen
545 eigentlich sogar gut.

546 **I:** Ja.

547 **E:** Dass sie da die Möglichkeit haben, auch nochmal ihre Sichtweise einzubringen.

548 **I:** Also das man das vielleicht nochmal explizit einbaut und vielleicht sogar in die Rollenkarte
549 schreibt von Ungarn, dass sie darauf nochmal Bezug nehmen sollen, wie sie das eigentlich
550 sehen. Auch aus ihrer Historie heraus.

551 **E:** Aber dann müsste natürlich, wenn man das machen würde – wenn das jetzt in dieses Hea-
552 ring mit reinkommt – dann müsste man natürlich aber das auch im Unterricht vorbereitet ha-
553 ben.

554 **I:** [Richtig, genau.]

555 **E:** Das heißt – dann müsste das halt dann, wo wir drüber gesprochen haben – dann müsste
556 man denen halt auch Materialien geben, ähm, wo diese Sichtweise dann auch nochmal mit
557 reinkommt – mit reinspielt.

558 **I:** Richtig, dass sie das nochmal genau wissen.

559 **E:** Ja genau. Weil sonst ist es ja – können sie da nur spekulieren oder so und das ist natürlich
560 viel zu ungenau. Das heißt, da müssten sie schon – müssten die Schüler dann halt – also für
561 das Hearing müssten sie natürlich schon – ähm – Textgrundlage haben und müssen schon da
562 sozusagen verschiedene Argumente dann halt herausarbeiten können, die sie dann eben dort
563 eben einarbeiten können. Natürlich in der Q4 muss man auch erwarten können, dass sie auch
564 über diese Texte hinausgehen und, dass sie selber sozusagen sich auch Gedanken machen
565 und selber ein paar Punkte aufschreiben. Aber man muss ihnen auf jeden Fall sowas wie so
566 einen Text – einen Basistext auch geben – zu dieser Sichtweise von Ungarn.

567 **I:** Ja, so einen Leitfaden irgendwie an die Hand. [.] Ja genau. Also dann habe ich ja auch schon
568 nochmal rausgehört quasi bei dir so in der ganzen Zeit, dass du gesagt hast: „Okay zeitlich
569 wäre es deiner Meinung nach schwierig quasi so ein spezifisches Thema im Unterricht zu
570 behandeln“. *Würdest du da zustimmen, dass es schwierig ist, dass einzubauen oder könntest*
571 *du dir vorstellen, das einzubauen in den Unterricht?*

572 **E:** Ja, ich kann es mir auf jeden Fall in der Q4 auf jeden Fall vorstellen. Weil ich denke, dass
573 die Q4 – also insofern finde ich auch, dass es da richtig verankert ist sozusagen in der Q4 –
574 weil man gerade in der Q4 auch nochmal die Möglichkeit hat auch sowas zu machen, nochmal
575 einen Schwerpunkt zu setzen. Also, weil man ja – weil man ja den Luxus hat, das habe ich ja
576 eingangs gesagt, dass man in der Q4 in der Regel – ähm – also diejenigen, die, wie soll ich

577 sagen – also diejenigen, die sozusagen eine schriftliche Prüfung machen, die sind ja sowieso
578 dann raus, weil die Q4 dann ja nicht mehr relevant ist. Und, die die mündliche Prüfung machen,
579 da ist dann auch – da kann man dann sozusagen auch in der Q4 auch vielleicht nochmal
580 selber den Schwerpunkt setzen. Bei dem mündlichen Abitur hat man immer den Vorteil, dass
581 man sich zwar dranhalten muss und das auch gemacht haben muss im Unterricht, aber man
582 kann natürlich selber, weil man die mündliche Prüfung selber erstellt – kann man natürlich
583 Schwerpunkte – ähm – dann halt – oder weiß, was man im Unterricht schwerpunktmäßig ge-
584 macht hat – das weiß man bei der Abiturklausur nicht. Da – Deswegen hat man immer – ist es
585 immer ein bisschen eine Erleichterung als Lehrer, wenn man weiß, die Schüler machen halt
586 nur eine mündliche Prüfung, da ist keiner der schriftlich macht, weil man dann halt – wie gesagt
587 – sagen kann: „Da habe ich die Schwerpunkte gesetzt“. Und da könnte man natürlich jetzt halt,
588 wenn man mündliche Prüflinge hätte, könnte man natürlich sagen, wir – könnte man natürlich
589 das Thema, was du jetzt ausgearbeitet hast, könnte man natürlich dann auch in eine mündli-
590 che Prüfung mit reinnehmen. Also zum Beispiel, wenn es jetzt irgendwie gewählt würde die
591 Q4 als Prüfungshalbjahr, dann könnte man jetzt sagen, man nimmt jetzt – man nimmt das mit
592 rein. Insofern hätte man auch ein bisschen Spielraum. Man könnte ein bisschen Schwerpunkte
593 ansetzen und könnte das durchaus auch als ein Thema mit reinnehmen.

594 **I:** Okay ja. *Dann würde ich jetzt einmal kurz zusammenfassen und dich fragen, ob das so*
595 *richtig ist.* Also du würdest sagen, dass eben die Grenzen quasi jetzt - es geht ja um die Gren-
596 zen und Möglichkeiten der europapolitischen Bildung in der Sekundarstufe II am Beispiel der
597 Rechtsstaatlichkeitskrise – du würdest sagen, die Grenzen sind auf jeden Fall zeitlich gesetzt
598 und curricular in dem Sinne auch. Also da würdest du, glaube ich, zustimmen?

599 **E:** Ja.

600 **I:** Und auch zeitlich in Bezug auf den Entwurf, den ich dir gezeigt habe. Und auch ja auch
601 themenspezifisch, weil es vielleicht auch sowas ist, was die Schüler – wo sie jetzt nicht direkt
602 das Gefühl haben, dass sie das betrifft quasi. Genau und die Möglichkeiten ...

603 **E:** Und noch komplex ist in der Mittelstufe ist.

604 **I:** Genau, und noch die Komplexität in der Mittelstufe wäre auch noch eine Grenze. Also, dass
605 man sagt, wirklich nur in der Sek. II, nur Oberstufe. Genau. Und, dass halt auch viel Vorwissen
606 da sein muss wahrscheinlich, das hast du ja auch angesprochen. Und die Möglichkeiten – hast
607 du ja schon gesagt – siehst du ja auf jeden Fall darin, dass man ja irgendwie nochmal eine
608 andere Sicht auf das Thema bekommt, vielleicht doch nochmal vermittelt bekommt „Okay, das
609 ist das, was uns alle was angeht“. *Hast du sonst noch irgendwas, was du sagen würdest?*

610 **E:** Ja, also das, was ich dir nochmal als Anregung gegeben habe. Diese Sichtweise von Un-
611 garn einbringen, das wäre dann nochmal eine Sache der Perspektivität – also sozusagen auf

612 unterschiedliche Perspektiven auf einen – auf einen – auf einen Punkt, das finde ich halt sehr
613 spannend. Und vor allem, weil das auch ein bisschen verknüpft wird nochmal mit Geschichte,
614 wo man dann wirklich auch nochmal so geschichtliche Rahmenbedingungen hat. Also eine
615 unterschiedliche Entwicklung auch von West- und Osteuropa sozusagen im Kalten Krieg und
616 so weiter. Das hat sicher damit auch zu tun.

617 **I:** Ja.

618 **E:** Ähm. Urteilsbildung – das habe ich ja gerade gesagt – also im Endeffekt – die Perspektivität
619 habe ich genannt, die Problematisierung, Handlungsorientierung aber auch Urteilsfähigkeit –
620 das ist dann natürlich auch was, was ganz zentral ist im PoWi-Unterricht halt, ne? Also im
621 Grunde sich eine eigene Meinung zu bilden, unterschiedliche Sichtweisen zu haben – ähm –
622 und ähm – genau. Und ich habe ja auch gesagt, wenn man sich für Politik interessiert, dann
623 ist es natürlich auch spannend, sich damit zu beschäftigen.

624 **I:** Dann danke für das Gespräch!

625 **E:** Sehr gerne!

1 **2. Interview II**

Gesprächspartner			
Sigel	Berufsausbildung	Fächer	Tätig als Lehrkraft seit ...
B	Lehrkraft	Politik und Wirtschaft & Geschichte	... etwa zehn bis elf Jahren.
Gesprächsdaten			
Kommunikationssituation	Keine weiteren Personen anwesend, ruhig, keine Unterbrechungen		
Aufnahmedaten			
Datum/Zeit	13.12.2021 11.00–11.39 Uhr		
Ort	Online über Zoom		
Dauer	39:38		

2 **I:** Dann würde ich jetzt das Interview starten und ihnen einfach nochmal ganz kurz erklären,
 3 um was es gehen soll. Also das Ziel besteht darin herauszufinden, welche Möglichkeiten und
 4 Grenzen europapolitische Bildung im Unterricht der Sekundarstufe II hat. Und das eben am
 5 Beispiel der Rechtsstaatlichkeitskrise. Und da Sie quasi als Experte fungieren, befrage ich Sie.
 6 Genau. Und genau. *Die erste Frage richtet sich so ein bisschen an Ihre Expertise, also wel-*
 7 *chen Hintergrund Sie mitbringen. Und zwar ist es, wie lange Sie bereits als Lehrkraft arbeiten,*
 8 *welche Fächer Sie studiert haben und welche Jahrgänge Sie unterrichten.*

9 **E:** Also ich habe ähm PoWi studiert. Ich habe es in [Bundesland] studiert, da hieß das Ge-
 10 meinschaftskunde, Rechtsetzungserziehung, Wirtschaft und Geschichte. Und habe dann in
 11 [Bundesland] noch so Ergänzungsfächer gemacht. Also zum Beispiel Wirtschaft ist ein Extra-
 12 fach dort. Dort habe ich nochmal so ein Kompaktstudium gemacht in [Nennung des Studien-
 13 ortes]. Und ähm – Psychologie habe ich mir dann auch nochmal gegönnt. Aber im Wesentli-
 14 chen, so von meiner Lehrerausbildung her, PoWi und Geschichte, würde man in Hessen sa-
 15 gen.

16 **I:** Okay. *Und wie lange arbeiten Sie bereits als Lehrkraft?* Also vor allem im Fach PoWi.

17 **E:** Ja. [...] Also das Referendariat war 2009 bis 2011 und dann seit 2011 – das können Sie mal
 18 rechnen – zehn, elf Jahre – zehn, elf Jahre so ungefähr.

19 **I:** Ja. Und ähm – *welche Jahrgänge unterrichten Sie vorrangig?* Also eher Sek. I, eher Sek. II
 20 oder so gemischt?

21 **E:** Ja. [...] Ähm – ziemlich gemischt, Sek. I, Sek. II, aber in der Sek. I eher die acht, neun, zehn
 22 als jetzt zum Beispiel eine fünfte Klasse. PoWi wird ja ohnehin erst ab der Sieben in den meis-
 23 ten Schulen unterrichtet. Geschichte gibt es auch nur zwei Stunden – immer so – irgendwie

24 sechste Klasse. Also ähm – ja, so ganz ausgewogen zwischen Sek. I und Sek. II. In der Sek.
25 II nicht die ganz Kleinen.

26 I: Okay. Dann können wir Sie ja auf jeden Fall als Experte bezeichnen. Und – genau – dann
27 steigen wir jetzt quasi in das Inhaltliche ein. Und zwar als Einstieg möchte ich Sie fragen:
28 *Welchen Stellenwert hat die Behandlung der EU im Unterricht für Sie persönlich?*

29 E: [.] Ja, einen sehr hohen Stellenwert. Ähm. Weil Sie bei diesen – Sie wollen jetzt aber erstmal
30 auf die Sek. II hinaus, ne?

31 I: Genau.

32 E: Weil sie bei diesen Sek. II Themen immer wieder auftaucht und angedockt. Also, wenn Sie
33 mal in der Sek. I anfangen, da haben Sie das Leitthema „Demokratie Mehrebenensystem“.
34 Das wird zwar dort im Schwerpunkt – ähm – mit Bezug zur Bundesrepublik behandelt, ne?
35 Bund, Länder, Kommunen. Aber oben drauf kommt eben dann auch das Mehrebenensystem
36 oder der Baustein – die EU. Ähm. Da taucht das auf. Bei der internationalen Politik in der Q3
37 taucht es auch wieder auf. Und in der Q4 ist es sogar im Schwerpunkt, wie Sie es ja selber in
38 der Einheit beschrieben haben. Das heißt also, das Thema hat einen sehr sehr hohen Stellen-
39 wert.

40 I: [Ja.]

41 E: Und, wenn Sie didaktisch begründen, könnten Sie ja auch sagen: „Wir sind ja nicht nur
42 Bürger eines Nationalstaates, sondern wir sind auch EU-Bürger mit vielen vielen äh Rechten
43 und Pflichten, Freiheiten und ähm – ja – Lästigkeiten, die die EU vielleicht für den einen oder
44 anderen auch mitbringt“. Und von daher müssten sich Schüler da auch ein bisschen mit be-
45 schäftigen und sich da auskennen.

46 I: Ja. *Und, wenn Sie jetzt das Thema EU selbst im Unterricht behandeln: Welche Schwer-*
47 *punkte setzen Sie da thematisch?*

48 E: Also ähm [.] Bei den Kleineren fange ich erstmal so ganz grob an, was die Europäische
49 Union ist, welchen Weg sie gegangen hat, welchen historischen Hintergrund sie hat – da
50 komme ich auch nicht so ein bisschen drumherum, dass ich eben auch Geschichtslehrer bin,
51 ne? Da taucht dann eben so ein bisschen was auf wie Montanunion und ähm EGKS, diese –
52 diese Sachen halt vom Ursprung her. Und ähm – ich versuche auch ein bisschen Institutio-
53 nenkunde zu machen, auch wenn das ein bisschen verschrien ist. Das ist nämlich bei der EU
54 äußerst schwierig. Das werden Sie auch bei der Einheit gemerkt haben. Es ist für die Schüler
55 schwer zu – die Institutionen zu greifen, weil sie im Moment zumindest noch auch manchmal
56 entgegengesetzt funktionieren vom Schwerpunkt her wie die nationalen Institutionen. Also
57 zum Beispiel der äh Rat der EU ist sehr sehr stark dominant und das Parlament eher so noch

58 Mitbestimmungsorgan, während natürlich bei den nationalen – bei den nationalen politischen
59 Systemen das Parlament im Schwerpunkt steht und dann vielleicht noch irgendwie so eine
60 Föderativkammer da ist, die dann aber nicht so dominant ist wie auf der EU. Also diese Ge-
61 schichte ähm [...] – ja, da versuche ich einen Schwerpunkt zu setzen. Versuche das auch erst-
62 mal relativ einfach anzugehen durch einen Vergleich zwischen den Institutionen auf der EU
63 und in den Nationalstaaten.

64 **I:** Ja. *Also der Schwerpunkt liegt quasi also bei Ihnen eher auf den Institutionen, auch dann*
65 *noch später in der Sek. II? Weil, Sie haben jetzt ja gesagt „Bei den Jüngeren“.*

66 **E:** Ja, später auch noch. Aber da geht es natürlich ein bisschen spezieller weiter. Also den –
67 bei den Jüngeren zum Beispiel den Schengenraum sich mal technisch anzugucken, das macht
68 man vielleicht mal, wenn man Flucht und Migration – wenn das irgendwie so – wenn ein Prob-
69 lem als Nebensache auftaucht. Das würde eher in der Sek. II, weil es eben komplex ist, ne?

70 **I:** [Ja.]

71 **E:** Auftauchen. [...] In der Sek. II merkt man natürlich, dass man das politikwissenschaftlicher
72 angeht. Also zum Beispiel dieses Spannungsverhältnis zwischen – zwischen der Finalität der
73 EU, ne? Also: Was wollen wir denn eigentlich? Ever-closer-union, die Vereinigten Staaten von
74 Europa oder vielleicht doch ein Europa der Vaterländer oder so eine Art Wirtschaftsgemein-
75 schaft? Da benutzt man in der Sek. II, oder ich mache das zumindest, auch diese Fachbegriffe
76 von Supranationalismus und Intergouvernementalismus. Ich weiß nicht, ob Sie da auch drauf
77 gestoßen sind – irgendwie mal.

78 **I:** [Ja.]

79 **E:** Das würde ich jetzt in der Sek. I so nicht machen. Da spricht man halt vielleicht eher dar-
80 über, welche Wunschvorstellungen habt ihr an die EU oder so. Und bei den Großen guckt man
81 sich das schon so ein bisschen technischer an und welche Konflikte sich daraus ergeben –
82 genau.

83 **I:** Okay. Und um jetzt quasi den Bogen ähm zur Rechtsstaatlichkeit zu spannen, erstmal die
84 allgemeine Frage: *Haben Sie die Rechtsstaatlichkeit, jetzt vielleicht nicht unbedingt auch auf*
85 *die EU bezogen, schonmal im Unterricht behandelt?*

86 **E:** Ja, also beides.

87 **I:** Mhm.

88 **E:** In der Sek. I versuche ich, nicht so ganz lehrplankonform – aber ich versuche so eine Leit-
89 frage zu machen, wie man Herrschaftsmacht bändigen kann. Und da fällt natürlich neben De-
90 mokratieprinzip, Gewaltenteilung, auch die Rechtsstaatlichkeit rein. Und das dann auch – auch

91 ein bisschen technisch, ne? So der Unterschied zwischen einem formalen Rechtsstaat, mate-
92 riellen Rechtsstaat. Also da taucht das auf in der Q1 schon. Und tatsächlich Ihr Thema habe
93 ich ähm vor ein paar Wochen besprochen. Ich habe es nur ein bisschen anders gemacht. Der
94 Anlass war eine Presseclubsendung. Und da ging es nicht um Ihre beiden Fälle, sondern es
95 ging um Polen.

96 **I:** Ah okay.

97 **E:** Das wäre jetzt wahrscheinlich der dritte naheliegende Fall gewesen, denn man dann hätte
98 untersuchen können. Und anhand von Polen habe ich das gemacht und habe im Prinzip die
99 Stunde aufgezogen über diese Presseclubsendung. Die konnte man ganz gut einteilen sogar.
100 Also man konnte sozusagen die erste Phase der Sendung zum Einstieg neben und die mittlere
101 dann also ein bisschen um die Rechtsstaatkonflikte sich anzuschauen. Und dann kam am
102 Ende noch dieses „Nachgefragt“ und so. Also das könnte man ganz gut aufdröseln und ne-
103 benher Ergebnissicherung betreiben, die Probleme raussezieren. Ja. Also kurzum: Ähm – ich
104 bin an sich mit Ihrem Thema vertraut.

105 **I:** Okay. *Und Sie haben das aber, was jetzt aber angeklungen ist, aber nur auf mitgliedsstaat-*
106 *licher Ebene das Problem behandelt? Also nur in Bezug auf Polen oder auch auf die EU all-*
107 *gemein, also, was die EU-Institutionen falsch machen?*

108 **E:** Ja. [...] Ja, also das war vernetzt. Allerdings muss ich sagen, ich bin nicht, so wie in Ihrer
109 Einheit, darauf eingegangen, welche Rechtsstaatsprobleme es in der EU gibt, sondern ich
110 habe nach Demokratie- und Legitimationsdefiziten ähm gefragt sozusagen im Unterricht, ne?

111 **I:** Ja.

112 **E:** Also das war eher unser Leitansatz. Weil nämlich in dem Konflikt mit Polen immer wieder
113 dann auch der Vorwurf auftauchte – also das war ja vermischt mit – nicht nur die Rechtsfragen,
114 sondern es ist vermischt auch mit dem Vorwurf: „Ihr Deutschen wollt ja im Prinzip eine immer
115 engere Union, am besten unter eurer Führung“. Also flappsig gesagt vielleicht. Und in dem
116 Kontext ist das aufgetaucht und da sind wir dann auch auf die Demokratiedefizite eingegan-
117 gen. Ähm. [...] Keine europäische Öffentlichkeit zum Beispiel, ne, in den Medien oder auch,
118 dass die Vorstellung von „die Wahlgewinner der Europawahl sollten sozusagen den Kommis-
119 sionspräsidenten stellen, was dann letztlich mal zu einem parlamentarischen Regierungssys-
120 tem führen könnte“, das ist ja eine ziemlich deutsche Vorstellung. Das ist in den Öffentlichkei-
121 ten der Nachbarländer überhaupt nicht der Fall, dass da der Manfred Weber irgendwie als
122 Wahlkämpfer und dann – so auftaucht, ne? Also diese Sachen habe ich ja angesprochen, aber
123 nicht sehr juristisch. Also das eher in puncto Demokratiedefizite.

124 **I:** Okay. Und jetzt allgemein aus Ihren Erfahrungen quasi heraus, vielleicht mal auch mit Kol-
125 leginnen und Kollegen, würden Sie zustimmen, dass das Thema Rechtsstaatlichkeitskrise der
126 EU eben im Unterricht zu selten thematisiert wird? Also das es viel öfter Thema sein sollte
127 oder vielleicht auch im Lehrplan stehen sollte, im Curriculum?

128 **E:** [.] Äh. Ich würde es glaube nicht so sehr im Lehrplan verankern, weil das ähm – das ist
129 zwar strukturell interessant, aber ich glaube im Moment ist es gerade medial akut. Jetzt könnte
130 man natürlich ein bisschen weiterdenken, dass die EU natürlich als Wertegemeinschaft so
131 nicht weitermachen kann, wenn sich das steigert. Also, wenn jetzt sozusagen Ungarn [..], viel-
132 leicht Polen, keine Einzelfälle bleiben, sondern, wenn es sozusagen in den – in manchen
133 Nachbarstaaten – ich hoffe in Deutschland nicht – wenn es so einen Rollback in Richtung
134 Autoritarismus geben sollte, ne? Das ist halt die Gefahr gerade – oder vielleicht sogar schon
135 ziemlich vorangeschritten in – in Polen und Ungarn. Ähm. Das finde ich aber kaum gleichzu-
136 setzen mit dem Vorwurf an das deutsche Bundesverfassungsgericht, dass es da irgendwie
137 Skepsis hat, sich den Urteilen des EuGH da zu fügen. Das finde ich schwierig, das gleichzu-
138 setzen. Also dann müsste man es wahrscheinlich verankern, wenn das sozusagen strukturel-
139 les Dauerproblem würde. Ansonsten meine ich, ist für die Schüler die Frage nach der Funkti-
140 onsweise der europäischen Demokratie und die damit einhergehenden Defizite interessanter
141 als diese Rechtsstaatsgeschichte.

142 **I:** Also Sie würden schon sagen, dass, wenn es jetzt quasi medial aktuell nicht so präsent
143 wäre, dass man es vielleicht jetzt nicht unbedingt behandeln müsste, sondern vielleicht eher
144 das Demokratiedefizit behandelt?

145 **E:** Ja. [.] Naja schauen Sie mal, jetzt nehmen wir mal an, die in Polen und in Ungarn würden
146 die Systeme wieder auf den Pfad der Gerechten zurückkommen – sage ich jetzt mal so ein
147 bisschen flapsig. Dann ähm wäre das ja nicht – dann würde man ja bei den Nachbarn gar nicht
148 auf das Problem stoßen, dass es da Rechtsstaatsprobleme gibt. Also ich meine, die EU hatte
149 ja jahrelang mit ihren bisherigen Mitgliedsstaaten keinerlei solche Probleme gehabt, weder in
150 Frankreich, noch in Großbritannien noch in Deutschland. Ähm. So dass ich glaube, es ist nur
151 akut, wenn es eben Fälle von kritischen Entwicklungen in einzelnen Mitgliedsstaaten gibt.

152 **I:** Ja. Okay. Dann haben wir jetzt ja gerade schon ein bisschen über den Entwurf geredet oder
153 es angedeutet. Jetzt würde ich Sie erstmal als Einstieg fragen quasi, wo Sie die Stärken mei-
154 nes Entwurfes sehen. Vielleicht können wir es auch ein bisschen gliedern in Inhalt, Methodik
155 und ähm Materialien zum Beispiel.

156 **E:** Ja. Also ein paar Stärken finde ich – ich zähle erstmal ein paar auf, so wie die mir ad hoc
157 einfallen. Und vorher gucke ich erstmal noch auf meinen Spickzettel – ich habe mir nämlich
158 ein bisschen was aufgeschrieben. Also ich finde die Themenwahl gut, ich finde die

159 Fahlauswahl passend. Ungarn – klar unbestritten – passt. Ich finde es – das ist aber auch
160 persönlicher Geschmack – ich finde es sehr gut, dass Sie so viel Wert auf diesen Beutelsba-
161 cher Konsens und auf die Kontroversität legen, denn das fällt in der Debatte einigen tatsächlich
162 schwer. Da wird dann irgendwie Polen und Ungarn ziemlich einfach gebrandmarkt und die EU
163 steht dann sozusagen als Hüter von Recht und Gerechtigkeit oder sowas dar – [...] jetzt nicht in
164 Anlehnung an diese polnische Partei – aber Sie wissen, wie ich es meine, ne? Auf der einen
165 sind die Guten und auf der anderen Seite sind sozusagen die Bösen und das vereinfacht das
166 Thema zu sehr.

167 **I:** Mhm.

168 **E:** Das finde ich, kann man nicht so machen. Deshalb finde ich eine große Stärke, dass Sie
169 mit Verweis auf den Beutelsbacher Konsens versuchen, äh, auch aufzuzeigen, dass es nicht
170 nur in einzelnen Mitgliedsstaaten Probleme gibt, sondern, dass die EU selber sich schwertut
171 – ähm ja – bei ihrem eigenen Agieren, sage ich jetzt mal.

172 **I:** Ja.

173 **E:** Was ich auch noch gut fand [...] äh ist, dass Sie das immer gut didaktisch begründen. Sie
174 haben sich – Sie haben immer Verweise auf die Literatur, Sie halten sich sehr schulmäßig an
175 zum Beispiel die Verlaufsphasen, die Massing, Ackermann und Co. vorschlagen. Also das ist
176 so schulmäßig gemacht einfach. Sie legen großen Schwerpunkt auf die TPS-Geschichte –
177 kooperatives Lernen. Da ist sozusagen ein roter Faden bei Ihnen. Da hätte ich gleich noch
178 einen – einen kleinen Verbesserungsvorschlag vielleicht oder eine Ergänzung.

179 **I:** Ja.

180 **E:** Aber erstmal so als Stärke. Sehr sehr schülerorientiert und das Ganze mündete am Ende
181 ja auch in diese ähm gespielte Expertenrunde.

182 **I:** Genau.

183 **E:** Das ist so das. Ja, das finde ich sehr handlungsorientiert. Der Kommentar ist handlungsori-
184 entiert. Also da haben Sie eine Menge Sachen wirklich gut gemacht, aus meiner Sicht natür-
185 lich. Nach meinem Urteil.

186 **I:** Genau. Ja. Und ähm – Ja, Sie haben ja gerade schon quasi die Schwächen so ein bisschen
187 angesprochen oder Verbesserungsvorschläge. *Was haben Sie denn da? Also haben Sie da*
188 *irgendwas gefunden, was sie sagen: „Okay, da könnte man jetzt nochmal an einer Stell-*
189 *schraube drehen?“*

190 **E:** Ja. Also zunächst erstmal, ich weiß nicht, ob es Schwächen sind. Ich würde es nur mal als
191 Alternativvorschläge, wenn Sie das Ding ausprobieren. Sie haben es ja nicht durchgeführt,
192 ne?

193 **I:** Nein, habe ich nicht.

194 **E:** Genau. Ja, also deshalb, alles, was ich anspreche, würde ich so handhaben, dass, wenn
195 Sie es durchführen und merken, an einer Stelle, ähm, hakt es oder so, dann vielleicht das
196 andere Mal ausprobieren.

197 **I:** Okay.

198 **E:** Nach meiner Wahrnehmung war der Entwurf – nach schnellem Drübergucken war der Ent-
199 wurf ja deduktiv. Sie fangen sozusagen mit dem analytischen Werkzeug an, indem sie die
200 Rechtsstaatlichkeit behandeln, ganz allgemein, ne? Und dann die Definition von Rechtsstaat-
201 lichkeit haben und wenden das dann auf die Fälle an. Und das wird genauso auch funktionie-
202 ren, können Sie genauso machen. Vielleicht ist es eine Idee, die Fälle vorher schon auftauchen
203 zu lassen.

204 **I:** Mhm.

205 **E:** Ne, also? Weil nämlich dann klar ist, warum wir uns mit Rechtsstaatlichkeit beschäftigen.
206 Also, wenn das Problem – Sie müssen das Problem nicht – nicht in das Detail analysieren
207 oder so – sondern als Einstieg in die ganze Reihe ...

208 **I:** [Ja.]

209 **E:** ... würde ich das Problem oder die Fälle sogar vorwegnehmen.

210 **I:** Okay.

211 **E:** Und dann gucken wir uns als ersten Schritt jetzt einfach mal an, was ist denn überhaupt
212 Rechtsstaatlichkeit und so weiter. So könnte der rote Faden – ähm – ein bisschen günstiger
213 aufgespannt werden. Wäre vielleicht ...

214 **I:** [Und wahrscheinlich] auch die Problemorientierung gleich nochmal ganz am Anfang viel viel
215 deutlicher wird.

216 **E:** Genau. [.] Vielleicht ist es eine Idee, diese zwei Tagesschauspieler, die Sie da haben zum
217 Fall Deutschland oder zum Fall Ungarn, ich meine, das sind ja nur so dreißig Sekunden Ab-
218 schnitte oder sowas oder eine Minute – ich weiß es nicht –

219 **I:** [Ja.]

220 **E:** Vielleicht sogar mit denen einstieg, die später gerne nochmal auftauchen lassen. Ähm.
221 Weil dann einfach das Problem sofort da ist, worum es geht, ne?

222 **I:** Mhm.

223 **E:** Und dann fängt man einfach an mit dem ersten Schritt Rechtsstaatlichkeit zu definieren.
224 Dann gehen Sie nämlich in den ersten Phasen im Prinzip induktiv vor – vom Fall zum Allge-
225 meinen und dann wieder zurück zu den Fällen und gucken sich die Fälle etwas tiefer an.

226 **I:** Ja. [.]

227 **E:** Ja, ein Gedanke von mir war auch, ich weiß aber nicht, ob das schlau ist, das zu machen.
228 [.] Inhaltlich kommen Sie bei dem Thema nicht darum herum, die Verschränkung mitzudenken.
229 Die Verschränkung nämlich zwischen dem – zwischen der – der Rechtsstaatproblematik ei-
230 nerseits und dem inneren Spannungsverhältnis innerhalb der EU.

231 **I:** Mhm.

232 **E:** Zwischen der Realität, ne? Also die deutsche Regierung und auch die Akteure in den EU-
233 Institutionen, die sind überwiegend supranational ausgerichtet. Und sie halten vieles für Rech-
234 tens, was diesem Ziel dient.

235 **I:** Mhm.

236 **E:** Und ich glaube, dass das – dass man – dass das irgendwo noch einfließen sollte oder eine
237 Rücksicht haben sollte oder so, damit man das versteht. Weil nämlich oft die Vorwürfe ähm
238 die sind auch klar gemünzt auf die Probleme und auf die ganz ungunstigen rechtsstaatlichen Ent-
239 wicklungen in Ungarn und Polen.

240 **I:** [Ja.]

241 **E:** Aber diese Rolle, die diese Rolle auch in der EU und in den Debatten einnehmen, die hän-
242 gen auch daran, dass sie ganz andere Vorstellungen von der EU und auch von vielen der
243 Politikfelder in der EU haben. Sodass ich glaube, dass dieser Kontext entweder vor der Reihe,
244 nach der Reihe oder in der Reihe – der muss irgendwie mitgedacht werden.

245 **I:** Ja.

246 **E:** Darf ich kurz zurückfragen? [.] War so nicht, so wie ich es – war so nicht drin?

247 **I:** Ja, war nicht drin. Habe ich ehrlich nicht so dran gedacht.

248 **E:** Ja, das ist aber auch schwierig, deshalb will ich es nicht sagen, dass Sie das in der Reihe
249 machen sollen. Vielleicht ist es nämlich auch genau richtig, das so zu lassen, wie Sie es ge-
250 macht haben, weil Sie dadurch einen schlüssigen roten Faden Thema Rechtsstaatlichkeit

251 haben. Aber ich – ich nenne Ihnen mal so zwei, drei Beispiele, wo Sie merken: „Da kommt
252 man kaum drumherum“.

253 **I:** Mhm.

254 **E:** Die EU ist ja ein politisches System im Werden, ne?

255 **I:** [Ja.]

256 **E:** [Sie] ist, was sie sich an Regeln stellt, sind keine ähm Regeln, die von allen EU-Staaten
257 sozusagen als Verfassungsrang akzeptiert werden.

258 **I:** Ja.

259 **E:** Ne? Also wenn zum Beispiel – Es gibt keine Verfassungskonvention, die sagt: „Der Sieger
260 der Europawahl soll Kommissionspräsident werden.“ Das steht in den Ver – Verträgen schlicht
261 nicht drin. Wenn man das natürlich drei, vier Mal so machen würde und das würde gute Übung
262 werden, dann würde das im Sinne von Gewohnheitsrecht wahrscheinlich Verfassungskonven-
263 tion werden – keine Frage – aber es ist im Moment nicht so.

264 **I:** Ja.

265 **E:** Und auch die Auslegung von Asylrecht und von Zuwanderungen. Dort haben die meisten
266 osteuropäischen Staaten ein ganz anderes Bild und eine ganz andere Vorstellung davon, was
267 die EU sein sollte. Und wenn man dann zum Beispiel ihnen dann mit Mehrheitsbeschlüssen,
268 die ja noch nicht sehr legitimiert sind, weil sie neu sind über den Lissabon-Vertrag – wenn man
269 dann sozusagen ihnen Dinge aufzwingt, die sie nicht haben wollen und die dann wiederum in
270 Reaktion sagen: „Nö, dann halten wir uns an die Beschlüsse nicht“. Dann delegitimiert man
271 seinen eigenen, gerade erst neu geschaffenen Mehrheitsbeschluss. Also die Regeln selber –
272 und das hängt alles so krass ineinander, dass ich glaube, dass das irgendwie und wenn es
273 nur in einem Unterrichtsgespräch ist – ein bisschen so mitgedacht werden muss.

274 **I:** Ja. Also, dass man das den Schülern nochmal deutlich macht, diesen Hintergrund, diese
275 Verwobenheit einfach. [.] Ja.

276 **E:** Ja. Ja, genau. Verträge sind keine Verfassung, ich weiß nicht, ob das auch irgendwo auf-
277 taucht, so tief habe ich nicht reingeguckt.

278 **I:** Ne, tatsächlich nicht, ich habe das nicht angesprochen, aber es wäre eigentlich schon wich-
279 tig, das stimmt. Ja.

280 **E:** Ja. Weil das nämlich bei diesen Verfahren – ähm, ich bin jetzt in dem Fall gegenüber Polen
281 bin ich etwas firmer – dieser Rechtsstaatsmechanismus der soll ja Vertragsstrafen sozusagen
282 ähm.

283 I: Ja.

284 E: Sanktionieren. Und das ist im Fall von Ungarn, glaube ich, relativ einfach, weil die ja tat-
285 sächlich auch EU-Gelder ähm [...] – da gibt es Korruptionsfälle und so weiter – EU-Gelder un-
286 zweckmäßig oder missbräuchlich verwenden. Das zum Beispiel ist bei Polen schwierig, ne?
287 Weil viele andere das dann auch machen, wie die Griechen auch und so weiter. Und diese
288 Rechtsstaatsverfahren beziehen sich, glaube ich, zunächst auf die Vertragsverletzungen.

289 I: Ja.

290 E: Nicht so sehr auf das, was man eigentlich will, nämlich, dass die sich an die – an die übli-
291 chen Standards von Demokratie und Rechtsstaatlichkeit eben halten.

292 I: Ja.

293 E: Joa. Letzter Punkt.

294 I: Ja.

295 E: Von dem was ich mir aufgeschrieben habe. Die Inhalte sind komplex, das wiederholen Sie
296 ja beim Beschreiben Ihrer Einheit immer wieder. Und Sie nehmen die Komplexität als eine
297 Begründung, da dann Gruppenarbeit zu machen.

298 I: Mhm.

299 E: Und das ist einerseits begründbar, weil Sie dadurch arbeitsteilig vorgehen können, ne? Also
300 Sie können die Fälle arbeitsteilig machen oder Sie können auch Facetten von Rechtsstaats-
301 problemen arbeitsteilig durchführen. Finde ich sehr sehr zweckmäßig. Ich würde das aber er-
302 gänzen, um Zeit oder Raum für ein Unterrichtsgespräch. Das ist nämlich immer, wenn ein
303 Thema komplex ist, dann stoßen Sie an Punkte, wo Schülerinnen oder Schüler nicht weiter-
304 kommen und, wo Sie es dann im Gespräch aufdröseln müssen. Und das ist nach meiner Er-
305 fahrung bei dem EU-Thema besonders krass der Fall.

306 I: Mhm.

307 E: Weil es so vernetzt ist – weil das Institutionengefüge so komplex ist. Ähm. Und, weil es
308 auch in der – in der medialen ähm – im Medienkonsum der Schüler und auch von uns zu wenig
309 Raum hat, ne? Also wir reden sehr sehr viel über nationalstaatliche Politik, aber nicht syste-
310 matisch über EU-Themen so richtig. Und ähm da könnte es gut sein, wenn Sie ab und zu mal
311 so eine Teilzusammenfassung einbauen. Ein bisschen Unterrichtsgespräch machen, ne? Um
312 das aufzufangen.

313 I: Also würden Sie sagen, man müsste den Entwurf quasi zeitlich noch ein bisschen ausweiten,
314 damit man diese Phasen noch viel viel mehr drin hat?

315 **E:** Ja vielleicht so oder manche Gruppenarbeit ersetzen durch ein gesprächslastigeres Setting.

316 **I:** *Also, dass die Schüler dann eher weniger in Gruppen arbeiten und man sagt: „Okay, mehr*
317 *Plenumsgespräch, mehr Unterrichtsgespräch“?*

318 **E:** Genau. Da halt immer gucken, welche Sachen sind denn – zum Beispiel, wenn sie jetzt so
319 eine arbeitsteilige Gruppenarbeit haben oder ein Gruppenpuzzle – jetzt ist meine Schwäche,
320 dass ich mir das Material nicht so genau angeguckt habe – aber, wenn das sehr komplex ist
321 mit vielen Fremdworten, sehr abstrakt ist, ne, was ja beim Thema Rechtsstaatlichkeit eigentlich
322 in der Natur der Sache liegt – äh, da kann es gut sein, eine Sache auch mal im Gespräch zu
323 machen oder mal auch eine Quelle im Gespräch durchzugehen, denn sonst – bei diesem ar-
324 beitsteiligen Setting – sind die ja alleine mit ihren Quellen.

325 **I:** Mhm.

326 **E:** Also da können Sie nur zusagen als ähm Lernbegleiter fungieren und ab und zu mal in
327 die Gruppen reinschauen und gucken „Haben die das gut verstanden?“ und so weiter. Und
328 spätestens, wenn Sie da merken, „oh, da hängt eine Gruppe“ und es hängen mehrere Gruppen
329 an derselben Stelle, dann gehen Sie sowieso in so ein Frontalsetting oder in das Plenum über.

330 **I:** *Ja. Also würden Sie zum Beispiel sagen, ich habe jetzt ja bei dem Material zum Beispiel so*
331 *Originalzitate aus dem Rechtsstaatlichkeitsbericht. Das wäre zum Beispiel so wahrscheinlich*
332 *so eine Stelle, wo man andocken würde und sagen würde: „Okay, vielleicht eher nochmal ein*
333 *Plenumsgespräch?“*

334 **E:** Was heißt denn das überhaupt, ne? Haben Sie gerade mal ein Beispiel für so ein Zitat?

335 **I:** Ja, ich suche es kurz raus.

336 [I sucht im Material]

337 **E:** Während Sie suchen, fällt mir noch ein, dass diese konsequente Verwendung von Leitfra-
338 gen – das machen Sie auch noch sehr gut in dem Entwurf, finde ich. Das passt gut zusammen,
339 das wird sich auch beim Ausführen – also wird man das merken.

340 **I:** Ja. [.] Genau, also ein Beispiel wäre jetzt: „Ungarn hat ein vierstufiges, ordentliches Gerichts-
341 system. Die Hauptaufgabe des Obersten Gerichtshofes, der Kúria, besteht darin, die einheitli-
342 che Gewährleistung des Rechts zu gewährleisten. Das Grundgesetz beauftragt den vom Par-
343 lament gewählten Präsidenten des NOJ mit der zentralen Verwaltung der Gerichte ...“ Also
344 sowas alles. *Also gerade, weil auch viele Fachbegriffe sind wahrscheinlich?*

345 **E:** Ja. Ja, genau. Wenn Sie die da in diesem TPS-Setting, dann kriegen die Schwierigkeiten,
346 ne? Bei solchen – ist ja nur ein Beispiel, aber das ist deutlich.

347 I: Ja. [...] Genau. Dann haben wir jetzt ja das angesprochen, dass es halt sehr komplex ist.
348 *Würden Sie aus Ihren Erfahrungen quasi heraus sagen, dass es schon schwierig ist für die*
349 *Schüler, das Thema allgemein zu durchdringen? Also das man da schon viel Zeit benötigt, um*
350 *das näherzubringen?*

351 E: Ja gut, das war eine geschlossene Frage, da kann ich „ja“ sagen. Ja, also es ist so. Das ist
352 komplex, deshalb ist es auch nicht schlecht, da nach Fallprinzip vorzugehen, das haben Sie
353 da ja auch gemacht. Gut, Sie haben ja zwei Fälle verglichen. Fallprinzip ist nicht so schlecht,
354 um einfach dort, in der Zeit die man – die ja immer begrenzt ist, ne? – um da sich etwas tiefer
355 mal – etwas – ja, so eine Facette mal anzuschauen. Und ähm ich glaube, man muss die Schü-
356 ler einfach entlasten, dass die zum – zu Systemkennern der EU werden, ne? Also, dass – da
357 ist der Unterricht überfordert, da sind manche Studenten noch mit überfordert. Ähm. Ja. Also
358 kurzum: Ja, das ist so.

359 I: Okay. [...] Und ähm jetzt haben Sie ja gerade nochmal die Fälle angesprochen. *Fanden Sie,*
360 *die Fälle waren gut gewählt?*

361 E: Ja, sie sind gut gewählt, weil der Ungarnfall der ist sehr sehr eindeutig und der verdeutlicht
362 auch die Schwierigkeiten mit der EU. Es ist ja letztlich so, wenn ähm das am Ende – am Ende
363 steht ja diese Horrorvorstellung, dass da irgendwie die Ungarn oder die Polen darüber nach-
364 denken könnten, aus der EU auszutreten. Das wäre zwar für die wirtschaftlich nicht schlau,
365 das zu machen, aber ähm da sind ja riesige Fliehkräfte innerhalb der EU dann auch vorhan-
366 den.

367 I: Ja.

368 E: Und ich glaube der Ungarnfall, der ist, einfach weil er so klar ist, gut gewählt.

369 I: Mhm.

370 E: Der deutsche Fall ist deshalb interessant, weil Sie einerseits, was die innere Rechtsstaat-
371 lichkeit an – so mein Urteil – den Kontrastfall für den Staat eigentlich mit einer weißen Weste
372 haben. Also klar gibt es hier Rechtsstaatsprobleme, aber zum Beispiel wird hier nicht – anders
373 als zum Beispiel – ich weiß, es ist jetzt Polen, aber nicht Ungarn – aber hier zum Beispiel hat
374 das Verfassungsgericht eine riesige Legitimität.

375 I: Mhm.

376 E: Und auch das Verfahren, was gegen Deutschland ähm da eingeleitet wurde wegen eines
377 Verfassungsgerichtsurteils, was ja hier nicht von der Regierung bestellt wurde, ganz im Ge-
378 genteil, ne?

379 I: Ja.

380 **E:** Da ist nach meiner Einschätzung das Problem eher bei der EU als bei unserem System
381 oder bei unserem Verfassungsgericht – mal ganz – so meine Einschätzung. Von daher finde
382 ich die Fälle – finde ich die Fälle ziemlich gut gewählt.

383 **I:** Ja. *Und würden Sie auch sagen, dass die Fälle beispielsweise gut gewählt sind, weil es auch*
384 *ein bisschen alltagsnah ist? Also am Alltag der Schüler? Also wie fanden Sie die Begründung*
385 *dafür, dass man das quasi verwendet?*

386 **E:** Ja. Also der Fall Deutschland ist insofern alltagsnah, als dass sie in Deutschland leben, ne?
387 Und damit viel mit dem – wenn sie was mitbekommen vom Rechtssystem – natürlich das
388 deutsche Rechtssystem – oder eher darauf stoßen. Der Ungarnfall ist auch medial präsent,
389 einfach wegen der – wegen der Figur Orbán, ne?

390 **I:** Mhm.

391 **E:** Also das ist präsent, von daher okay. Ich bin mir aber nicht sicher, ob die Schüler wirklich
392 mitkriegen, wo die Rechtsstaatsdefizite bei – bei Orbán sind. Also medial erscheint der für
393 einen Schüler, glaube ich, irgendwie als ein Halb-Diktator oder sowas oder als ein unvernünf-
394 tiger Mensch. Der ist ja so ein bisschen – da sind die Medien ja sehr kritisch ihm gegenüber.
395 Das glaube ich schon. Aber ich glaube, man sollte sich da nicht zu viel erwarten. Also man
396 sollte sich da nicht erwarten, dass große Kenntnis von der Situation in Ungarn da ist, auch,
397 wenn sie davon schon gehört haben, so würde ich es mal nennen.

398 **I:** *Und würden Sie sagen, dass es quasi aber zeitlich schwerfällt, die EU so in ihrer Gänze*
399 *unterzubringen im Unterricht?*

400 **E:** Ja.

401 **I:** *Also würden Sie sagen, man würde schon mehr Zeit benötigen, um die EU oder das System*
402 *der EU zu erklären?*

403 **E:** Ja, wenn Sie nur auf die Funktionsweise eingehen, das ist glaube ich so – schauen Sie sich
404 mal an, wie das üblicherweise in so einem Schulbuch aufgebaut ist, ne? Da haben Sie irgend-
405 wie diese Institutionen beschrieben, dann ist noch ein Bild von dem Gebäude daneben irgend-
406 wie, aber das reicht nicht aus, um zum Beispiel zu kapieren, wie ungefähr dieser Rat der EU
407 funktioniert mit seinen verschiedenen Formaten, wo sich immer unterschiedliche Minister zu
408 einem Politikfeld treffen. Ähm. Das kriegen die Schüler ganz gut verinnerlicht, die eben die
409 Nachrichten verfolgen und dann irgendwie neben dem unterrichtlichen Medienkonsum – Be-
410 schäftigung, Zeitungen lesen – die dann darauf stoßen und dann wiedererkennen: „Ah, das
411 haben wir mal so irgendwie anskizziert“. Aber so im Sinne von Systemkenntnis oder so oder
412 eine vergleichbare Tiefe, die wir erreichen, wenn wir jetzt meinetwegen das deutsche Wahl-
413 system – sowas, was ja immer wieder drankommt, wo man irgendwann sagt „Nach dreizehn

414 Schuljahren darfst du mal wissen, wie das funktioniert“ – da kommt man in der EU nicht hin.
415 Und da – Die Zeit ist so begrenzt, wie sie ist. Ich finde nicht, dass man sich da jetzt irgendwie
416 mehr nehmen müsste. Man muss sich nur bewusst sein äh, dass es da jetzt kein umfassendes
417 – keine umfassende Kenntnis erreicht wird oder so.

418 **I:** Ja. Und Sie haben jetzt ja gesagt, Sie haben ja selber schonmal das ähm Rechtsstaatlich-
419 keitsthema in Bezug auf die EU am Beispiel von Polen behandelt. *Wie war das? Mussten Sie*
420 *da thematisch bei anderen Sachen kürzen oder konnten Sie das zeitlich ganz gut unterbrin-*
421 *gen? Was haben Sie davor gemacht? Haben Sie davor nochmal die Institutionen behandelt?*
422 Genau.

423 **E:** Ähm. Ja, also das habe ich gemacht. Das war bei mir jetzt so ein bisschen kurios. Ich bin
424 eigentlich ja in einer Q3 gerade – Ihr Entwurf ist in der Q4. In der Q3 haben wir den ähm – da
425 ist vom Lehrplan eine Konfliktanalyse vorgesehen – und wir haben die – äh wir haben den
426 Ukraine-Konflikt uns angeguckt. Und der ist wiederum eingebettet in einen größeren Konflikt
427 zwischen dem Westen in Führungsstrichen und Russland. Und dort spielt der Nachbarstaat
428 Polen eine ganz ganz große Rolle, zum Beispiel bei dem Konfliktfeld um Nordstream 2, ähm
429 um die Stationierung von irgendwelchen NATO-Truppen in Osteuropa. Ähm. Wie solle man
430 mit Russland umgehen, ne? Soll man Russland als Vertragspartner oder als einen Konkurren-
431 ten, Gegner, potenziellen Feind sehen, wie auch immer? Da spielt Polen eine ganz ganz große
432 Rolle. Und auch die – äh – was die Polen und die anderen osteuropäischen Nachbarn von der
433 EU erwarten. Und über diese Geschichte sind wir auf die – das Verhältnis zwischen Polen und
434 der EU gestoßen.

435 **I:** Mhm.

436 **E:** Weil natürlich, wenn Polen im Streit mit der EU ist, dass das gesamte Westbündnis, also
437 im Sinne von Bündnispolitik – ähm also im Sinne von Zusammenhalt und Handlungsfähigkeit
438 nach außen – ist – sind natürlich die Spannungen ähm ja ganz ganz wichtig und machen die
439 EU nach außen sehr sehr schwach. Deshalb muss eigentlich das Thema, wenn Sie das Ganze
440 konfliktmäßig oder außenpolitisch sehen, muss das Thema eigentlich mit Polen vom Tisch.

441 **I:** Mhm.

442 **E:** Und auf der anderen Seite kann man nicht pragmatisch sagen: „Ja, dann macht einfach so
443 weiter.“ Also über den Kontext sind wir darauf gestoßen. Und ich hatte jetzt kein Zeitproblem,
444 weil ich einfach im Leistungskurs mal sagen kann: „Ich nehme mir – Wir machen das mal eine
445 Woche.“ Dann sind das ja fünf Stunden, ne?

446 **I:** Ja.

447 **E:** Machen Sie eine Doppelstunde ein bisschen Institutionenkunde, Wiederholung oder so.
448 Und dann gucken Sie sich das Problem an. Und dann haben Sie das eigentlich schon ganz,
449 zumindest für den aktuellen Moment, ganz brauchbar sortiert.

450 **I:** Ja. *Und wie haben die Schüler das angenommen? War das für die eher einfach das Thema*
451 *zu bearbeiten? Haben Sie gemerkt, die hatten eher Schwierigkeiten?*

452 **E:** Ja, mal so, mal so. Das kommt natürlich darauf an, wie der Kurs ist. Also mein Kurs ist wie
453 die meisten Kurse natürlich auch heterogen.

454 **I:** [Mhm.]

455 **E:** Ähm. Manchen fällt das leicht, einerseits diese Institutionenlogik zu durchdringen, weil sie
456 einfach schon dann wissen, wie es auf nationalstaatlicher Ebene funktioniert und anderen fällt
457 das schwer.

458 **I:** [Mhm.]

459 **E:** Fiel das auch in der Q1 schon schwer. Diese Presseclubsendung, die ging ziemlich gut.

460 **I:** [Mhm.]

461 **E:** Weil man da immer mal Pause macht und dann bespricht – merken Sie was, das ist ähnlich
462 wie bei meinem Tipp zu Ihrer Reihe?

463 **I:** Mhm. Ja.

464 **E:** Ähm. Man braucht dann ein bisschen Frontalsetting einfach. Nicht, weil Frontalsetting so
465 mega wäre, sondern einfach, weil es wichtig ist, um Dinge im Gespräch zu klären so, ne?

466 **I:** Mhm.

467 **E:** Aber das ging doch recht gut. Und dann haben wir auch einfach [...] – wir sind dann gegen
468 Ende sogar nochmal in Richtung Presseformate, weil dann ein Anrufer war, der – der kritisiert
469 hatte, dass die Runde einseitig besetzt sah/findet.

470 **I:** Mhm.

471 **E:** Also es waren ihm zu viele Fans von ever-closer-union in dieser Runde, ne? Und da war
472 so ein Anrufer, der hat gesagt, die EU solle doch den Nationalstaaten auch stark halten und
473 nicht zu übermächtig werden. Und da hat er die Runde kritisiert. Und dann hatten wir wieder
474 so einen Kontext zurück zu diesem Thema „Massenmedien“, was dann auch in der Q1 ja
475 kommt, ne?

476 **I:** Ja. [.] Genau. *Und, wenn wir jetzt so ein Fazit quasi aus den genannten Stärken und Schwä-*
477 *chen des Entwurfes ziehen, würden Sie den Entwurf, so wie ich ihn jetzt quasi vorgelegt habe,*
478 *mit den genannten Alternativen für Ihren Unterricht verwenden?*

479 **E:** Ja, das würde ich machen. Habe ich auch schon überlegt. Müsste jetzt mal gucken – die
480 Q4, die ist in der Praxis ein bisschen – wie soll ich sagen – äh die wird oft auch zur Wiederho-
481 lung von Q1-, Q2-, Q3-Themen genommen, weil das natürlich die Themen sind, die im Abi im
482 Schwerpunkt stehen. Und dann wird dieses EU-Thema manchmal auch ein bisschen Schmal-
483 spur gehandhabt. Aber ich finde Ihren Entwurf sehr sehr geeignet dafür und, wenn ich ihn
484 einsetzen würde, dann gleich im nächsten Semester, weil er eben gerade aktuell ist, ne?

485 **I:** Ja.

486 **E:** Ja, finde ich. Ich würde aber, wie gesagt, mit dem Problem vorher einsteigen und dann ...

487 **I:** Genau. *Also den Entwurf nochmal ein bisschen abändern, mit dem, was sie quasi vorher*
488 *gesagt haben mit den Schwächen oder Alternativen?*

489 **E:** Ja. [.] Kleine Ergänzung noch: Wenn Sie danach ähm die Türkei als einen potenziellen EU-
490 Partner, ne, noch in den Blick neben. Das ist ja eigentlich eine Klassikerfrage, ne? Soll die
491 Türkei die EU – jetzt gerade ist das natürlich völlig unrealistisch, weil die sich natürlich in eine
492 ganz ungute Richtung entwickelt haben – aber an sich ist das ja so eine Klassikerkontroverse
493 um die EU. „Wie weit sollte sich die EU erweitern und sollte die Türkei dazu gehören, ja oder
494 nein?“

495 **I:** [Mhm.]

496 **E:** Und da spielen diese Rechtsstaatsgeschichten, die jetzt hier im Fall von Ungarn ja in Punkt
497 auf Mitglieder auftauchen ja schon immer eine Rolle. Weil die Beitrittskriterien der EU schon
498 immer diese Rechtsstaatlichkeit als einen Maßstab vorgesehen haben und die Staaten, die
499 dann dazu gekommen sind – denken Sie an Griechenland oder an Spanien – die mussten sich
500 ja vorher demokratisieren.

501 **I:** Ja.

502 **E:** Dass die überhaupt beitragsreif waren. Von daher eignet sich die Reihe gut, um dem da
503 vorzubauen.

504 **I:** Um quasi dann auch noch danach das dann zu beleuchten. Also die neuen Beitritte zum
505 Beispiel.

506 **E:** Genau.

507 **I:** Um das Problem zu verdeutlichen. Ja.

508 Dann kommen wir jetzt quasi schon zum Schluss. *Ich würde jetzt nochmal die genannten*
509 *Möglichkeiten und Grenzen zusammenfassen, die Sie jetzt sehen bei der europapolitischen*
510 *Bildung in der Sek. II am Beispiel der Rechtsstaatlichkeitskrise und würde Sie bitten zu ergän-*
511 *zen oder zu sagen „Nein, das ist falsch, das habe ich falsch verstanden“.*

512 Genau, Sie haben ja auf jeden Fall gesagt, ähm dass eine Möglichkeit darin besteht, dass man
513 am Fallprinzip das ganz schön aufzeigen kann, das Problem, was die EU quasi hat, vor allem
514 auch mit den Mitgliedsstaaten. Und, dass es auch sehr alltagsnah ist, weil es halt aktuell me-
515 dial präsent ist. Und sie sagten auch, dass äh die Fälle gut gewählt sind. Bei den Grenzen
516 haben Sie gesagt, dass es halt sehr komplex ist und man wahrscheinlich einfach mehr ähm
517 Plenumsarbeit einbauen müsste, mehr Unterrichtsgespräche. Und die Grenzen natürlich viel-
518 leicht auch zeitlich in der Q4 liegen, weil man da vielleicht auch eher nochmal Q1, Q2, Q3
519 wiederholt und dann vielleicht das Thema EU enger stecken muss.

520 **E:** Genau, dem kann ich zustimmen. Haben Sie gut aktiv zugehört.

521 **I:** Okay gut. *Also haben Sie nichts mehr zu ergänzen?*

522 **E:** Nein, ich glaube, das passt so.

523 **I:** Okay, dann danke für das Gespräch. Dann beende ich jetzt mal die Aufnahme.

1 **3. Interview III**

Gesprächspartnerin			
Sigel	Berufsausbildung	Fächer	Tätig als Lehrkraft seit ...
C	Lehrkraft	Politik und Wirtschaft & Geschichte	... etwa elf Jahren.
Gesprächsdaten			
Kommunikationssituation	Keine weiteren Personen anwesend, ruhig		
Aufnahmedaten			
Datum/Zeit	15.12.2021 / 13.35 – 14:12 Uhr		
Ort	In einem Klassenraum in der Schule der Lehrkraft		
Dauer	37:38		

2 **I:** Dann fangen wir jetzt an. Also das Ziel der Untersuchung oder meiner Arbeit besteht darin,
 3 herauszufinden, welche Möglichkeiten und Grenzen europapolitische Bildung in der Sekun-
 4 darstufe I hat – ähm in der II hat, so. Und das eben am Beispiel der Rechtsstaatlichkeitskrise.
 5 Und deshalb frage ich dich, weil du ja Lehrkraft des Faches Politik und Wirtschaft bist und
 6 dahingehend eben als Expertin gewertet werden kannst.

7 **E:** Mhm.

8 **I:** Um das nochmal zu unterstreichen, möchte ich dich erstmal ja, ein paar Sachen fragen zu
 9 deiner Profession. Und zwar: *Wie lange arbeitest du bereits als Lehrkraft und welche Fächer*
 10 *hast du studiert?*

11 **E:** Also studiert habe ich Geschichte und Politik. [...] Weil das ja – ich habe ja in [Bundesland]
 12 studiert und da war halt das Sozialkunde, weißt du? Da habe ich nur Politik, aber nicht Wirt-
 13 schaft studiert. Aber das ist ja egal – unterrichte ich ja trotzdem mit. Und ich bin seit 2010 hier,
 14 also seit elf Jahren. Wenn ich das Ref halt noch mitrechne, dann halt dreizehn Jahre.

15 **I:** Ja.

16 **E:** Ja.

17 **I:** Okay. *Und welche Jahrgänge unterrichtest du vorrangig? Also eher in der Sek. I / Sek. II?*

18 **E:** Äh. Also vornehmlich Sek. II. Ich habe sehr viele Oberstufenstunden – zwar auch viel in
 19 Geschichte, aber auch PoWi-Kurse und ansonsten halt auch eigentlich ja viel in der Sek. I,
 20 das kann ich gar nicht so unterteilen, ne? Also ich habe auch eine siebte Klasse, eine neunte
 21 Klasse und zwei zehnte Klassen, also. Aber ich sag mal eher – ich sag mal so ab Klasse neun
 22 aufwärts. Eher in dem Bereich.

23 **I:** Ja. *Und auch Leistungskurse und Grundkurse?*

24 **E:** Genau. Leistungs- und Grundkurse. Jetzt gerade keinen PoWi-Leistungskurs. Jetzt habe
25 ich gerade einen Geschichtsleistungskurs – aber ich hatte schon zwei oder drei PoWi-Leis-
26 tungskurse – habe ich schon gehabt.

27 **I:** Also dann kann man dich ja auf jeden Fall als Expertin bezeichnen für das Fach.

28 **E:** Ja.

29 **I:** Genau. Und dann – ähm – würde ich dich erstmal allgemein fragen, *welchen Stellenwert die*
30 *Behandlung der EU im Unterricht für dich persönlich hat.*

31 **E:** [.] Also ich finde, dass es ein wichtiges Thema ist, dass es aber allgemein im Unterricht zu
32 kurz kommt. Also auch bei mir. Ähm. Weil es ja eigentlich nur in dieser Q1-Phase im Vergleich
33 mit den bundespolitischen Organisationen/Institutionen – ähm – jetzt gemacht wird mit diesem
34 neuen Curriculum. Da macht man das irgendwie so zwangsmäßig mit mit diesen Organen
35 aber – ähm – man verwurstet das – also man verwendet das ja dann nicht wirklich, ne? Und
36 dadurch, dass man eben zu dieser Q4, wo man das nochmal gut – ähm – aufgreifen könnte
37 eigentlich nie kommt, weil man da Wiederholungen macht für das Abitur, finde ich es halt ein
38 bisschen schade. Also ich versuche es dann immer – ähm – dass ich in der Q1 so eine Auf-
39 gabe habe, wo eben – das ist so eine Lernaufgabe im Grunde genommen. Also in unserem
40 jetzigen Buch, was wir verwenden, Beispiel: Da geht es um Terrorismus.

41 **I:** Ja.

42 **E:** Ja. Und dann halt man halt eine bestimmte Ausgangssituation. Und, dass man eben guckt:
43 Also wer trifft denn da jetzt eigentlich die Entscheidungen auf BRD-Ebene und auf EU-Ebene.
44 Dass man das eben in so einem Zusammenhang dann macht. Damit man nicht nur ganz sinn-
45 frei Institutionenkunde macht. Und, wo ich es versuche auch nochmal mit einzubringen, ist in
46 der Q3, wenn es dann um internationale Beziehungen und Globalisierung und so geht. Da
47 kann man es noch gut miteinbeziehen. Aber alles in allem finde ich, dass es oft zu kurz kommt
48 im Unterricht.

49 **I:** Also legst du den Schwerpunkt eher auf ...

50 **E:** Eher auf [inter]

51 **I:** [Institutionen aber auch?]. *In Bezug auf die EU schaust du dir eher Institutionen an?*

52 **E:** Richtig. Weil im Grunde genommen ich immer denke: „Was müssen die Schüler wissen –
53 äh – für das Abitur?“. Und da ist erstmal so grundlegendes Wissen – muss dann halt da sein.

54 **I:** *Und hast du das Gefühl, die Schüler können das so richtig durchdringen mit den Institutionen*
55 *oder fällt das eher schwer?*

56 **E:** Ne. Das fällt denen schwer, weil es ja oft sehr abstrakt ist, ne?

57 **I:** Ja.

58 **E:** Und, wenn man dann eben kein Praxisbeispiel irgendwie dazu hat, wo man dann sagt:
59 „Guckt mal, das war der Fall. Und dann ist das halt in das Europaparlament gegangen und die
60 Kommission hat Folgendes dazu gesagt. Und die im Europarat waren aber ganz anderer Mei-
61 nung.“ Dann ist das für die natürlich wie bei der BRD auch mit den Institutionen erstmal – ja,
62 „ich muss das auswendig lernen für die Klausur“ und das war es, ne?

63 **I:** Ja. *Aber hast du das Gefühl, die Institutionen in Bezug auf die BRD fallen den einfacher als*
64 *EU-Institutionen?*

65 **E:** Ja, finde ich. Würde ich schon sagen. Weil sie eben auch – wenn sie denn eben interes-
66 sierte Menschen sind an Politik, in der Presse auch eher mit den deutschen Institutionen in
67 Verbindung kommen – und, weil die werden ja auch in der Mittelstufe ausführlicher gemacht
68 als die EU-Institutionen. Also liegt denen das schon irgendwie näher.

69 **I:** Mhm.

70 **E:** Ja.

71 **I:** Ja. Und jetzt, um quasi zum Thema Rechtsstaatlichkeit zu kommen: *Hast du das Thema*
72 *Rechtsstaatlichkeit allgemein, also jetzt nicht unbedingt mit EU-Bezug, schon einmal im Un-*
73 *terricht behandelt?*

74 **E:** Ja. Ähm. Das mache ich meistens bei der Q1 dann mit. Also im Grundkurs schneide ich es
75 halt an mit diesen Verfassungsprinzipien, ne? Die wir ja haben in Deutschland.

76 **I:** Mhm.

77 **E:** In der – Im Leistungskurs kann man es eben nochmal ein bisschen ausführlicher machen:
78 „Was heißt das eigentlich? Wo können wir das denn erkennen jetzt hier?“ Aber dann mache
79 ich es halt meistens eben auf Deutschland bezogen.

80 **I:** Genau. *Also würdest du auch sagen, dass du es eigentlich nicht auf die EU beziehst?*

81 **E:** Nein, habe ich noch nicht so gemacht.

82 **I:** *Und hast du andere Grundwerte der EU schon einmal angeschnitten, also sowas wie De-*
83 *mokratie?*

84 **E:** Ja.

85 I: *Also legst du dann eher da den Fokus als auf Rechtsstaatlichkeit?*

86 E: Also ich habe das schonmal auf den Bereich gemacht: eine europäische Verfassung.
87 Pro/Kontra, welche Versuche gab es in der Richtung? Das hatte ich schonmal gemacht, das
88 geht ja so in den Proz – in diese Richtung. Und ansonsten ist es dann halt in der Q3 sehr viel
89 halt auch sicherheitspolitischer Bereich, ne? Wirtschaftlicher Bereich.

90 I: Ja. *Und kannst du so grob sagen, warum du das Thema Rechtsstaatlichkeit in der EU nicht*
91 *thematizierst? Also woran liegt das?*

92 E: Weil ich – das klingt jetzt blöd – aber, weil ich irgendwie nie dazu komme.

93 I: Also zeitlich?

94 E: Zeitlich, weil ich das andere eben erstmal abarbeite, ne? Also was jetzt gerade so ansteht.

95 I: Ja. Und weil es ja auch im Prinzip sehr voraussetzungsvoll ist, auch dieses [zu durchdrin-
96 gen.]

97 E: [Richtig.]

98 I: Weil selbst wahrscheinlich auf BRD-Ebene fällt es den Schülern schon schwer.

99 E: Total. Ja. Also, dass merke ich ja auch jetzt, ich habe jetzt auch wieder eine Q3 in PoWi.
100 Das ist so schwierig, wenn man jetzt mal was wiederholt zu der Wahl jetzt oder Bundeskanz-
101 lerwahl – das fällt denen immer noch sehr schwer. Und das von der EU ist quasi noch irgend-
102 wie einen Schritt weiter weg, ne?

103 I: Ja.

104 E: Das ist auch was, was du ja auch in deiner – also ich habe mir das Video angeguckt von
105 dir – was du ja auch sagst, dass du ja darauf baust, dass in der Q1 das Vorwissen aufgebaut
106 worden ist.

107 I: Genau.

108 E: Das ist dann aber – also das ist ja der heere Gedanken an diesem Ding. Aber in der Praxis
109 wäre das nicht so. Also da hätte man das erstmal – also da hätte man das alles erst vorher
110 nochmal wiederholen müssen, ne?

111 I: Ja auf jeden Fall. Genau, und bevor wir jetzt nochmal zu dem Entwurf kommen, den hast du
112 ja jetzt schon angesprochen – würde ich dich erstmal nochmal fragen: *Wenn du das Thema*
113 *„die Krise der Rechtsstaatlichkeit in der EU“ jetzt selber behandeln würdest im Unterricht: In*
114 *welcher Klassenstufe würdest du das behandeln und wo würdest du den thematischen*
115 *Schwerpunkt quasi setzen?*

116 **E:** Also ich würde definitiv in die Oberstufe gehen. Ich würde es nicht in der Mittelstufe machen.
117 Hat einfach damit zu tun, dass – ich glaube, das ist zu ein komplexes Thema. Also man muss
118 dann nicht nur von Deutschland ausgehen, sondern wie du es auch gemacht hast – von an-
119 deren Ländern in Europa. Und eben diese Ebenen zu haben: Was passiert bei denen quasi
120 im souveränen Nationalstaat und was – wie reagiert die EU darauf? Das ist, finde ich, zu kompliziert für die Mittelstufe. Und auch mit zwei Stunden pro Woche [...] ja, kaum machbar, Da
121 müsstest du andere Sachen vernachlässigen. [Ähm.]
122

123 **I:** [Ja.]

124 **E:** Also in der Oberstufe könnte ich es mir zum Beispiel vorstell – also das könnte ich mir im
125 Grund- und Leistungskurs vorstellen, weil du ja auch eher sagst, dass du denkst, dass es eher
126 Leistungskurs ist. Das wäre natürlich der Idealfall und, dass man das auch in der Q4 macht.
127 Aber man könnte das bestimmt auch in beiden Kursarten in der Q1 schonmal mitanklingen
128 lassen.

129 **I:** Ja.

130 **E:** Welchen Schwerpunkt würde ich setzen? Was meinst du da jetzt genau? Meinst du, spezi-
131 ell, was würde ich mir da als Beispiel rausnehmen?

132 **I:** Genau ja. Also hast du da vielleicht eine Vorstellung oder sowas?

133 **E:** Also [...] Aktuell würde ich wahrscheinlich auf – ähm – die Sache mit Polen. Also, dass ich
134 mir Polen aussuchen würde.

135 **I:** Ja.

136 **E:** Über so Aktualität: „Was ist da in letzter Zeit passiert? Wo liegt da eigentlich das Problem?“
137 Also so wie du es auch gemacht hast so ähnlich. Und dann eben darauf eingehen. Also ich
138 würde wahrscheinlich Polen als Beispiel nehmen.

139 **I:** Ja. Das ist ja der nächste naheliegende Fall.

140 **E:** Ja, weil wir müssen ja auch immer – du weißt es mittlerweile auch selber – wir müssen ja
141 auch gucken: „Wo finden wir was dazu?“ Weil wir müssen ja immer sehr viel recherchieren.
142 Da würde es mir wahrscheinlich auch am leichtesten fallen in relativ kurzer Zeit irgendwelche
143 ergiebigen Texte und so zu finden. Und das ist – ich sag mal es ist ja auch unser Nachbarland
144 und man könnte es ja auch aktuell halt aufziehen mit Besuch von unserer neuen Außenminis-
145 terin jetzt gerade letzte Woche bei denen. Und so. Also ja, so würde ich das machen.

146 **I:** Ja. *Und du hast ja vorhin auch schon angesprochen, dass ihr ein Buch habt, ne?*

147 **E:** Ja richtig.

148 **I:** *Und steht da auch was zu dem Thema drin? Also weißt du das zufällig, ob das da auch*
149 *behandelt wird? Das wäre jetzt ja auch mal ganz interessant.*

150 **E:** Ne, das weiß ich gerade nicht. Da müsste ich nochmal kurz reinschauen, aber das habe
151 ich jetzt zu Hause. Aber ich maile dir das nochmal zurück.

152 **I:** Das wäre jetzt ja auch nochmal ganz interessant in dem Kontext, ob das in den Schulbüchern
153 so präsent ist.

154 **E:** Und ob das so vorkommt, ne?

155 **I:** Weil, das ist ja auch immer ein Problem von Schulbüchern, also die Aktualität.

156 **E:** Ja.

157 (Exkurs zum Thema Schulbücher und deren Aktualität, 1 Minute)

158 **I:** Genau. Dann jetzt zu dem Unterrichtsentwurf. Erstmal so als Einstiegsfrage: *Hast du dir*
159 *alles angucken können oder was hast du dir angucken können?*

160 **E:** Also ich habe mir dein Video angeguckt. Da gehst du ja durch die Prezi. Und ich habe mir
161 die Arbeitsblätter – da bin ich mal drüber gegangen – also ich habe die jetzt nicht en detail
162 gelesen. Ich habe da so gescrollt und mal so grob drüber geguckt. Ich habe mir aber nicht die
163 Erklärvideos, die du da kurz mit einbindest von der Tagesschau waren die, glaube ich. Ja, die
164 habe ich mir jetzt nicht angeguckt, aber ansonsten habe ich – denke ich – schonmal ganz gut.

165 **I:** Genau. Also es ist schon einmal ganz gut, wenn du so einen groben Überblick hast. Also
166 vielleicht erstmal so als Frage: *Wo siehst du die Stärken des Entwurfes? Vielleicht magst du*
167 *es auch ein bisschen gliedern in erstmal vielleicht Inhalt, Methode und dann Material?*

168 **E:**

169 Also ähm – also erstmal Inhalt, ne?

170 **I:** Mhm.

171 **E:** Ich finde gut, dass du erstmal überhaupt so ein Thema genommen hast und nicht so ein
172 Standardthema, was man immer macht zur EU. Und dann fand ich gut, dass man immer –
173 egal, ob du die Einheit jetzt 2021 machst oder 24, du kannst es quasi im Grunde genommen
174 verändern. Du könntest ja – ähm – einfach ein anderes Land dann nehmen, ja?

175 **I:** Ja.

176 **E:** Also, dass es eben relativ leicht austauschbar ist, ähm um aktuell zu bleiben. Dass du damit
177 überhaupt erstmal ein aktuelles Thema ansprichst. Und dann fand ich auch gut – fand auch

178 gut, dass du auch nicht nur die üblichen Verdächtigen hast bezogen auf die Kritik, sondern,
179 dass du eben auch auf Deutschland guckst.

180 I: Ja.

181 E: Weil oft ist es ja so, dass wir uns in einer irgendwie überlegenen Rolle fühlen und sagen:
182 „Ja, bei den osteuropäischen Ländern, die haben damit ein Problem.“ Und das fand ich halt
183 sehr schön, dass du eben halt dieses – dass du diese Ebene Deutschland „Was machen wir
184 denn da eigentlich?“ auch mit reinnimmst, ne?

185 I: Ja. *Also würdest du auf jeden Fall sagen, dass die Fälle gut gewählt waren?*

186 E: Ja, würde ich schon so sagen. So, warte mal, das war Inhalt. Was wolltest du dann noch
187 wissen – methodisch?

188 I: Ja. Vielleicht können wir ja kurz auch erstmal noch zu den Materialien gehen. Und zwar, wo
189 wir jetzt gerade schon einmal bei den Fällen waren: *Wie fandest du das denn, dass ich so*
190 *Originalzitate aus dem Rechtsstaatlichkeitsbericht – da hatte ich ja quasi so dieses Original*
191 *genommen? Fandest du das gut oder würdest du sagen, das würde eher die Schüler überfor-*
192 *dern oder ja?*

193 E: Nö, ich fand das gut. Weil, ich meine, wir gehen jetzt davon aus, wir sind hier in der Q4.

194 I: [Ja.]

195 E: Kurz vor dem Abitur. Wir sind im besten Fall im Leistungskurs, aber auch in einem Grund-
196 kurs. Und da denke ich, das sollten die dann auch schonmal im Original bekommen.

197 I: Okay.

198 E: Ja. Ich würde das nicht irgendwie noch umschreiben und vereinfachen.

199 I: Ja. Also würdest du auf jeden Fall auf so einen Originaltext mal draufgehen?

200 E: Ja.

201 I: Genau und dann – *Vielleicht kannst du nochmal was zu den Methoden sagen. Jetzt aber*
202 *bezüglich der Stärken erstmal.*

203 E: Achso, was mir auch aufgefallen ist: Du hast ja hier immer wieder W-Fragen. Also kann ich
204 durchaus nachvollziehen, weil ich finde immer, man kann damit besser ausdrücken, was man
205 eigentlich möchte von den Schülern, was sollen die rausfinden. Ähm. Aber ich weiß nicht, wie
206 es bei euch ist dann später im Studienseminar, die wollen ja immer diese Operatoren haben.

207 I: Mhm.

208 **E:** Dass du also nicht mit diesen W-Fragen arbeitest, sondern, dass du die Operatoren ver-
209 wendest.

210 **I:** Also „beschreibt ...“

211 **E:** Also zum Beispiel hast du jetzt hier: „Warum ist die Justiz bedeutsam in Bezug auf die
212 Rechtsstaatlichkeit?“, ne? Das du dann zum Beispiel machst: „Erläutere, warum die Justiz
213 bedeutsam in Bezug auf die Rechtsstaatlichkeit ist.“

214 **I:** Ja.

215 **E:** Das wollen die dann auf jeden Fall haben. Da brauchst du dann nicht mit W-Fragen kom-
216 men. Ob das jetzt sinnvoll ist oder nicht, sei dann dahingestellt, aber es ist dann halt so. Und
217 ich würde auch definitiv – jetzt mal abgesehen davon, in der Oberstufe auch immer mit Ope-
218 ratoren arbeiten, ja. Weil die dann auch in der Abiturarbeit – ähm – haben die zwar die Ope-
219 ratorenliste auch zum Nachgucken dabei, aber dann müssen die – weil eigentlich müssten die
220 das schon so wissen/draufhaben. Also zumindest für die Gängigsten, was man da eben ma-
221 chen muss.

222 **I:** Ja.

223 **E:** Das nochmal zu dem Material. Und dann, warte, hätte ich vielleicht noch zu dem Material.
224 Da sind jetzt ja ganz viele Texte.

225 **I:** Mhm.

226 **E:** Ich würde das, wenn ich es jetzt tatsächlich verwenden würde, würde ich das noch ein
227 bisschen anschaulicher ähm gestalten.

228 **I:** Ja.

229 **E:** Also würde vielleicht – ähm – eine Karte mitreinmachen, irgendwelche Statistiken, Grafiken
230 oder so – die natürlich zum Inhalt beitragen, aber einfach um das aufzulockern. Weil, ich stelle
231 mir halt vor, die haben jetzt halt diese Doppelstunden und die Einzelstunde und kriegen da
232 quasi eine Seite nach der anderen.

233 **I:** Ja.

234 **E:** Also, dass man da vielleicht das Ganze noch ein bisschen auflockert und andere – andere
235 Grundlagen nimmt, andere Medien – also außer nur Text.

236 **I:** Also auch mal ein Schaubild.

237 **E:** Genau, ein Schaubild oder so. Ähm zur Methode – ich muss nochmal kurz reinschauen.

238 **[E blättert durch die Prezi]**

239 **I:** Also, was so die wichtigsten Methoden sind – ist einmal das Gruppenpuzzle quasi bei diesen
240 Fällen und einmal am Ende dieses Hearing, was dann stattfindet.

241 **E:** Genau, richtig, stimmt. Das hast du ja ausführlich dargestellt. Warte mal, Gruppenpuzzle
242 machst du nochmal in welcher Stunde?

243 **I:** In der zweiten Doppelstunde.

244 **E:** Also Frage jetzt nochmal von mir. Weil ich hatte mir jetzt nämlich hier als erstes nochmal
245 hier aufgeschrieben „Mindmap zu Art. 2“. Den Artikel 2 hast du ja gar nicht – der ist ja nicht so
246 lang. Also nur für mich: Du willst ja dann, dass die herausfinden, da steht drin „Freiheit“ und
247 dann sollen sie selber ja überlegen, was bedeutet das in dem Zusammenhang?

248 **I:** Genau. Und da können sie auch in einem Lexikon quasi nachgucken, was ihnen zur Verfü-
249 gung gestellt wird.

250 **E:** Genau, da habe ich nochmal kurz gestutzt, weil ich dachte: „Was sollen die denn da groß-
251 artig?“ Aber dann hat es sich mir erschlossen, dann macht auch Mindmap irgendwie Sinn.
252 Einfach, um das optisch gut darzustellen, ne? So warte nochmal – Gruppenpuzzle war ...

253 **I:** ... zweite Doppelstunde, relativ mittig in der Prezi wahrscheinlich.

254 **E:** Warte, ich gehe da nochmal schnell drauf, damit ich nochmal kurz reinschauen kann.

255 [blättert in der Prezi – 25 sek.]

256 Da bin ich nämlich ein bisschen rausgekommen, auch bei deiner Erklärung jetzt.

257 **I:** Mhm.

258 **E:** Das heißt, das ist das Material, richtig?

259 **I:** Genau, das ist das Material zu dem Gruppenpuzzle.

260 **E:** So und du hast quasi eine Stammgruppe Ungarn, eine Stammgruppe Deutschland?

261 **I:** Ja, also zwei jeweils. Also zwei Mal Ungarn, zwei Mal Deutschland. Wegen den Schülern.

262 **E:** Achso, damit es nicht so viele Schüler sind? Also genau. À vier Schüler. Und dann hat jeder
263 von denen quasi ein spezielles Expertenthema?

264 **I:** Genau. Zu dem Land. Und dann gehen die in die Expertengruppen und besprechen sich da.

265 **E:** Ja.

266 **I:** Genau. Und dann kommen die wieder zurück in die Stammgruppe.

267 **E:** [.] Ja klar, warum nicht? Das ist ja eine gute Möglichkeit äh verschiedene Themen – ver-
268 schiebene Themen im Grunde genommen abzuarbeiten und auch eine gewisse Sicherung
269 dann zu haben im Hefter oder im Tablet oder wo auch sonst/wo auch immer. Ähm. Es ist
270 natürlich – du musst halt wissen, dass das ähm leistungsstärkere Schüler sind, weil im Grunde
271 genommen ist das ja mit so der Kernpunkt von allen, ne? Und das überlässt du ja den Schülern
272 in ihren eigenen Händen, weil, wenn sie es da eigentlich nicht richtig hinkriegen, können sie ja
273 auch wenig in ihrer Stammgruppe dann letztendlich erzählen.

274 **I:** Richtig.

275 **E:** Aber das ist ja gerade das am Gruppenpuzzle, dass man denen eben bewusst macht, dass
276 sie jetzt eine Verantwortung haben, was dabei rauskommt. Also insofern ähm könnte ich mir
277 das gut vorstellen, ein Gruppenpuzzle zu machen.

278 **I:** Okay ja. *Und was sagst du zu dem Hearing am Ende?* Also alles arbeitet ja quasi auf dieses
279 Hearing hin? In der letzten Stunde ganz am Ende.

280 **E:** Ja. Warte, da musst du mir noch kurz erklären.

281 [E sucht in der Präsentation, I erklärt nebenbei die Placemat-Methode und nochmals das Vor-
282 gehen, wie es bereits in dem Video erläutert worden ist – 1:34 min.]

283 So und diese Lösungsmöglichkeiten, die zuvor erarbeitet werden, ne? Und die Schüler sind
284 dann im Grunde genommen die Experten?

285 **I:** Genau, die übernehmen die Expertenrollen, die ich da aufgeschrieben habe: Also Journa-
286 listen – was war es noch? – Ungarn, Deutschland und so weiter.

287 **E:** Und ähm. Die erarbeiten das aber in – in Gruppen und einer von denen setzt sich dann
288 quasi vor in die – in die Hearing-Gruppe – in die Hearing – weißt du wie ich meine?

289 **I:** Ne, also alle sollen mit in die Hearing-Gruppe. Also die erarbeiten das in Gruppen, aber alle
290 sind dann Experte. Also, wenn es jetzt heißt Journalisten, dann sind es halt mehrere Journa-
291 listen. Genau.

292 **E:** Ah okay.

293 **I:** Damit alle halt so ein bisschen teilhaben können, damit nicht nur einer spricht.

294 **E:** Okay. Das heißt also, da sind an diesem Hearing – an diesem Hearing sind quasi alle
295 beteiligt dann? Ne?

296 **I:** Doch, doch. Und ein paar von den Schülern, die sind ja quasi Moderatoren, zwei Stück, und
297 eine Person sichert die Ergebnisse.

298 **E:** Aha. Jetzt habe ich es verstanden. Ich dachte, es wäre so eine Expertenrunde, das aus der
299 Gruppe quasi einer nach vorne kommt, nein.

300 **I:** Genau, das wollte ich nämlich nicht. Weil ich das nicht so gut finde, gerade auch, weil ich
301 auch gesagt habe, es ist ja eine Lerngruppe, wo sich nicht so viele beteiligen. Da wäre die
302 Gefahr ziemlich groß, dass gesagt wird: „Wir schicken den besten nach vorne!“

303 **E:** Gegenfrage: Was denkst du, mit was für einer Kursgruppe du das machen könntest?

304 **I:** Also es sind 20 jetzt da eingeplant gewesen.

305 **E:** Meinst du, das ist nicht zu viel?

306 **I:** Ja, es könnte – es könnte schon zu – also, wo du es gerade angesprochen hast, habe ich
307 es auch gemerkt. Ja, es könnte zu viel sein. Die Frage ist halt, wie man dann auf dieses Di-
308 lemma irgendwie reagieren könnte, ne? Das man halt hat: Entweder wird nur der Beste vor-
309 geschickt – entweder wählt dann halt, sage ich mal, die Lehrkraft aus, wer aus der Gruppe
310 hervortritt. Das könnte man halt machen.

311 **E:** Oder es wird gelöst.

312 **I:** Dann müsste man den anderen dann halt nur vielleicht einen Beobachtungsauftrag reinge-
313 ben, damit die auch wieder was machen und nicht nur zu gucken.

314 **E:** Richtig, ja. Also, weil ich finde das jetzt hier ein bisschen viel. Also einfach von der, weißt
315 du? Du hast ja dann – ähm – du hast da zwanzig Minuten für angesetzt, ne?

316 **I:** Ja.

317 **E:** Also, wenn du jetzt mal annimmst: Einer protokolliert, zwei moderieren, ja? Bist du noch bei
318 siebzehn Leuten, die da teilnehmen. Guck mal, da könnte ja jeder vielleicht eine Minute ...

319 **I:** ... sprechen.

320 **E:** ... sprechen, ne? Dann haben die ja immer noch Bedenkzeit: „Was hat der jetzt gesagt?
321 Ich muss da irgendwie drauf eingehen.“ Und da kommt es wahrscheinlich auch zu inhaltlichen
322 Überschneidungen. Also ich würde auf jeden Fall die Teilnehmer reduzieren.

323 **I:** Ja.

324 **E:** Dann kannst du es aber so machen, dass du entweder als Lehrer dann sagst: „Also der
325 sagt nie was, also ich will unbedingt, dass der das macht.“ Oder du lässt das auslösen, dann
326 ist das halt Zufall, wen es trifft. Wenn du es in der Gruppe ausmachst, hast du Recht, dann
327 schicken die immer den vor, der sowieso immer den Kram macht. Also dann bringt es nicht
328 viel.

329 **I:** Mhm.

330 **E:** Du könntest dann – also du musst dann aber – auf jeden Fall, wenn nicht alle teilnehmen,
331 den anderen Beobachtungsaufträge geben.

332 **I:** Ja.

333 **E:** Ähm. Und da du das ja in Richtung Urteilsbildung machst, würde mir ähm da einfallen, dass
334 die eben jetzt nicht nur die Argumente aufschreiben, die da gekommen sind, sondern eben
335 auch gleich priorisieren. Also: „Welches von den Argumenten war für mich jetzt das stärkste
336 und warum?“ Wie ist dann so die Reihen- – also das muss dann schon eine andere Ebene
337 haben, außer, ich protokolliere damit, was die da sagen. Und, was eigentlich auch noch ganz
338 gut ist ähm, was ich schon ein paar Mal gemacht habe ist, wenn du jetzt die Experten da vorne
339 sitzen hast und in der Mitte den Moderator. Da habe ich links und rechts neben dem Moderator
340 zwei Stühle freigelassen.

341 **I:** Ja.

342 **E:** Und das war quasi für Gäste, die daran teilnehmen und jetzt zum Beispiel noch was beitra-
343 gen wollen oder noch eine Frage stellen wollen. Und dann könntest du im Grunde genommen
344 die, die jetzt nicht vorne sind, aber noch irgendwas loswerden wollen – die vielleicht sagen:
345 „Mensch, wir haben das doch in der Gruppe besprochen, warum sagt der das jetzt nicht?“ –
346 die könnten quasi still nach vorne gehen, sich auf den Stuhl setzen, dann müsste der Mode-
347 rator – und bindet das im Grunde dann quasi mit ein.

348 **I:** Also da hast du dann quasi die Fishbowl-Methode benutzt.

349 **E:** Achso, Fishbowl kenne ich nur im Stehen.

350 **I:** Ich glaube, die gibt es auch im Sitzen.

351 **E:** Achso, ich kenne die nur in einem anderen Zusammenhang den Begriff, ne? [.] Also auf
352 jeden Fall dann Beobachtungsauftrag mit anspruchsvollen, sinnvollen Aufgabenstellungen
353 hier zur Urteilsbildung.

354 **I:** Ja.

355 **E:** Und dann eben die Möglichkeit, dass man eben aus dem Publikum nicht dazu verdammt
356 ist da zu schweigen, sondern, dass man sich da eben auch nochmal miteinbringen kann.

357 **I:** Ja.

358 **E:** Aber so finde ich es ein bisschen viel. Das wird dann wahrscheinlich zu groß.

359 **I:** Wenn dann nicht so viele was sagen können, entsteht ja keine richtige Diskussion.

360 **E:** Richtig, dann entsteht da keine richtige Diskussion. Die ersten fünf haben vielleicht noch
361 Sachen zu sagen als Argument und dann sagen die anderen: „Mensch, das haben die jetzt
362 schon, was soll ich da jetzt noch sagen?“ Und dann verläuft sich das quasi so ein bisschen,
363 ne?

364 **I:** Ja. *Hast du sonst noch irgendwas hinsichtlich des Entwurfes an Stärken und Schwächen?*

365 **E:** Ja. Also der ist natürlich sehr detailliert ausgedacht und ähm profund belegt, warum du was
366 machst. Also deine didaktische Begründung war für mich zum Beispiel immer sehr einleuch-
367 tend: „Was will ich jetzt gerade damit erreichen?“ Ja. Also was ich noch hatte – Operatoren
368 habe ich [...] – der Zeitplan, ne? Der ist halt sehr optimistisch.

369 **I:** Ja.

370 **E:** Also ich weiß ja nicht, inwieweit da bei der Beurteilung Wert draufgelegt, aber ich habe mir
371 zum Beispiel beim Gruppenpuzzle – ich weiß gerade nicht mehr, wie viel Zeit du da jetzt ge-
372 rade eingeplant hast.

373 **I:** Ich glaube, zwanzig Minuten. Also nicht viel, zwanzig bis fünfundzwanzig höchstens immer.

374 **E:** Also das wirst du nie – also, ich sag mal, du hast es jetzt mit drei Doppelstunden und einer
375 Einzelstunde – ich würde schätzen, wenn du es umsetzt, wie du es hast mit den Texten, bist
376 du locker bei – mal drei sind sechs sind sieben Stunden – äh – [...] musst du schon mindestens
377 zehn Stunden bis dreizehn oder so, würde ich rechnen, würdest du bestimmt für diese Einheit
378 brauchen.

379 **I:** Ja. Also du würdest auf jeden Fall, wenn du es jetzt so anwenden würdest, würdest du
380 sagen, auf jeden Fall mehr Zeit.

381 **E:** Auf jeden Fall.

382 **I:** *Aber würdest du dann aber sagen, es würde dir überhaupt Zeit bleiben, das soweit auszu-*
383 *weiten?*

384 **E:** Nein, wenn ich es jetzt in der Q4 mache ...

385 **I:** Ja.

386 **E:** ... wahrscheinlich nicht. Ne. Also, wenn man überhaupt zur Q4 kommt, hat man ja vielleicht
387 noch – wo man sagt: „Ich könnte noch ein kurzes Thema machen bevor ich nochmal Wieder-
388 holung mache.“ Da wäre das schon – wenn ich da schon bei zehn Stunden bin – im Leistungs-
389 kurs sind das schon zwei Wochen. [...] Ja, schwierig.

390 **I:** Wird schwierig, ja.

391 **E:** Wird schwierig. Also, dass was du hier alles reinpackst, dass ist in der Zeit, wie du dir das
392 gedacht hast, echt nicht zu schaffen.

393 **I:** Ja.

394 **E:** Oder man müsste halt irgendwas rauskürzen.

395 **I:** Ja und das ist dann wahrscheinlich wieder schwierig. Also ich habe es als schwierig ange-
396 sehen – ich habe den ja auch ein paar Mal überarbeitet und auch umgeworfen – weil ich halt
397 fand, das ist schon wichtig für die Schüler die Zusammenhänge zu verstehen und, wenn man
398 irgendwas rauslässt, fehlt der Zusammenhang.

399 **E:** Richtig.

400 **I:** Und dann ist es ja auch so, dass mir halt auch wichtig war, die Kritik nicht nur auf die Mit-
401 gliedsstaaten zu beziehen, sondern auch auf die EU selbst.

402 **E:** Ja.

403 **I:** Und da brauchte ich dann ja auch nochmal eine Extrastunde. Und dadurch wurde es ja
404 nochmal mehr.

405 **E:** Und das – hier mit der Urteilsbildung – das ist ja eigentlich das Ziel und Zweck der ganzen
406 Sache. Den kannst du ja eigentlich auch nicht wirklich einkürzen.

407 **I:** Ja.

408 **E:** Ja. Also es ist extrem schwierig. Also ich hätte schon Lust, wenn ich zum Beispiel einen
409 Leistungskurs hätte – also ich kann ja mal mit Frau [Name] reden, die hat gerade den Q1-
410 Leistungskurs, da könnte man das ja vielleicht mal ausprobieren. Ich finde auch, weil du ja so
411 viel Material und alles – dass das durchaus machbar ist, aber man braucht echt mehr Zeit.

412 **I:** Ja. *Also das wäre jetzt auch meine nächste Frage gewesen, ob du dir vorstellen könntest,*
413 *das selbst anzuwenden in der Form quasi mit deinen abgeänderten, ja, was du jetzt gesagt*
414 *hast?*

415 **E:** Ja, könnte ich mir durchaus vorstellen.

416 **I:** Und dann wollte ich dich noch fragen, *ob du den Unterrichtsentwurf angemessen für eine*
417 *Q4 findest und, ob du dir auch eventuell vorstellen könntest, ihn in anderen Jahrgangsstufen*
418 *zu machen?*

419 **E:** Also, wenn dann vielleicht in der Q1 in Zusammenhang mit den Institutionen. Vorher nicht.

420 **I:** *Also du würdest sagen, das wäre jetzt nichts für eine Realschule?*

421 **E:** Nein.

422 I: Okay.

423 E: Ja. Dann müsste man. Also dann würde ich das noch ganz ganz massiv runterbrechen auf
424 bestimmte – also es wäre – nein, das ist zu kompliziert. Also das klingt jetzt immer böse, wenn
425 man das sagt, aber ähm, da gehört ja auch [...] – also ne. Ich hatte ja auch schon Realschul-
426 klassen, die haben sich besser ausgekannt in der aktuellen Politik als die Abiturienten, also
427 das hat nichts zu sagen. Aber das würde – das würde, glaube ich auch, vom Lehrplan her und
428 was wir da so machen sollen – das würde über das Ziel drüber hinaus schießen.

429 I: Genau. Und es geht ja auch um zeitliche Aspekte. Das hast du ja vorhin auch schonmal
430 angesprochen.

431 E: Genau, da ist dann auch noch zu wenig Zeit. Ich sag mal, wenn du jetzt im Gymnasialzweig
432 bist und hast eine starke Klasse in der zehnten zum Beispiel, kannst du ja sagen, du machst das,
433 weil du ja weißt, dass du in der Oberstufe im Grunde genommen ja nochmal irgendwie die
434 Themen besprichst. Bei der Realschule ist es ja so, die sind dann ja weg. Die haben dann
435 ihren Abschluss. Da ist halt – musst irgendwie bis dahin wenigstens das Wichtigste denen
436 vermittelt haben, ne?

437 I: Ja.

438 E: Ähm ja, schwierig. Also ich meine, ich kann mir schon vorstellen, das Thema an sich mit
439 denen vielleicht in einer Stunde mal so anzusprechen. Also: „Was – ähm – Was haben wir zu
440 Rechtsstaatlichkeit gemacht? Und jetzt übertragen wir das mal – was ist denn jetzt hier mit
441 Polen, Ungarn oder so?“ Aber da würde ich quasi einen Aspekt von diesen ganzen hier raus-
442 greifen und würde es kurz machen.

443 I: Genau ja. Da sind wir jetzt auch schon am Ende. *Ich würde jetzt nur nochmal ganz kurz*
444 *zusammenfassen, was du gesagt hast und das in Möglichkeiten und Grenzen unterteilen.* Also
445 du hast gesagt, die Möglichkeiten liegen auf jeden Fall darin, so ein aktuelles Thema zu be-
446 handeln.

447 E: Ja.

448 I: Und, was hattest du noch gesagt?

449 E: Also da ergänze ich noch: Und dass man überhaupt das macht auf die EU bezogen, ja?
450 Weil das ja schon wichtig ist. Wir reden ja immer davon: „Wir müssen uns mehr einbinden und,
451 wie soll das in Zukunft sein mit Europa, welche Kompetenzen soll der Nationalstaat, welche
452 Europa haben?“. Wir machen – also ich mache es, sage ich ganz ehrlich, aber zu wenig. Auch
453 im Oberstufenunterricht. Und das finde ich auch gut, dass du es da mit reinnimmst.

454 **I:** Also auch sowas hinsichtlich europäisches Bürgerleitbild? Dass das zu kurz kommt und man
455 es dadurch nochmal so ein bisschen in den Vordergrund rückt.

456 **E:** Ja.

457 **I:** Und wahrscheinlich auch nochmal, das ist ja ein bisschen angeklungen, dass man es noch-
458 mal ein bisschen vernetzt auch mit den – den Institutionen, was man schon ein bisschen weiß.
459 Dass man das nochmal ein bisschen weiterstrickt auch auf was Aktuelles.

460 **E:** Genau. Also das – das wäre auch für die Schüler nochmal schön, sofern sie das ordentlich
461 gemacht haben in der Q1 – dass für sie die Gewissheit ist: „Ich habe das nicht sinnlos für eine
462 Arbeit, eine Klausur gelernt, sondern, ach, ich brauche das jetzt tatsächlich als Vorwissen,
463 damit ich mich jetzt hier in diesem Thema halt zurechtfinde, ne?“ Quasi die Anleitung, Anwen-
464 dung und der Transfer, ne?

465 **I:** Ja. Genau. Und die – die Grenzen hattest du ja quasi gesagt sind auf jeden Fall zeitlich.

466 **E:** Zeitlich ja. Das ist der größte Faktor, zeitlich. Und ähm. Von der Materialauswahl eben auch
467 her, ne? Dass die zu textlastig ist.

468 **I:** Dass man halt auch noch andere Medien mit einbaut, vielmehr. Vielleicht auch mal eine
469 Grafik abdruckt, ein Bild, wo die Schüler was erkennen können, auch [um die Motivation zu
470 stärken.]

471 **E:** [um die Motivation hochzuhalten, ne?] Weil du musst dir ja vorstellen: Guck mal, du hast
472 jetzt insgesamt sieben Stunden und in jeder Stunde kriegen die so mehrere Texte dahingelegt,
473 das führt automatisch bei denen dazu, dass die irgendwann mal sagen: „Och ne!“. Auch, wenn
474 die Methode dahinter immer eine andere ist – also Positionslinie, Gruppenpuzzle, ähm hier
475 Placemat, Experten-Hearing und so – aber die Ausgangslage ist quasi ähm Text.

476 **I:** Ja.

477 **E:** Ähm. Ich weiß nicht, das ist ja bei dir auch sehr straff getaktet, auch, in welche Richtung du
478 da inhaltlich gehen willst. Wäre vielleicht auch noch möglich, da so einen Aspekt einzufügen:
479 „Also ich habe mein Material, das habe ich mir vor sechs Monaten rausgesucht oder vor einem
480 Jahr, weil ich das mit eurem Vorgängerkurs gemacht habe.“ Das man da vielleicht denen die
481 Möglichkeit gibt, da nochmal zu recherchieren.

482 **I:** Mhm.

483 **E:** Wie ist es denn aktuell? Gab es da irgendwelche Entwicklung? Also das man jetzt sagt:
484 „Ich baue nochmal so eine Aktualitätsphase dann ein.“ Das könnte ich mir noch vorstellen.

485 **I:** Oder vielleicht eine aktuelle Minute, dass jemand speziell zu dem Thema irgendwie eine
486 aktuelle Minute hält im Vorfeld.

487 **E:** Genau. Oder, dass man sagt: „Wir behandeln Ungarn, aber ich würde mir wünschen, einer
488 macht nochmal eine aktuelle Minute zu Polen.“ Weißt du, sowas könnte ich mir gut vorstellen.
489 Die aktuelle Minute ist dann eben die Chance, auch in der Oberstufe solche Themen anzu-
490 sprechen.

491 **I:** Ja. Okay. Dann danke für das Interview.

492 **E:** Gerne!

Anna Michèle Hilmes

Entwurf einer Unterrichtseinheit im Rahmen der wissenschaftlichen Hausarbeit

Universität Kassel

Entwurf einer Unterrichtseinheit im Rahmen der wissenschaftlichen Haus- arbeit im Fach Politik & Wirtschaft

Titel der Unterrichtseinheit:

Die Krise der Rechtsstaatlichkeit in der Europäischen Union (EU)

Abkürzungsverzeichnis

EU	Europäische Union
IK	inhaltsbezogene Kompetenz
SuS	Schülerinnen und Schüler

1. Lerngruppenanalyse

Die vorliegende geplante Unterrichtseinheit richtet sich an keine spezifische Lerngruppe, da die Anwendung in diversen Kursen möglich sein soll. Dennoch ist die Einheit aber nicht für alle Gruppenzusammensetzungen geeignet, da bestimmte Eigenschaften der Lerngruppe, aber auch des Lernumfeldes, gegeben sein müssen. Im Folgenden soll daher beschrieben werden, für welche Lerngruppen sich die Einheit eignet und welche organisatorischen Voraussetzungen vorzufinden sein müssen.

Die Unterrichtseinheit richtet sich an Lernende der Qualifikationsphase im vierten Schulhalbjahr (Q4). Dies begründet sich insbesondere dadurch, dass der Lehrplan für dieses Halbjahr das Thema „Gegenwart und Zukunft Europas in einer globalisierten Welt“⁶⁹² vorsieht. Die Einheit ist zudem für Leistungskurse vorgesehen, kann aber auch in leistungsstärkeren Grundkursen abgehalten werden. Zu beachten ist bei der Anwendung in Letzteren allerdings, dass die Einheit dann reduziert werden oder andere Themenbereiche verkürzter behandelt werden müssten, da den Grundkursen weniger Unterrichtszeit zur Verfügung steht. Die Entscheidung für einen leistungsstärkeren Grundkurs oder einen Leistungskurs lässt sich überdies hinaus damit erklären, dass die vorgesehene Thematik sehr spezifisch ist und daher umfassende Kenntnisse über die Europäische Union (EU) erforderlich sind. Das Schaffen dieser Voraussetzungen nimmt daher bereits einen großen zeitlichen Umfang in Anspruch, weshalb dies nur bei einer höheren Anzahl an Wochenstunden oder einer verkürzten Behandlung anderer thematischer Bereiche möglich ist. Zudem wird angenommen, dass der Kurs von 20 Schülerinnen und Schülern (SuS) besucht wird. Bei einer größeren Anzahl an Lernenden müsste der Entwurf entsprechend angepasst werden, was allerdings keine größere Hürde darstellt. Lediglich bei einer kleineren Gruppe von Lernenden müssten Gruppenarbeitsphasen ggf. verlängert oder statt dieser Partner- oder Plenumsphasen eingeplant werden, um denselben thematischen Umfang behandeln zu können. Eine weitere Möglichkeit bestünde darin, thematische Aspekte auszulassen, was jedoch mit Blick auf den stufenartigen Aufbau zur Erreichung des Lernziels am Ende der Einheit problematisch wäre.

Aus den oberen Ausführungen geht bereits hervor, dass es für die Unterrichtseinheit unumgänglich ist, dass die SuS bereits über Wissen in Bezug auf die Institutionen der EU verfügen. Zudem sollten die Lernenden bereits mit dem Begriff *Rechtsstaatlichkeit* und dessen Definition vertraut sein. Es wird angenommen, dass dieser in der Q1 im Rahmen der Beschäftigung mit dem Grundgesetz thematisiert worden ist. Dies sieht das Hessische Kerncurriculum vor.⁶⁹³

⁶⁹² Hessisches Kultusministerium (2019). *Kerncurriculum gymnasiale Oberstufe. Politik und Wirtschaft*. Online verfügbar unter: https://kultusministerium.hessen.de/sites/kultusministerium.hessen.de/files/2021-07/kcgo_powi.pdf [zuletzt abgerufen am: 06.12.2021]: 30.

⁶⁹³ Vgl. ebd.: 38.

Da in der Einheit eine Vielzahl von Methoden genutzt wird, sollten die Lernenden im Vorfeld einige dieser kennengelernt haben, um eine mögliche Überforderung zu verhindern. So wäre es von Vorteil, wenn die SuS mit mindestens der Hälfte aller Methoden bereits gearbeitet haben. Insbesondere die größeren und komplexeren Methoden, wie die des Gruppenpuzzles oder des Hearings, sollten bekannt sein. Falls dies nicht der Fall ist, sollte die Lehrkraft mehr Zeit einplanen, um diese einzuführen und hinreichend zu erläutern.

Die Lernenden sollten außerdem bereits überfachliche Kompetenzen besitzen. Anzuführen ist an dieser Stelle eine ausgeprägte Medienkompetenz, da im Rahmen der Unterrichtseinheit mit digitalen Medien gearbeitet werden soll. Die SuS sollten zudem in der Lage sein, gemeinsam mit anderen zu arbeiten, d.h. es sollten keine größeren Spannungen zwischen den Lernenden existieren, die eine gemeinsame Arbeit erschweren würden. Falls dies nicht der Fall ist, muss dies der Lehrperson bewusst sein und sie sollte gegebenenfalls Gruppenbildungsmaßnahmen einbauen, um das Miteinander zu fördern. Dies würde dann allerdings ebenfalls deutlich mehr Zeit als die eingeplante in Anspruch nehmen.

Insgesamt kann in den Doppelstunden sowie der Einzelstunde sowohl an Stärken als auch an Schwächen einer Lerngruppe angeknüpft werden, was die Einheit für verschiedenste Kurse attraktiv macht. Im Folgenden wird eine Lerngruppe angenommen, die noch Schwierigkeiten mit dem Beurteilen von Sachverhalten hat, weshalb die Urteilskompetenz im Fokus stehen soll. Zudem ist der Lehrkraft des Öfteren aufgefallen, dass die Gruppe Schwierigkeiten hat, Lernprozesse gemeinsam zu gestalten. Deshalb wird in dieser Unterrichtseinheit viel Gruppenarbeit stattfinden, um die Sozialkompetenz sowie das soziale Verhältnis untereinander zu stärken. Außerdem beteiligt sich oft nur ein Teil der imaginierten Lerngruppe, weshalb ein starkes Leistungsgefälle im mündlichen Bereich beobachtet werden konnte. Deshalb sollen in der geplanten Unterrichtseinheit Methoden angewandt werden, die möglichst alle SuS zur Teilnahme bewegen. Mit Blick auf den vorliegenden Entwurf soll zudem erwähnt werden, dass die Lernenden von der Lehrkraft im Einvernehmen geduzt werden, weshalb auch das Material in dieser Form verfasst ist.

Mit Bezug auf die äußeren Gegebenheiten ist anzumerken, dass die Schule technisch gut ausgestattet sein sollte, da in den einzelnen Stunden der Unterrichtseinheit ein Beamer, Overheadprojektor, Computer oder iPads benötigt werden. Außerdem stellt es eine Voraussetzung für die Durchführung des Unterrichts Entwurfes in der angedachten Form dar, dass die Schule eine eigene interne Homepage hat, auf der die Lehrkraft gemeinsam mit den SuS ein sog. *Wiki* anlegen kann. Falls dies aber nicht der Fall ist, kann auch ein Google Docs-Dokument sowie ein E-Mail-Verteiler oder ein ähnliches digitales Format genutzt werden, um die Ergebnissicherung in den einzelnen Phasen durchzuführen. Elementare Voraussetzung bleibt dann allerdings trotzdem die technische Ausstattung der Schule hinsichtlich iPads oder ähnlicher

digitaler Endgeräte, die für die Lernenden während der Unterrichtsstunden zugänglich gemacht werden können.

2. Sachanalyse und didaktisch-inhaltliche Überlegungen

2.1. Einbettung der Unterrichtseinheit

Das Thema der Unterrichtseinheit lautet *Die Krise der Rechtsstaatlichkeit in der Europäischen Union (EU)*. Die einzelnen Stunden sind den Themenfeldern „Entwicklung des politischen Systems Europas im Kontext von Vertiefung und Erweiterung“⁶⁹⁴ und „Identitätsbildung und gesellschaftlicher Pluralismus in Europa“⁶⁹⁵, verankert im hessischen Kerncurriculum für die gymnasiale Oberstufe des Faches Politik und Wirtschaft, zuzuordnen.

Einen Überblick über die Einbettung der Einheit in das Halbjahr soll die folgende Tabelle verschaffen:

Titel der UE	Verordnung im Lehrplan
Von der wirtschaftlichen Integration Europas zu einer wertebasierten Gemeinschaft – Geschichte der Europäischen Union (EU)	Q 4.1
Grundlagen der EU – Institutionen und Mitgliedsstaaten	Q 4.2
Vertiefung – Die Grundwerte der EU und ihre Zukunft → Demokratie in der EU → Die Krise der Rechtsstaatlichkeit in der Europäischen Union	Q 4.2 und Q 4.3

Zudem soll an dieser Stelle auf den Beschluss der Kultusministerkonferenz aus dem Jahr 1978 in der Fassung vom 15.10.2020 verwiesen werden, in welchem auf die Europabildung in der Schule eingegangen wird.⁶⁹⁶ Dabei wird herausgestellt, dass diese „Bezug auf die gemeinsamen europäischen Werte und das gemeinsame historische und kulturelle Erbe“⁶⁹⁷ nimmt. Dies wird auch in dieser Einheit getan, da der Grundwert der Rechtsstaatlichkeit in den Vordergrund gestellt wird. Für die politische Bildung wird explizit angemerkt, dass es unter anderem „um die Entwicklung europapolitischer Urteils- und Handlungskompetenz sowie um die Auseinandersetzung mit der europäischen Identität“⁶⁹⁸ gehen sollte. Auch dies trifft auf die geplante Unterrichtseinheit zu.

⁶⁹⁴ Hessisches Kultusministerium 2019: 30.

⁶⁹⁵ Ebd.

⁶⁹⁶ Vgl. Kultusministerkonferenz (2020). *Europabildung in der Schule (Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 08.06.1978 i. d. F. vom 15.10.2020)*. Online verfügbar unter: https://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/veroeffentlichungen_beschluesse/1978/1978_06_08_Europabildung_2020-10-15.pdf [zuletzt abgerufen am: 06.12.2021].

⁶⁹⁷ Ebd.: 5.

⁶⁹⁸ Ebd.: 9.

Die Unterrichtseinheit besteht aus drei Doppelstunden und einer eingeschobenen Einzelstunde. Grund hierfür ist, dass davon ausgegangen wird, dass es sich um einen Leistungskurs handelt, dem fünf Wochenstunden Unterricht im Fach Politik und Wirtschaft zur Verfügung stehen. Einen Überblick über die einzelnen Doppelstunden liefert die folgende Tabelle, welche jeweils das Thema, die inhaltsbezogene Kompetenz (IK) und das Wissen, welches in dieser Stunde erlernt werden soll, beinhaltet.

erste Doppelstunde	Einführung
	<p>Thema: Die Europäische Union und das Prinzip der Rechtsstaatlichkeit</p> <p>Leitfrage: Inwiefern lässt sich das Prinzip der <i>Rechtsstaatlichkeit</i> auf die EU anwenden?</p> <p>IK: Die Lernenden können beschreiben, wie sich das Prinzip der Rechtsstaatlichkeit auf die EU anwenden lässt.</p> <p>Wissen: Definition des Begriffes <i>Rechtsstaatlichkeit</i>, das politische System der EU, Anwendung des Begriffes <i>Rechtsstaatlichkeit</i> auf die EU (Art. 2 EUV)</p>
zweite Doppelstunde	Analyse der Thematik
	<p>Thema: Fallstudie – Anwendung des Rechtsstaatlichkeitsprinzips auf die EU am Beispiel Ungarns und Deutschlands</p> <p>Leitfrage: Inwiefern haben Deutschland und Ungarn ein Rechtsstaatlichkeitsproblem?</p> <p>IK: Die Lernenden können anhand bestimmter Kriterien beurteilen, ob Deutschland und Ungarn ein Rechtsstaatlichkeitsproblem haben.</p> <p>Wissen: Kriterien für die Beurteilung der Rechtsstaatlichkeit, Rechtsstaatlichkeitsbericht, Beurteilung der rechtsstaatlichen Verfasstheit Ungarns und Deutschlands durch den Rechtsstaatlichkeitsbericht</p>
Einzelstunde	<p>Thema: Die EU und ihre Institutionen in der Rechtsstaatlichkeitskrise?!</p> <p>Leitfrage: Inwiefern hat die EU ein Rechtsstaatlichkeitsproblem?</p> <p>IK: Die Lernenden können beurteilen, ob die EU ein Rechtsstaatlichkeitsproblem hat.</p> <p>Wissen: rechtsstaatliche Probleme der EU-Institutionen</p>
dritte Doppelstunde	Kontrovers-Verfahren und Stellungnahme
	<p>Thema: Die Mechanismen der EU zur Lösung der Rechtsstaatlichkeitskrise</p>

	<p>Leitfrage: Inwiefern kann die EU die Rechtsstaatlichkeitskrise lösen?</p> <p>Finales Kompetenzziel: Die Lernenden können gegebene Instrumente der EU zur Lösung der Rechtsstaatlichkeitskrise in Bezug auf ihre Effizienz beurteilen sowie alternative Lösungsmöglichkeiten aufzeigen.</p> <p>Wissen: Instrumente zur Lösung von Rechtsstaatlichkeitsproblemen und Kritik an diesen</p>
--	---

2.2. Sachanalyse

2.2.1. Aktualität des Themas

„Dabei macht der Jahresbericht zur Rechtsstaatlichkeit sehr klar, dass sowohl Polen als auch Ungarn keine Demokratien mehr nach westlichem Maßstab sind. So werde die Medienfreiheit massiv eingeschränkt, gibt es Klientelismus sowie Vetternwirtschaft und gleichzeitig fehlt es an unabhängigen Kontrollmechanismen zur Korruptionsbekämpfung“⁶⁹⁹.

Wie an diesem Zitat sichtbar wird, ist die Rechtsstaatlichkeitskrise der EU so aktuell wie nie – nahezu täglich wird in den Nachrichten von Verstößen durch die Mitgliedsstaaten gegen den in Art. 2 EUV verankerten Grundsatz der Wertegemeinschaft berichtet. Jüngst wird der EU-Kommission sogar vom Europäischen Parlament vorgeworfen, untätig auf diese zu reagieren.⁷⁰⁰ Doch nicht nur osteuropäische Staaten wie Ungarn stehen in der Kritik, sondern der Rechtsstaatlichkeitsbericht von 2021 weist auch auf Mängel in westeuropäischen Staaten, so z.B. in Deutschland, hin.⁷⁰¹ Doch trotz dessen, dass im Jahr 2021 sogar ein neues Instrument etabliert wurde, um die Krise zu lösen, konnte die EU diese noch nicht bewältigen, da sie sich bisher dagegen gesträubt hat, dieses anzuwenden. Die Rede ist vom neuen Rechtsstaatsmechanismus, der es möglich macht, dass denjenigen Mitgliedsstaaten, die solche Verstöße begehen, finanzielle Mittel entzogen werden können.⁷⁰²

Doch nicht nur die EU-Mitgliedsstaaten werden kritisiert, sondern auch die Institutionen der Gemeinschaft selbst. Allerdings stehen diese weniger im Fokus der Öffentlichkeit, was sich daran erkennen lässt, dass keine Zeitungsartikel dahingehend vorliegen. Lediglich das

⁶⁹⁹ Matthias Reiche (2021). *Rechtsstaatlichkeit in der EU. Nun müssen Konsequenzen folgen*. Online verfügbar unter: <https://www.tagesschau.de/kommentar/eu-bericht-rechtsstaatlichkeit-101.html> [zuletzt abgerufen am: 07.12.2021]: 1.

⁷⁰⁰ Vgl. Stephan Ueberbach (2021). *Von der Leyen, Ungarn und Polen. Zu lasch gegenüber Orban & Co.?* Online verfügbar unter: <https://www.tagesschau.de/ausland/europa/eu-von-der-leyen-105.html> [zuletzt abgerufen am: 08.12.2021]: 1.

⁷⁰¹ Vgl. Reiche 2021: 1.

⁷⁰² Vgl. ebd.

Demokratiedefizit wird immer wieder angesprochen⁷⁰³, nicht aber die rechtsstaatliche Verfassung der EU-Institutionen. Die britische Expertin für Europastudien, Helen Wallace, kritisiert hingegen auch die rechtsstaatliche Verfassung der Union selbst. Sie führt unter anderem an, dass es in der EU „weder eine eindeutige Gewaltenteilung noch eine klare Kompetenzabgrenzung zwischen der europäischen und der mitgliedstaatlichen Ebene [gab und gibt]“⁷⁰⁴. Auch der Rat, der Europäische Gerichtshof oder das Europäische Parlament stehen bei ihr im Fokus der Kritik.⁷⁰⁵

Aus den Verstößen resultiert wiederum ein Identitätsproblem, denn das Rechtsstaatsprinzip gilt als einer der europäischen Werte, der zusammen mit anderen die europäische Identität konstruiert. So veröffentlichte das Europäische Parlament vor kurzem eine Pressemitteilung, in der erkennbar wurde, dass die Mehrheit der Unionsbürger*innen die Rechtsstaatlichkeit als hohes Gut ansieht, denn dort wurde deutlich dass „[v]ier von fünf Bürgern (81 %) [...] der Meinung [sind], dass »die EU den Mitgliedstaaten nur dann Mittel zur Verfügung stellen sollte, wenn deren Regierung die Rechtsstaatlichkeit und die demokratischen Grundsätze umsetzt«“⁷⁰⁶. Durch den Verlust der europäischen Identität, welcher dadurch entsteht, dass Verstöße gegen das Rechtsstaatsprinzip in einzelnen Mitgliedsstaaten, aber auch durch die EU-Institutionen begangen und toleriert werden, unterliegt die EU damit auch einem Legitimationsdruck. So hält Vassilios Skouris treffenderweise folgende Erkenntnis fest:

„Das ist eine betrübliche Feststellung, der sich logischerweise die unbequeme Frage anschließt, wofür eine Europäische Union gut und attraktiv sein soll, wenn es ihr nicht einmal gelingt, für rechtsstaatliche Verhältnisse in den Mitgliedstaaten zu sorgen“⁷⁰⁷.

2.2.2. Bedeutsamkeit der Thematik für die SuS und die politische Bildung

Das Thema der Unterrichtseinheit ist bedeutsam für die SuS, da es, wie gezeigt werden konnte, einen hohen Grad an Aktualität besitzt. Doch dies allein reicht nicht als Grund dafür, die Behandlung des Themas im Unterricht zu rechtfertigen. Die Thematik ist für junge Menschen vor allem von Bedeutung, da sie diejenigen sind, „die im Europa von morgen leben werden und es gestalten sollen“⁷⁰⁸. Dafür müssen die Lernenden allerdings eine sog. europäische Identität ausbilden, was nur dadurch geschehen kann, dass zuvor ein Spektrum an

⁷⁰³ Vgl. Sabine Klein (2007). *Demokratiedefizit in Brüssel? Die Angst vor dem Superstaat*. Online verfügbar unter: <https://www.tagesschau.de/ausland/meldung118708.html> [zuletzt abgerufen am: 07.12.2021]: 1.

⁷⁰⁴ Vgl. Helen Wallace (2006). Die Dynamik des EU-Institutionengefüges. In: Markus Jachtenfuchs, Beate Kohler-Koch (Hrsg.), *Europäische Integration* (2. Aufl., S. 255–285). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften: 257.

⁷⁰⁵ Vgl. ebd.: 269–276.

⁷⁰⁶ Europäisches Parlament (2021). *Eurobarometer: EU-Gelder nur für Länder, die den Rechtsstaat respektieren*. Online verfügbar unter: <https://www.europarl.europa.eu/news/de/press-room/20210906IPR11435/eurobarometer-eu-gelder-nur-fur-lander-die-den-rechtsstaat-respektieren> [zuletzt abgerufen am: 07.12.2021]: 1.

⁷⁰⁷ Vassilios Skouris (2018). *Demokratie und Rechtsstaat. Europäische Union in der Krise?* München: C.H. Beck: 55.

⁷⁰⁸ Stefan Rappenglück (2014). Europabezogenes Lernen. In: Wolfgang Sander (Hrsg.), *Handbuch politische Bildung* (Reihe Politik und Bildung, Bd. 69, 4., völlig überarbeitete Aufl., S. 392–400). Schwalbach/Ts.: Wochenschau Verlag: 392.

Wissen „zu europäischen Themen“⁷⁰⁹ geschaffen wird. Die SuS sollen damit in der Einheit zu dem Entschluss kommen, dass die Verstöße gegen das Prinzip der Rechtsstaatlichkeit in anderen EU-Mitgliedsstaaten, in dem Land, in welchem sie leben, und in der Staatengemeinschaft insgesamt, Auswirkungen auf das Bestehen der EU und damit auf ihr eigenes Leben hat. Es geht folglich darum, dass die Lernenden „ein europäisches Bewusstsein“⁷¹⁰ sowie „eine europäische Identität entwickeln“⁷¹¹ und letztlich darüber entscheiden können, ob sie die Initiative ergreifen wollen, zu handeln.⁷¹²

2.3. Didaktisch-inhaltliche Überlegungen

In der Unterrichtseinheit kommt in der Gesamtschau das fachdidaktische Prinzip der Problemorientierung zum Tragen. Es handelt sich um das Problem der Rechtsstaatlichkeitskrise, dessen Lösung „eine gewisse Dringlichkeit anhaftet“⁷¹³, „[d]enn wenn sich Mitgliedsstaaten aus deren Rechtsordnung verabschieden und bestreiten, dass es gemeinsame europäische Normen und Regeln gibt, entziehen sie dem Selbstverständnis der EU als Wertegemeinschaft die Grundlage“⁷¹⁴. Auch die Verstöße der EU-Institutionen gefährden das Konstrukt dieser, denn wenn sich selbst die eigenen Institutionen nicht an die europäischen Prinzipien halten, sehen auch die Mitgliedsstaaten keinen Grund darin. Zudem darf die EU die Verstöße der Mitgliedsstaaten nicht einfach ignorieren, sondern muss tätig werden.⁷¹⁵ Es besteht also dringender Lösungsbedarf, insbesondere auch vor dem Hintergrund, dass das Problem besonders relevant ist, da durch die Rechtsstaatlichkeitsverstöße in den Mitgliedsstaaten gesellschaftliche Gruppen „in ihrer Freiheit“⁷¹⁶ bedroht werden. Dies soll am Beispiel Ungarns verdeutlicht werden: Durch die Abschaltung des letzten unabhängigen Radiosenders Klubrádió Anfang des Jahres 2021 wurde die Pressefreiheit massiv tangiert.⁷¹⁷

Die Unterrichtseinheit orientiert sich dabei an dem von Bernhard Sutor definierten Dreischritt⁷¹⁸ kombiniert mit dem Fünfschritt von Walter Gagel⁷¹⁹ zum Vorgehen bei der Problemstudie. Zunächst wird deshalb in den ersten zwei Doppelstunden sowie in der Einzelstunde eine

⁷⁰⁹ Vgl. Rappenglück 2014: 393.

⁷¹⁰ Ebd.: 394.

⁷¹¹ Ebd.

⁷¹² Vgl. Jansen 1994: 104 zit. n. ebd.; Vgl. Bernd Jansen (1994). Europa im Unterricht. Nicht alles ist Europa, was in der Schule damit glänzt. In: Bundeszentrale für politische Bildung (Hrsg.), *Lernen für Europa. Neue Horizonte der Pädagogik: Geschichte, Kultur, Sprachen, interkulturelles Lernen, Schüleraustausch, Europaschulen* (S. 104–106). Bonn: Bundeszentrale für politische Bildung: 104.

⁷¹³ Thomas Goll (2014). Problemorientierung. In: Wolfgang Sander (Hrsg.), *Handbuch politische Bildung* (Reihe Politik und Bildung, Bd. 69, 4., völlig überarbeitete Aufl., S. 258–265). Schwalbach/Ts.: Wochenschau Verlag: 259.

⁷¹⁴ Reiche 2021: 1.

⁷¹⁵ Vgl. Skouris 2018: 87.

⁷¹⁶ Vgl. Goll 2014: 261.

⁷¹⁷ Vgl. Clemens Verenkotte (2021). *Pressefreiheit in Ungarn. Klubradio darf nicht mehr senden*. Online verfügbar unter: <https://www.tagesschau.de/ausland/europa/ungarn-pressefreiheit-103.html> [zuletzt abgerufen am: 07.12.2021]: 1.

⁷¹⁸ Vgl. Bernhard Sutor (1984). *Neue Grundlegung politischer Bildung. Band II. Ziele und Aufgabenfelder des Politikunterrichts*. Paderborn: Ferdinand Schöningh: 98.

⁷¹⁹ Vgl. Walter Gagel (1983). *Einführung in die Didaktik des politischen Unterrichts. Studienbuch politische Didaktik* (Uni-Taschenbücher 1235). Opladen: Leske Verlag + Budrich GmbH: 59 u. 145.

Situationsanalyse vollzogen und damit das Problem definiert, dessen Entstehung nachvollzogen und die Interessen verschiedener Akteure beleuchtet.⁷²⁰ Anschließend kommt es in der dritten Doppelstunde zur Möglichkeitserörterung. Die SuS sollen die bisherigen Lösungskonzepte kennenlernen und denkbare Lösungen entwerfen.⁷²¹ Im Anschluss daran erfolgt die Urteilsbildung bzw. Entscheidungsdiskussion, indem die Lernenden die Folgen der Lösungskonzepte für unterschiedliche Akteure hinterfragen und anschließend sich selbst positionieren sollen.⁷²² Das fachdidaktische Prinzip der Problemorientierung bestimmt damit den Aufbau der Unterrichtseinheit.

Jede Stunde hat eine Leitfrage, deren Beantwortung anhand unterschiedlicher Materialien während der gesamten Stunde erarbeitet wird. So kommen Tagesschauberichte, ein Erklärvideo, aber auch Arbeitsblätter und digitale Medien zum Einsatz. Alle Materialien dienen letztlich dazu, schrittweise die Kompetenz der sog. *Politischen Urteilsfähigkeit* zu erreichen, die Joachim Detjen, Peter Massing, Dagmar Richter und Georg Weißeno in ihrem Kompetenzmodell aus dem Jahr 2012 verankert haben.⁷²³ Diese wird als „die wichtigste Kompetenz [beschrieben], die Politikunterricht in der Schule ausbilden muss“⁷²⁴.

Zuletzt ist bei der gesamten Materialauswahl und der inhaltlichen Gestaltung der Unterrichtseinheit noch auf die Prinzipien des sog. *Beutelsbacher Konsens* hinzuweisen. Dies merkt auch die Kultusministerkonferenz in ihrem Beschluss zur Europabildung in der Schule an.⁷²⁵ So sollten sich die SuS im Sinne des Überwältigungsverbot und der Schüler*innenorientierung ein eigenes Urteil bilden. Deshalb wird in der UE insbesondere auch auf die Kritik an der Rechtsstaatlichkeit eingegangen, womit keine „kritiklose Akzeptanz der aktuellen europäischen Entwicklungen“⁷²⁶ erfolgt. Zugleich werden nicht nur osteuropäische Mitgliedsstaaten an den Pranger gestellt, sondern es wird auch Kritik an den westlichen Mitgliedsländern geübt, indem neben Ungarn auch Deutschland als Fallbeispiel dient. Auch das Kontroversitätsgebot muss berücksichtigt werden, was in dieser Einheit dadurch realisiert wird, dass Kontroversen aufgezeigt werden, so beispielsweise in Hinblick auf die Organisationsform der EU.

3. Didaktisch-methodische Überlegungen

Zu Beginn der Beschreibung der didaktisch-methodischen Überlegungen soll darauf hingewiesen werden, dass in diesem Abschnitt lediglich die Methode des *Hearings* (zu Deutsch: Anhörung) näher beschrieben werden soll, da diese diejenige ist, auf welche die gesamte Einheit

⁷²⁰ Vgl. Sibylle Reinhardt (2018). *Politik Didaktik. Handbuch für die Sekundarstufe I und II* (7. Aufl.). Berlin: Cornelsen Verlag: 102; Vgl. Goll 2014: 263.

⁷²¹ Vgl. Goll 2014: 263.

⁷²² Vgl. ebd.

⁷²³ Vgl. Peter Massing (2020b). Kompetenzmodelle in der Politikdidaktik. In Georg Weißeno & Béatrice Ziegler (Hrsg.), *Handbuch Geschichts- und Politikdidaktik* (S. 1–16). Wiesbaden: Springer VS: 8.

⁷²⁴ Ebd.

⁷²⁵ Vgl. Kultusministerkonferenz 2020: 8 f.

⁷²⁶ Vgl. Rappenglück 2014: 397.

hinarbeitet und im Rahmen der die Leitfrage der UE beantwortet werden soll. Alle anderen Methoden werden hinreichend in den Planungsübersichten der jeweiligen Stunden⁷²⁷ erörtert.

Es wurde sich für die Methode des *Expertenhearings* in Kombination mit der Methode des Planspiels entschieden, da keine Expert*innen auftreten, sondern die SuS selbst die Rolle dieser übernehmen.⁷²⁸ Die Kombination beider Methoden eignet sich, um „Pro- und Contra-Argumente zu einem bestimmten Thema vorzubereiten und vorzubringen“⁷²⁹. Das Thema des Hearings lautet: *Inwiefern kann die EU die Rechtsstaatlichkeitskrise lösen?* Im Rahmen dieser Fragestellung können die bereits existierenden Instrumente der EU zur Lösung der Rechtsstaatlichkeitskrise und mögliche neue Instrumente nochmals vertieft diskutiert werden. Dabei geht es vor allem um die Sicht verschiedener Akteur*innen. Damit entsteht eine Passung mit dem fachdidaktischen Prinzip der Problemorientierung, welches in einem letzten Schritt vorsieht, die Konsequenzen für die verschiedenen Akteur*innen in die Urteilsbildung einzubeziehen.⁷³⁰ Im Rahmen der Methode des Planspiels erhalten die Lernenden Rollenkarten mit spezifischen Arbeitsanweisungen sowie sog. „Arbeitskarten, die einen Überblick über die organisatorische Struktur des Spiels“⁷³¹ geben. Die Ausarbeitung der Argumente erfolgt in Gruppen, die jeweils eine Rolle übernehmen. Durch die Erarbeitung in Gruppen können sowohl die „Teamfähigkeit [als auch die] Kommunikationsfähigkeit“⁷³² gestärkt werden. Beides fördert das angestrebte Kompetenzziel der Unterrichtseinheit, nämlich die Erweiterung der sozialen Kompetenz.⁷³³ Es wurde sich dafür entschieden, die Vorbereitungszeit kürzer zu gestalten, da das Sachwissen innerhalb der gesamten Einheit bereits geschaffen wurde.

Durch die Methode des Hearings ist es den SuS anschließend möglich, ein eigenes Urteil zu fällen, da sie Argumente unterschiedlicher, am Problem beteiligter Akteur*innen gehört und sich „aktiv mit dem Lernstoff auseinandergesetz[t]“⁷³⁴ haben. Damit wird das angestrebte fachliche Kompetenzziel der Unterrichtseinheit, die Förderung der Urteilsbildung, erreicht.⁷³⁵

⁷²⁷ Siehe Kapitel 4. *Planungsübersichten und Lernperspektiven unter Berücksichtigung der Kompetenzbereiche des Faches Politik und Wirtschaft*, S. lxvi–lxxxviii.

⁷²⁸ Vgl. Klaus Moegling (2018). Expertenbefragungen als Hearings. In: Sibylle Reinhardt & Dagmar Richter (Hrsg.), *Politik Methodik. Handbuch für die Sekundarstufe I und II* (5. Aufl., S. 123–125). Berlin: Cornelsen Verlag: 124.

⁷²⁹ Christina Brüning (2020). Weitere Methoden (Kurzbeschreibungen). Tribunal. In: Sabine Achour, Siegfried Frech, Peter Massing & Veit Strassner (Hrsg.), *Methodentraining für den Politikunterricht* (Politik unterrichten, S. 235–236). Frankfurt a. M.: Wochenschau Verlag: 235.

⁷³⁰ Siehe Kapitel 2.2.3. *Didaktisch-inhaltliche Überlegungen*, S. lxiii f.

⁷³¹ Claudia Wiepcke (2018). Planspiel. In: Sibylle Reinhardt & Dagmar Richter (Hrsg.), *Politik Methodik. Handbuch für die Sekundarstufe I und II* (5. Aufl., S. 63–67). Berlin: Cornelsen Verlag: 65.

⁷³² Vgl. ebd.: 66.

⁷³³ Siehe Kapitel 1. *Lerngruppenanalyse*, S. lvii–lix.

⁷³⁴ Vgl. Wiepcke 2018: 67.

⁷³⁵ Siehe Kapitel 1. *Lerngruppenanalyse*, S. lvii–lix.

4. Planungsübersichten und Lernperspektiven unter Berücksichtigung der Kompetenzbereiche des Faches Politik und Wirtschaft

4.1. Erste Doppelstunde

Stufe:	Q4	Thema:	Die Europäische Union und das Prinzip der Rechtsstaatlichkeit	Leitfrage:	Inwiefern lässt sich der Begriff <i>Rechtsstaatlichkeit</i> auf die EU anwenden?
Vorbereitet von:	Anna Michèle Hilmes	Finales Kompetenzziel der Stunde:	Die Lernenden können beschreiben, wie sich das Prinzip der Rechtsstaatlichkeit auf die EU anwenden lässt.	Curriculare Verordnung:	Kerncurriculum gymnasiale Oberstufe für das Fach <i>Politik und Wirtschaft</i> , Q4 <i>Gegenwart und Zukunft Europas in einer globalisierten Welt</i> , Q4.2. <i>Entwicklung des politischen Systems Europas im Kontext von Vertiefung und Erweiterung</i> und Q4.3 <i>Identitätsbildung und gesellschaftlicher Pluralismus in Europa</i>

Dauer	Arbeitsphase	Inhalt	Hilfsmittel	Sozialform / Methode	Didaktische Begründung
1 min.	Begrüßung	Die Lehrkraft begrüßt die SuS.		Frontalunterricht	Die gemeinsame Begrüßung ist seit Übernahme der Lerngruppe durch die Lehrkraft zum Stundeneröffnungsritual ⁷³⁶ geworden, welches dafür sorgt, dass die Gruppe zur Ruhe kommt und die Stunde gemeinsam begonnen werden kann.
10 min.	Assoziativer Einstieg in die Unterrichtsreihe ⁷³⁷	Die SuS sollen selbstständig die Fragestellung generieren, indem der Begriff Rechtsstaatlichkeit in seine einzelnen Bestandteile zerlegt wird sowie die Lernenden ihre Assoziationen zu den einzelnen Begriffen benennen. Davon ausgehend wird eine Definition von <i>Rechtsstaatlichkeit</i> erarbeitet, welche die Lehrkraft an der Tafel festhält. Anschließend sollen die SuS zu dem Schluss gelangen, dass es sich bei der EU nicht um einen einzelnen Staat handelt, sondern um eine	• Tafel & Kreide	Plenum / Mind-Map	Der assoziative Einstieg hat zum einen eine Motivationsfunktion ⁷³⁸ : Die SuS sollen zur Mitarbeit angeregt werden, damit die Unterrichtsstunde gelingen kann. Zum anderen sollen Fragen provoziert werden, was Johannes Greving und Hannes Strelow auch als Thematisierungsfunktion bezeichnen. ⁷³⁹ Überdies hinaus handelt es sich um einen problem- und

⁷³⁶ Vgl. Johannes Greving & Hannes Strelow (2014). Methoden des Beginns: Unterrichtseinstiege und Anfangssituationen. In: Wolfgang Sander (Hrsg.), *Handbuch politische Bildung* (Reihe Politik und Bildung, Bd. 69, 4., völlig überarbeitete Aufl., S. 424–432). Schwalbach/Ts.: Wochenschau Verlag: 425.

⁷³⁷ Johannes Greving und Hannes Strelow (ebd.: 424) machen in ihrem Aufsatz den Unterschied zwischen Reihen- und Stundeneinstiegen auf. Die folgende Stunde stellt den Einstieg in eine neue Reihe dar, da eine „neue thematische Unterrichtseinheit [...] eröffne[t]“ (ebd.) wird.

⁷³⁸ Vgl. ebd.: 425.

⁷³⁹ Vgl. ebd.: 425 f.

		internationale Organisation mit mehreren Mitgliedsstaaten, weshalb der Begriff nicht ohne Weiteres auf die EU zu übertragen ist.			konfliktorientierten Einstieg in die Unterrichtseinheit. Voraussetzung hierfür ist, dass die Lernenden das Problem tatsächlich auch identifizieren können und sich der Implikationen dieses bewusst sind. ⁷⁴⁰ Dies ist dadurch gegeben, dass vorausgesetzt wird, dass die SuS über Vorkenntnisse zum Begriff der <i>Rechtsstaatlichkeit</i> verfügen. ⁷⁴¹
3 min.	Einführung in die Stunde	Die Lehrkraft knüpft an das erarbeitete Problem an und erläutert den SuS das Lernziel sowie das Vorgehen der Stunde.	<ul style="list-style-type: none"> • Plakat mit Lernziel und Vorgehen 	Frontalunterricht	Durch das Nennen der Lernziele zu Beginn der Stunde und das Festhalten dieser an der Tafel haben die SuS ständig einen Überblick über das weitere Vorgehen. Johannes Greving und Hannes Strelow bezeichnen dies als Strukturierungsfunktion. ⁷⁴² Die Herstellung von Transparenz trägt außerdem zur Steigerung der Motivation der Lernenden bei. ⁷⁴³
10 min. (Think) 10 min. (Pair)	Informations- und Anwendungsphase I	Anschließend soll untersucht werden, welche Organisationsform die EU aufweist. Damit soll der Frage begegnet werden, inwiefern sich der Rechtsstaatlichkeitsbegriff auf die EU anwenden lässt. Die SuS erhalten hierzu einen Informationstext, den sie zunächst in Einzelarbeit lesen (<i>Think-Phase</i>). Anschließend tauschen sie sich mit einer/einem Mitschüler*in, der/die etwa zeitgleich fertig geworden ist, über das Gelesene aus. Signalisiert wird die Bereitschaft nun in die <i>Pair-Phase</i> überzugehen dadurch, dass die jeweiligen Lernenden aufstehen. Durch Blickkontakt kann dann	<ul style="list-style-type: none"> • Informationstext 	Einzelarbeit & Gruppenarbeit / Think-Pair-Share (Think & Pair)	Die SuS müssen wissen, welche Organisationsform die EU hat, damit sie nachvollziehen können, warum der Begriff Rechtsstaatlichkeit auf die EU anwendbar ist, obwohl es sich bei dieser um keinen Staat handelt. Es wird die Think-Pair-Share-Methode gewählt, da diese genügend Raum bietet, damit die SuS sich in der <i>Think-Phase</i> erst einmal eigenständig mit dem Thema auseinandersetzen können. Die <i>Pair-Phase</i> dient zur Förderung der kommunikativen

⁷⁴⁰ Vgl. Greving & Strelow 2014: 426.

⁷⁴¹ Siehe Kapitel 1. *Lerngruppenanalyse*, S. lvii–lix.

⁷⁴² Vgl. Greving & Strelow 2014: 425.

⁷⁴³ Vgl. ebd.

		der/die Mitschüler*in gesichtet werden, der/die ebenfalls bereits die Think-Phase durchlaufen hat.			Handlungskompetenz ⁷⁴⁴ sowie dazu, dass Lernende, die sich seltener beteiligen, durch den vorherigen Austausch mit dem/der Partner*in Mut gewinnen, um ihre Arbeitsergebnisse der Gruppe zu präsentieren. Damit kann das Ziel erreicht werden, das mündliche Leistungsgefälle auszugleichen. ⁷⁴⁵ Die Think-Pair-Share-Methode ist damit eine kooperative Unterrichtsmethode, die Raum zur Individualisierung bietet sowie der Förderung der Sozialkompetenz dient. ⁷⁴⁶ Im Rahmen der Think-Pair-Share-Methode sollte die Lehrkraft beachten, dass sie die Zielsetzungen der einzelnen Arbeitsphasen klar formuliert. So kann beispielsweise folgende Formulierung genutzt werden: „[J]ede bzw. jeder [sollte] nach dieser Phase in der Lage [sein], den Bericht des/der Partner*in der Gesamtgruppe vorzutragen“ ⁷⁴⁷ .
10 min. (Share)	Ergebnissicherung I	Im Anschluss werden zwei bis drei Schüler*innen von der Lehrkraft ausgewählt, um die Ergebnisse der Partnerarbeit zu präsentieren.		Plenum / Think-Pair-Share (Share)	Die Lehrkraft wählt die Lernenden aus, welche die Ergebnisse präsentieren sollen, um zu vermeiden, dass einige SuS sich von vornherein nicht in die Partnerarbeit einbringen. Dies sollte vor Beginn der Arbeitsphase kommuniziert werden. Die <i>Share-Phase</i> ist notwendig, damit die Ergebnisse im Plenum

⁷⁴⁴ Vgl. Peter Massing (2020d). Think-Pair-Share. In: Sabine Achour, Siegfried Frech, Peter Massing & Veit Strassner (Hrsg.), *Methodentraining für den Politikunterricht* (Politik unterrichten, S. 238). Frankfurt a. M.: Wochenschau Verlag: 238.

⁷⁴⁵ Siehe Kapitel 1. *Lerngruppenanalyse*, S. lvii–lix.

⁷⁴⁶ Vgl. Massing 2020d: 238.

⁷⁴⁷ Ebd.

					besprochen, kommentiert und diskutiert werden können.
15 min.	Informations- und Anwendungsphase II	Die Lehrkraft leitet nun erneut eine Informationsphase ein, in der sich der Frage gewidmet werden soll, inwiefern das Prinzip der Rechtsstaatlichkeit in den Verträgen der EU verankert ist. Die SuS erhalten dazu den Art. 2 EUV und sollen aus diesem die wichtigsten Grundwerte des Staatenverbunds herausarbeiten. Dies geschieht in Einzelarbeit, wobei die Lernenden eine Mindmap für das Gesetz erstellen sollen. ⁷⁴⁸ Dabei sollen sie weitere Informationen hinzufügen. ⁷⁴⁹ Zur Recherche können politische Lexika hinzugenommen werden.	<ul style="list-style-type: none"> • Gesetzestext • Lexikon 	Einzelarbeit / Mind-Map	Die SuS sollen sich in Einzelarbeit mit dem Gesetzestext beschäftigen, damit sie lernen, wie sie mit solchen umgehen können, denn auch für Klausuren und die Abiturprüfungen ist dies von großer Bedeutung. Um die Besprechung im Plenum sowie das Verständnis des Gesetzestextes zu erleichtern, sollen die Lernenden eine Mindmap erstellen. ⁷⁵⁰ Politische Lexika sollten zur Recherche zur Verfügung gestellt werden, damit sich die SuS unklare Begriffe selbst erschließen können.
15 min.	Ergebnissicherung II	Die Ergebnisse werden im Plenum besprochen, indem eine gemeinsame Mindmap erstellt wird. Damit jede*r Lernende einen Beitrag leistet, soll jede*r einen Begriff an der Tafel notieren.	<ul style="list-style-type: none"> • Tafel • Kreide 	Unterrichtsgespräch / Mind-Map	Es erfolgt eine Ergebnissicherung im Plenum, damit die SuS alle auf denselben Wissenstand gebracht werden, was von Bedeutung für die Weiterarbeit sein wird. Zudem können im Plenum Verständnisfragen geklärt werden. Außerdem werden alle SuS einbezogen, indem jede*r einen Begriff an der Tafel notieren muss. Dieses Vorgehen soll dem mündlichen Leistungsgefälle entgegenwirken, da sich alle Lernenden beteiligen. ⁷⁵¹
20 min.	Anwendungsphase und Ergebnissicherung	In der letzten Phase der Unterrichtsstunde erfolgt die Ergebnissicherung durch das Erstellen eines Wikieintrages in Kleingruppen. Zwei Gruppen	<ul style="list-style-type: none"> • Tablets / Smartphones / 	Gruppenarbeit / kollaboratives Schreiben	Es erfolgt eine schriftliche Ergebnissicherung, die für alle jederzeit einsehbar ist. Dies hat den Vorteil, dass das

⁷⁴⁸ Das Vorgehen orientiert sich an: Peter Massing (2020). Kopiervorlage 10. Fünf Schritte, die das „Lesen“ eines Gesetzes erleichtern können. In: Sabine Achour, Siegfried Frech, Peter Massing & Veit Strassner (Hrsg.), *Methodentraining für den Politikunterricht. Kopiervorlagen* (Didaktische Reihe, S. 13). Frankfurt a. M.: Wochenschau Verlag: 13.

⁷⁴⁹ Damit ist gemeint, dass die Lernenden beispielsweise erklären sollen, was Rechtsstaatlichkeit bedeutet, was Menschenrechte sind etc. Dies aktiviert das Vorwissen.

⁷⁵⁰ Vgl. Peter Massing (2020a). Analyse unterschiedlicher Textformate (Parteiprogramme, Gesetze, Verträge, Reden). In: Sabine Achour, Siegfried Frech, Peter Massing & Veit Strassner (Hrsg.), *Methodentraining für den Politikunterricht* (Politik unterrichten, S. 88–90). Frankfurt a. M.: Wochenschau Verlag: 89.

⁷⁵¹ Siehe Kapitel 1. *Lerngruppenanalyse*, S. Ivii–lix.

		sollen ein Wiki zu dem Thema „Das politische System der EU“ und die zwei anderen Gruppen eines zur Thematik „Rechtsstaatlichkeit in der EU“ erstellen. Diese Wikieinträge werden anschließend über die Schulplattform allen SuS zur Verfügung gestellt.	Computer oder Laptops • Wiki • Schulplattform		Wiki auch in den weiteren Stunden genutzt werden kann. Das Wiki bietet den Vorteil, dass in ihm während der gesamten Einheit erlernte Informationen vernetzt werden können. ⁷⁵²
1 min.	Verabschiedung	Die Lehrkraft verabschiedet sich von den Lernenden.			Es kommt somit zu einem gemeinsamen Abschluss.

Kompetenzen

Die Analysekompetenz steht in dieser Doppelstunde im Fokus.

Fachlicher Kompetenzbereich	Standards nach den Kompetenzerwartungen der Hessischen Bildungsstandards Die Lernenden können ...	Exemplarische Indikatoren Die SuS erweitern ihre Kompetenzen, indem sie...
Analysekompetenz	... „den Untersuchungsgegenstand differenziert wahrnehmen und fachsprachlich korrekt beschreiben“ ⁷⁵³ (A1).	... den Begriff <i>Rechtsstaatlichkeit</i> fachsprachlich korrekt definieren können.
	... „den Untersuchungsgegenstand aufschließende Fragen formulieren“ ⁷⁵⁴ (A2).	... Fragen bezüglich des <i>Rechtsstaatsbegriffes</i> formulieren können.
	... „den grundlegenden Problemgehalt oder die fundamentale Konfliktstruktur differenziert beschreiben“ ⁷⁵⁵ (A5).	... das Problem mit dem Begriff der <i>Rechtsstaatlichkeit</i> in Bezug auf die Staatengemeinschaft der EU beschreiben können.
	... „Sinnvorstellungen als solche erkennen und beschreiben“ ⁷⁵⁶ (A7).	... erkennen können, warum der Begriff <i>Rechtsstaatlichkeit</i> trotz der erkannten Probleme auf die EU anwendbar ist.

⁷⁵² Vgl. Benedikt Roth (2020). Arbeit mit digitalen Medien. In: Sabine Achour, Siegfried Frech, Peter Massing & Veit Strassner (Hrsg.), *Methodentraining für den Politikunterricht* (Politik unterrichten, S. 177–181). Frankfurt a. M.: Wochenschau Verlag: 181.

⁷⁵³ Hessisches Kultusministerium 2019: 23.

⁷⁵⁴ Ebd.

⁷⁵⁵ Ebd.

⁷⁵⁶ Ebd.

4.2. Zweite Doppelstunde

Stufe:	Q4	Thema:	Fallstudie – Anwendung des Rechtsstaatlichkeitsprinzips auf die EU am Beispiel Ungarns und Deutschlands	Leitfrage:	Inwiefern haben Deutschland und Ungarn ein Rechtsstaatlichkeitsproblem?
Vorbereitet von:	Anna Michèle Hilmes	Finales Kompetenzziel:	Die Lernenden können anhand bestimmter Kriterien beurteilen, ob Deutschland und Ungarn ein Rechtsstaatlichkeitsproblem haben.	Curriculare Verordnung:	Kerncurriculum gymnasiale Oberstufe für das Fach <i>Politik und Wirtschaft</i> , Q4 <i>Gegenwart und Zukunft Europas in einer globalisierten Welt</i> , Q4.2. <i>Entwicklung des politischen Systems Europas im Kontext von Vertiefung und Erweiterung</i> und Q4.3 <i>Identitätsbildung und gesellschaftlicher Pluralismus in Europa</i>

Dauer	Arbeitsphase	Inhalt	Hilfsmittel	Sozialform / Methode	Didaktische Begründung
1 min.	Begrüßung	Die Lehrkraft begrüßt die SuS.		Frontalunterricht	Die gemeinsame Begrüßung dient als Stundeneröffnungsritual ⁷⁵⁷ , damit die Gruppe zur Ruhe kommt und die Stunde gemeinsam begonnen werden kann. ⁷⁵⁸
10 min.	Einstieg & Wiederholung	Der Einstieg erfolgt, indem zwei Tagesschauberichte abgespielt werden, in denen über Ungarn und Deutschland referiert wird. Nachdem die SuS das Video einmal angeschaut haben, erfolgt zunächst eine Wiederholung des Begriffes <i>Rechtsstaatlichkeit</i> , da dieser in beiden Berichten angesprochen wird. Im Anschluss daran stellt die Lehrperson zwei Fragen zu den Berichten vor, die an der Tafel fixiert sind. Die Lehrkraft vergewissert sich durch Nachfragen, ob alle Lernenden die Fragen verstanden haben. Die Berichte werden nochmals abgespielt. Anschließend werden die Fragen im Plenum gemeinsam besprochen und damit das Thema der Stunde erarbeitet.	<ul style="list-style-type: none"> • Beamer • Laptop • Internetzugang • Tafel • Kreide 	Einzelarbeit & Unterrichtsgespräch / Videoanalyse	Die Wiederholung dient der Aktivierung von Vorwissen und damit der Vernetzung von bereits vorhandenem und neuem Wissen. ⁷⁵⁹ Die Tagesschauberichte führen die Lernenden in das Thema ein und verdeutlichen zugleich dessen Aktualität. Zudem wird dadurch Nähe zur Lebenswelt der SuS hergestellt, da diese im Alltag in Kontakt mit Nachrichtensendungen kommen.

⁷⁵⁷ Vgl. Greving & Strelow 2014: 425.

⁷⁵⁸ Siehe auch Kapitel 4.1. *Erste Doppelstunde*, S. lxvi.

⁷⁵⁹ Vgl. Greving & Strelow 2014: 426.

2 min.	Einführung in die Stunde	Die Lehrkraft knüpft an die erarbeiteten Ausführungen an und erläutert den SuS das Lernziel und das Vorgehen der Stunde.	<ul style="list-style-type: none"> • Plakat mit Lernziel und Vorgehen 	Frontalunterricht	Das Nennen des Lernziels und das Aufführen des Vorgehens der Stunde sowie das Festhalten dieser an der Tafel dient der Strukturierung der Stunde (Strukturierungsfunktion) ⁷⁶⁰ und trägt zugleich zur Motivationssteigerung der SuS bei. ⁷⁶¹
15 min.	Informationsphase	Es wird ein Video abgespielt, in welchem die ehemalige EU-Kommissarin Vera Jourova über den Rechtsstaatlichkeitsbericht spricht. Die Lernenden kriegen zuvor vier Fragen gestellt, die an der Tafel fixiert werden und, die sie stichpunktartig während des Schauens des Videos beantworten sollen. Anschließend werden die Fragen besprochen. Dabei werden die Kriterien des Rechtsstaatlichkeitsberichtes (Justiz, Korruption, Medienfreiheit und Medienpluralismus, institutionelle Aspekte der Gewaltenteilung) an der Tafel festgehalten, da diese für die Weiterarbeit elementar sind.	<ul style="list-style-type: none"> • Beamer • Laptop • Internetzugang • Tafel • Kreide 	Unterrichtsgespräch & Einzelarbeit	<p>Es wird ein Video verwendet, da dieses kurz und knapp die wichtigsten Informationen wiedergibt, die die SuS bzgl. des Rechtsstaatlichkeitsberichtes benötigen. Zudem werden die Informationen dort sehr einfach heruntergebrochen, was zu einem besseren Verständnis beiträgt.</p> <p>Durch das Stellen von Fragen vor dem Schauen des Videos wird die Aufmerksamkeit schärfer auf das Video gelenkt. Zudem können sich wichtige Informationen durch die vorab erfolgte Selektion besser herausgearbeitet und im Anschluss behalten werden.</p> <p>Es kommt zu einer anschließenden Besprechung der Fragen, damit die Lehrkraft sichergehen kann, dass alle Lernenden nun über die notwendigen Informationen zur Weiterarbeit verfügen. Die Kriterien des Rechtsstaatlichkeitsberichtes werden an der Tafel festgehalten, da diese für die Weiterarbeit von Bedeutung sein werden.</p>

⁷⁶⁰ Vgl. Greving & Strelow 2014: 425.

⁷⁶¹ Vgl. ebd.

30 min.	Informations- und Anwendungsphase sowie Ergebnissicherung	<p>Im Anschluss daran erfolgt die Einteilung der SuS in Gruppen für das anschließend durchzuführende Gruppenpuzzle.</p> <p>Die Lernenden bearbeiten zunächst in Einzelarbeit ihr jeweiliges Kriterium für das ihnen zugeeilte Land (z.B. Medienfreiheit und Medienpluralismus in Ungarn) anhand von Informationstexten. Im Anschluss an diese Phase treffen sich die SuS in ihren Expertengruppen und vergleichen ihre Ergebnisse.</p> <p>Daran anschließend finden sich die Lernenden wieder in ihren Stammgruppen zusammen und berichten den jeweils anderen Gruppenmitgliedern von ihrem Ergebnis.</p> <p>Die Ergebnisse jeder Gruppe werden von diesen im Wiki, welches in der vorangegangenen Doppelstunde angelegt worden ist, festgehalten.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Informations- texte für die jeweiligen Gruppe • Mobiles End- gerät • Wiki 	Einzelarbeit & Gruppenarbeit / Gruppenpuzzle & kollaboratives Schreiben	<p>Es wurde sich für die Methode des Gruppenpuzzles entschieden, da „das selbstständige und eigenverantwortliche Lernen der Schüler*innen gefördert [wird]“⁷⁶². So setzen sich die Lernenden zunächst alleine mit der Thematik auseinander. Zudem werden soziale und kommunikative Kompetenzen gefördert, da die SuS zuhören, aber auch erklären und ihre Ergebnisse präsentieren müssen.⁷⁶³ Da vor allem die soziale Kompetenz in der Unterrichtseinheit besonders gefördert werden soll⁷⁶⁴, ist dies ein eindeutiger Vorteil des Gruppenpuzzles.</p> <p>Im Vergleich zu einer einfachen Gruppenarbeit bietet das Gruppenpuzzle den Vorteil, dass sich die SuS in ihren Expertengruppen über den Lerngegenstand austauschen können, da dieser einen hohen Schwierigkeitsgrad dadurch hat, dass der Original-Rechtsstaatlichkeitsbericht gelesen wird. Gleichzeitig erhalten die Lernenden aber auch einen Überblick über das Geschehen hinsichtlich der Rechtsstaatlichkeit im ganzen Land und es können in der Stammgruppe Verknüpfungen hergestellt werden. Dies ist insbesondere deshalb</p>
---------	---	--	---	---	---

⁷⁶² Siegfried Frech (2020c). Sozialformen. In: Sabine Achour, Siegfried Frech, Peter Massing & Veit Strassner (Hrsg.), *Methodentraining für den Politikunterricht* (Politik unterrichten, Neuauflage, S. 256–277). Frankfurt a. M.: Wochenschau Verlag: 274.

⁷⁶³ Vgl. ebd.

⁷⁶⁴ Siehe Kapitel 1. *Lerngruppenanalyse*, S. Iviii.

					bedeutsam, weil die einzelnen Aspekte nicht isoliert voneinander betrachtet werden sollten.
10 min.	Ergebnissicherung	Die Gruppen stellen ihre Wikieinträge dem Plenum vor, damit auch diejenigen Gruppen, die sich mit dem jeweils anderen Land beschäftigt haben, Kenntnisse über das jeweils andere haben.	<ul style="list-style-type: none"> • Wiki • Laptops / Tablets / Smartphones 	Unterrichtsgespräch	Alle SuS müssen für eine mögliche Klausur auf demselben Stand sein. Zudem ist diese Phase wichtig für die Weiterarbeit, denn ohne die Kenntnisse über die Informationen der jeweils anderen Gruppen kann kein Kommentar verfasst werden.
20 min.	Urteilsbildung und Ergebnissicherung	Anschließend sollen die SuS ein Kommentar schreiben, indem sie die Frage, inwieweit Deutschland und Ungarn ein Rechtsstaatlichkeitsproblem haben, beantworten. Einige Produkte werden im Klassenverbund vorgestellt. Die anderen Lernenden sollen ihren Mitschüler*innen Feedback geben, indem sie die ihnen bekannten Regeln anwenden.	<ul style="list-style-type: none"> • 	Einzelarbeit / Kommentar verfassen Unterrichtsgespräch / Feedback	Das Verfassen eines Kommentars dient der selbstständigen Urteilsbildung sowie der Sicherung der erarbeiteten Ergebnisse. Zudem werden die bisher erarbeiteten Ergebnisse vertieft, da „Kommentare [...] Sachkunde, ein notwendiges Maß an Schreibfertigkeit und vor allem einen eigenen Standpunkt [erfordern]“ ⁷⁶⁵ . Die Lernenden sollen in der Unterrichtsstunde damit ein Sachurteil fällen, und dies „mittels schlüssiger und vor allem sachlicher Argumente [begründen]“ ⁷⁶⁶ . Dies bildet eine wichtige Kompetenz des Politikunterrichts, die im Rahmen dieser Unterrichtseinheit besonders gefördert werden soll. ⁷⁶⁷ Es wurde sich für das Verfassen eines Kommentars statt eines mündlichen Urteils durch die Lernenden entschieden, da "die Form des [...] Kommentars zur disziplinierten und

⁷⁶⁵ Siegfried Frech (2020b). Schriftliche Urteile. Leserbrief, Kommentar. In: Sabine Achour, Siegfried Frech, Peter Massing & Veit Strassner (Hrsg.), *Methodentraining für den Politikunterricht* (Politik unterrichten, S. 249–252). Frankfurt a. M.: Wochenschau Verlag: 249.

⁷⁶⁶ Ebd.

⁷⁶⁷ Siehe Kapitel 1. *Lerngruppenanalyse*, S. Ivii–lix.

					<p>detaillierten Auseinandersetzung mit politischen Ereignissen, Problemen und/oder Entscheidungen [zwingt]⁷⁶⁸. Dazu müssen die Lernenden auf die Kategorien Effizienz und Legitimität zurückgreifen.⁷⁶⁹</p> <p>Angemerkt werden soll für die Lehrkraft an dieser Stelle, dass eine Verwendung einer Checkliste sinnvoll sein kann, wenn die SuS noch kein Kommentar verfasst haben.⁷⁷⁰</p> <p><u>Anmerkung:</u> Es wäre auch denkbar, den Kommentar als Hausaufgabe verfassen zu lassen und mit diesem in die nächste Stunde einzusteigen.</p>
1 min.	Verabschiedung	Die Lehrkraft verabschiedet sich von den Lernenden.		Frontalunterricht	Diese Phase dient dazu, dass die Stunde gemeinsam beendet wird.

⁷⁶⁸ Frech 2020b: 249.

⁷⁶⁹ Vgl. ebd.

⁷⁷⁰ Eine mögliche Checkliste findet sich bei ebd.: 251.

Kompetenzen

In dieser Doppelstunde wird die Analysekompetenz noch weiter gefördert, der Fokus liegt jedoch auf der Urteilskompetenz.

Fachlicher Kompetenzbereich	Standards nach den Kompetenzerwartungen der Hessischen Bildungsstandards Die Lernenden können ...	Exemplarische Indikatoren Die SuS erweitern ihre Kompetenzen, indem sie...
Analysekompetenz	... „Analysefragen unter Verwendung von Fachkategorien strukturiert bearbeiten“ ⁷⁷¹ (A3).	... die Frage danach, inwieweit Deutschland und Ungarn als Mitgliedsstaaten der EU ein Rechtsstaatlichkeitsproblem aufweisen unter Einbezug bestimmter Kategorien (u.a. Effizienz, Legitimität, Angemessenheit) bearbeiten können.
Urteilskompetenz	... „eigene Entscheidungen argumentativ begründen“ ⁷⁷² (U5).	... argumentativ begründen können, warum sie nach gründlicher Analyse zu dem Entschluss gekommen sind, dass die beiden Mitgliedsstaaten der EU und damit der Staatenverbund selbst ein oder kein Rechtsstaatlichkeitsproblem haben.
	... „Urteile anderer kriteriengeleitet überprüfen“ ⁷⁷³ (U8).	... die im Rechtsstaatlichkeitsbericht 2021 dargelegten Entscheidungen der Europäischen Kommission kriteriengeleitet überprüfen und bewerten können.
	... „Entscheidungen institutionalisierter Akteure kriteriengeleitet überprüfen und bewerten“ ⁷⁷⁴ (U11).	

⁷⁷¹ Hessisches Kultusministerium 2019: 23.

⁷⁷² Ebd.

⁷⁷³ Ebd.: 24.

⁷⁷⁴ Ebd.

4.3. Einzelstunde

Stufe:	Q4	Thema:	Die EU und ihre Institutionen in der Rechtsstaatlichkeitskrise?!	Leitfrage:	Inwiefern hat die EU ein Rechtsstaatlichkeitsproblem?
Vorbereitet von:	Anna Michèle Hilmes	Finales Kompetenzziel:	Die Lernenden können beurteilen, ob die EU ein Rechtsstaatlichkeitsproblem hat.	Curriculare Verordnung:	Kerncurriculum gymnasiale Oberstufe für das Fach <i>Politik und Wirtschaft</i> , Q4 <i>Gegenwart und Zukunft Europas in einer globalisierten Welt</i> , Q4.2. <i>Entwicklung des politischen Systems Europas im Kontext von Vertiefung und Erweiterung</i> und Q4.3 <i>Identitätsbildung und gesellschaftlicher Pluralismus in Europa</i>

Dauer	Arbeitsphase	Inhalt	Hilfsmittel	Sozialform / Methode	Didaktische Begründung
1 min.	Begrüßung	Die Lehrkraft begrüßt die SuS.		Frontalunterricht	Die gemeinsame Begrüßung ist bereits ein fest etabliertes Stundeneröffnungsritual. ^{775 776}
5 min.	Einstiegsphase & Wiederholung	Der Einstieg erfolgt über eine Wiederholung und eine Weiterführung des letzten Stundenthemas. Die Lernenden sollen wiederholen, was insgesamt in der letzten Stunde herausgefunden wurde. Dafür wird die Methode des <i>Blitzlichts</i> genutzt. Im Anschluss daran wird durch die Lehrkraft das Problem aufgeworfen, inwieweit sich aus den Rechtsstaatlichkeitsproblemen der Mitgliedsstaaten schlussfolgern lässt, dass die EU ein Rechtsstaatlichkeitsproblem hat. Die SuS sollen zu dem Entschluss kommen, dass auch untersucht werden muss, ob die EU-Institutionen selbst Rechtsstaatlichkeitsdefizite aufweisen.		Plenum / Blitzlicht	Die Methode des <i>Blitzlichts</i> wurde gewählt, da sie dazu dient, dass alle SuS etwas beitragen und aktiviert werden. ⁷⁷⁷ Zudem wurde sich für diese Methode entschieden, da die Lehrkraft somit eine schnelle Rückmeldung von allen Lernenden bezüglich den aus der letzten Stunde mitgenommenen Inhalten erhalten kann. ⁷⁷⁸

⁷⁷⁵ Vgl. Greving & Strelow 2014: 425.

⁷⁷⁶ Siehe auch Kapitel 4.1. *Erste Doppelstunde*, S. lxvi.

⁷⁷⁷ Dies fördert das angestrebte Ziel der Unterrichtseinheit, welches darin besteht, dem Leistungsgefälle im mündlichen Bereich entgegenzuwirken, indem alle SuS dazu angeregt werden, sich zu beteiligen (siehe Kapitel 1. *Lerngruppenanalyse*, S. lviii).

⁷⁷⁸ Vgl. Sabine Achour (2020c). Weitere Methoden (Kurzbeschreibungen). In: Sabine Achour, Siegfried Frech, Peter Massing & Veit Strassner (Hrsg.), *Methodentraining für den Politikunterricht* (Politik unterrichten, S. 254–255). Frankfurt a. M.: Wochenschau Verlag: 254.

2 min.	Einführung in die Stunde	Die Lehrkraft erläutert das Thema sowie das Lernziel der Stunde.	<ul style="list-style-type: none"> • Plakat mit Lernziel und Vorgehen 	Frontalunterricht	Das Nennen und schriftliche Festhalten des Lernziels und des Stundenthemas sowie des Verlaufs dieser dient der Strukturierungsfunktion ⁷⁷⁹ , welche zugleich Auswirkungen auf die Motivation der SuS haben kann ⁷⁸⁰ .
25 min.	Informationsphase I und Ergebnissicherung	Die Lernenden informieren sich in Gruppenarbeit anhand des Informationstextes, welcher durch die Lehrkraft bereitgestellt wird, über geäußerte Kritik an den EU-Institutionen bezüglich der Verstöße gegen die Rechtsstaatlichkeit. Anschließend soll sich die Gruppe gemeinsam für einen Kritikpunkt entscheiden, der vertieft werden soll. Dabei sollen die SuS eine weitergehende Recherche mithilfe des Internets betreiben. Dazu wird die Klasse in vier Gruppen aufgeteilt. Die Ergebnissicherung erfolgt im Wiki.	<ul style="list-style-type: none"> • Informationstext • Mobiles Endgerät mit Internetzugriff • Wiki 	Gruppenarbeit / kollaboratives Schreiben	Siegfried Frech beschreibt die Sozialform der Gruppenarbeit wie folgt: Diese „ist zugleich schüler- und aufgabenorientiert und verbindet sachbezogenes und soziales Lernen“ ⁷⁸¹ . Diese Vorteile sollen in dieser Unterrichtsstunde genutzt werden, denn in dieser soll zum einen die Sozialkompetenz der SuS, insbesondere auch dadurch erweitert werden ⁷⁸² , dass die Lernenden gemeinsam den thematischen Schwerpunkt bestimmen. Zum anderen soll auch ein sachbezogenes Lernen stattfinden, denn die SuS sollen sich gemeinsam über die Kritik an den EU-Institutionen informieren. Zugleich findet in dieser Unterrichtsphase eine Kombination von themengleichen und -differenzierenden Gruppenunterricht ⁷⁸³ statt, da alle Gruppen zunächst dasselbe Grundgerüst

⁷⁷⁹ Vgl. Greving & Strelow 2014: 425.

⁷⁸⁰ Vgl. ebd.

⁷⁸¹ Frech 2020c: 270 f.

⁷⁸² Dies wurde in der Lerngruppenanalyse als Kompetenzziel formuliert. Siehe Kapitel 1. *Lerngruppenanalyse*, S. lviii.

⁷⁸³ Vgl. Frech 2020b: 271.

					<p>erarbeiten, sich anschließend jedoch auf unterschiedliche thematische Schwerpunkte fokussieren.</p> <p>Im Rahmen der Formulierung des Arbeitsauftrages sollte die Lehrkraft vor dem Hintergrund dessen, dass eine Internetrecherche durchgeführt werden soll, darauf achten, dass das Thema aufgrund der „Informationsfülle des Mediums Internet“⁷⁸⁴ genügend eingrenzt wird. Deshalb wurden bestimmte zu nutzende Internetseiten, wie die Seite der Bundeszentrale für politische Bildung, vorgegeben.⁷⁸⁵ Trotz des Bewusstseins dieser Schwierigkeiten wurde sich für eine Internetrecherche entschieden, da somit die selbstständige Informationsbeschaffung trainiert wird.⁷⁸⁶</p>
10 min.	Informationsphase II	Die Wikis werden im Plenum vorgestellt.	<ul style="list-style-type: none"> • Beamer und mobiles Endgerät mit Internetzugriff • Wiki 	Plenum	<p>Die Plenumsphase ermöglicht es, die in den Gruppen erarbeitenden „Einzelaspekte des größeren thematischen Zusammenhangs [zu] [...]bündel[n], verdichte[n], systematisier[en] und inhaltlich [zu] reflektier[en]“⁷⁸⁷. Zudem können so alle SuS auf</p>

⁷⁸⁴ Vgl. Katharina Röhl-Berge (2020a). Internetrecherche. In: Sabine Achour, Siegfried Frech, Peter Massing & Veit Strassner (Hrsg.), *Methodentraining für den Politikunterricht (Politik unterrichten, S. 102–105)*. Frankfurt a. M.: Wochenschau Verlag: 103.

⁷⁸⁵ Vgl. ebd.: 104.

⁷⁸⁶ Vgl. ebd.: 102.

⁷⁸⁷ Lach 2002a: 68 zit. n. Frech 2020c: 271; Vgl. Kurt Lach (2000). Art. „Gruppenarbeit“. In: Hans-Werner Kuhn & Peter Massing (Hrsg.), *Methoden und Arbeitstechniken (Lexikon der politischen Bildung, hrsg. v. Georg Weißeno, Bd. 3, S. 68–69)*. Schwalbach/Ts.: Wochenschau Verlag: 68.

					denselben Stand gebracht werden, was für die nächste Unterrichtsphase von Bedeutung ist, da die Lernenden sich nur mithilfe aller Informationen positionieren können.
10 min.	Anwendungsphase	Im Anschluss sollen sich die Lernenden anhand einer Positionslinie zur Frage positionieren, ob nicht nur einzelne Staaten gegen die Rechtsstaatlichkeit verstoßen, sondern auch die EU insgesamt. Einzelne SuS werden aufgefordert, ihre Meinung zu begründen. Anschließend wird ein gemeinsames Fazit gezogen.		Plenum / Positionslinie	Diese Phase wird vorgenommen, um die Leitfrage der Stunde zu beantworten. Dazu eignet sich die Methode der Positionslinie, da sich somit jede*r Lernende beteiligen muss. Gleichzeitig kommen die Lernenden aber auch, insbesondere durch die Begründung ihrer Position, ins Gespräch miteinander. ⁷⁸⁸ Damit wird die soziale Kompetenz gefördert, was Ziel der Einheit ist. ⁷⁸⁹
1 min.	Verabschiedung	Die Lehrkraft verabschiedet sich von den SuS.		Frontalunterricht	Diese Phase dient dazu, dass die Stunde gemeinsam beendet wird.

⁷⁸⁸ Vgl. Sabine Achour (2020b). Politische Urteilsbildung. Grundlegende Methoden der politischen Urteilsbildung. In: Sabine Achour, Siegfried Frech, Peter Massing & Veit Strassner (Hrsg.), *Methodentraining für den Politikunterricht* (Politik unterrichten, S. 244–249). Frankfurt a. M.: Wochenschau Verlag: 249.

⁷⁸⁹ Siehe Kapitel 1. *Lerngruppenanalyse*, S. Iviii.

Kompetenzen

In dieser Stunde soll die Urteilskompetenz im Fokus stehen.

Fachlicher Kompetenzbereich	Standards nach den Kompetenzerwartungen der Hessischen Bildungsstandards Die Lernenden können ...	Exemplarische Indikatoren Die SuS erweitern ihre Kompetenzen, indem sie...
Urteilskompetenz	... „eigene Entscheidungen argumentativ begründen“ ⁷⁹⁰ (U5).	... argumentativ begründen können, ob sich die EU aufgrund ihrer Organisationsweise und institutionellen Verfasstheit in einer Rechtsstaatlichkeitskrise befindet.
	... „Urteile anderer kriteriengeleitet überprüfen“ ⁷⁹¹ (U8).	... mithilfe einer Internetrecherche überprüfen können, inwieweit die im Informationstext dargelegte Kritik an den EU-Institutionen mit Bezug auf die Rechtsstaatlichkeit nachvollziehbar ist.

⁷⁹⁰ Hessisches Kultusministerium 2019: 23.

⁷⁹¹ Ebd.: 24.

4.4. Dritte Doppelstunde

Stufe:	Q4	Thema:	Die Mechanismen der EU zur Lösung der Rechtsstaatlichkeitskrise	Leitfrage:	Inwiefern kann die EU die Rechtsstaatlichkeitskrise lösen?
Vorbereitet von:	Anna Michèle Hilmes	Finales Kompetenzziel:	Die Lernenden können gegebene Instrumente der EU zur Lösung der Rechtsstaatlichkeitskrise in Bezug auf ihre Effizienz beurteilen sowie alternative Lösungsmöglichkeiten aufzeigen.	Curriculare Verordnung:	Kerncurriculum gymnasiale Oberstufe für das Fach <i>Politik und Wirtschaft</i> , Q4 <i>Gegenwart und Zukunft Europas in einer globalisierten Welt</i> , Q4.2. <i>Entwicklung des politischen Systems Europas im Kontext von Vertiefung und Erweiterung</i> und Q4.3 <i>Identitätsbildung und gesellschaftlicher Pluralismus in Europa</i>

Dauer	Arbeitsphase	Inhalt	Hilfsmittel	Sozialform / Methode	Didaktische Begründung
1 min.	Begrüßung	Die Lehrkraft begrüßt die SuS.		Frontalunterricht	Die gemeinsame Begrüßung ist bereits ein fest etabliertes Stundeneröffnungsritual. ^{792 793}
20 min.	Einstieg und Wiederholung	Der Einstieg in die Stunde erfolgt durch einen Rückbezug auf die vorherige Stunde, um das Rechtsstaatlichkeitsproblem als ein Problem der gesamten EU zu verallgemeinern. Ein*e Schüler*in soll dabei zunächst das Ergebnis der letzten Stunde wiederholen. Anschließend fragt die Lehrkraft, ob daraus geschlussfolgert werden könne, dass die EU ein Rechtsstaatlichkeitsproblem hat. ⁷⁹⁴ Im Anschluss daran wird den Lernenden eine Karikatur gezeigt, die sie zunächst beschreiben sollen. Dabei sollen sie zu der Erkenntnis kommen, dass das <i>Schwert</i> , mit welchem aktuell sanktioniert wird, kürzer ist als die möglichen Sanktionsmaßnahmen. Daraus ergibt sich die Frage der Stunde.	<ul style="list-style-type: none"> • Beamer und digitales Endgerät oder Overheadprojektor • Karikatur 	Unterrichtsgespräch / Karikatur	Die Wiederholung dient der Aktivierung von Vorwissen und damit der Vernetzung von bereits vorhandenem und neuem Wissen. ⁷⁹⁵ Die Karikatur dient dem Einstieg in das Stundenthema. Bei der Analyse der Karikatur gilt es zu beachten, dass der Dreischritt – Beschreibung, Interpretation, Urteilsbildung – befolgt wird. Es wurde sich dafür entschieden, zunächst nur die Karikatur beschreiben zu lassen, damit die SuS neugierig darauf werden, welches Problem dargestellt ist. Zudem kann somit die Beschreibung strikt von den anderen Phasen getrennt werden, da diese im

⁷⁹² Vgl. Greving & Strelow 2014: 425.

⁷⁹³ Siehe auch Kapitel 4.1. *Erste Doppelstunde*, S. lxvi.

⁷⁹⁴ Hinweise zum anknüpfenden Unterrichtseinstieg finden sich bei Greving & Strelow 2014: 428 f.

⁷⁹⁵ Vgl. ebd.: 426.

					Unterrichtsgeschehen oft vernachlässigt wird, durchaus aber essentiell wichtig für das Verstehen der Karikatur ist. ⁷⁹⁶
2 min.	Einführung in die Stunde	Die Lehrkraft erläutert das Thema sowie das Lernziel der Stunde.	<ul style="list-style-type: none"> • Plakat mit Lernziel und Vorgehen 	Frontalunterricht	Das Verdeutlichen des Lernziels, Stundenthemas und des -verlaufs dient der Strukturierungsfunktion. ⁷⁹⁷
28 min.	Informationsphase	Die SuS informieren sich in Vierergruppen und mithilfe von Informationstexten über die aktuellen Instrumente der EU zur Lösung der Rechtsstaatlichkeitskrise. Nachdem die Lernenden nach einer zehnminütigen Arbeitsphase ihr jeweiliges Instrument beschrieben haben, erhalten die anderen SuS jeweils zwei Minuten Zeit, um sich die Informationen durchzulesen sowie Fragen in der jeweiligen Kachel des Placemats zu notieren. Anschließend erarbeiten die SuS gemeinsam Argumente für und gegen die Effizienz dieser gegebenen Instrumente, die sie in der Mitte des Placemats festhalten. Dabei sollen die SuS auch beachten, ob die Instrumente auch dafür geeignet sind, die Rechtsstaatlichkeitsverstöße durch die EU-Institutionen selbst zu lösen. Die Lernenden haben hierfür zehn Minuten Zeit.	<ul style="list-style-type: none"> • Informationstexte 	Gruppenarbeit / Placemat	Aufgrund der Komplexität des zu erarbeitenden Unterrichtsgegenstandes und der angestrebten Förderung der sozialen Kompetenz wurde sich für die Arbeit in Gruppen entschieden. Es ist sich für die Placemat-Methode entschieden worden, da diese Einzel- und Gruppenarbeit kombiniert. Sie bietet zudem den Vorteil, dass sich alle Lernenden in einem relativ kurzen Zeitraum über alle Instrumente informieren können. Die Methode „fördert zum einen kommunikative Kompetenzen in verschrifteter Form“ ⁷⁹⁸ und zum anderen „gewährleistet [sie] eine hohe Beteiligung der Schüler*innen“ ⁷⁹⁹ .
5 min.	Anwendungsphase I	Nachdem die SuS die bisherigen Instrumente der EU zur Lösung der Rechtsstaatlichkeitskrise sowie deren Vor- und Nachteile erarbeitet haben, wird die Karikatur noch einmal	<ul style="list-style-type: none"> • Beamer und mobiles Endgerät oder 	Unterrichtsgespräch / Karikatur	Durch den Rückbezug auf die eingangs gezeigte Karikatur erleben die SuS einen <i>Aha-Effekt</i> . Sie können nun die Kritik des

⁷⁹⁶ Vgl. Siegfried Frech (2020a). Grundlegende Methoden der Einstiegsphase. In: Sabine Achour, Siegfried Frech, Peter Massing & Veit Strassner (Hrsg.), *Methodentraining für den Politikunterricht* (Politik unterrichten, S. 53–72). Frankfurt a. M.: Wochenschau Verlag: 54.

⁷⁹⁷ Vgl. Greving & Strelow 2014: 425.

⁷⁹⁸ Katharina Röhl-Berge (2020b). Placemat. In: Sabine Achour, Siegfried Frech, Peter Massing & Veit Strassner (Hrsg.), *Methodentraining für den Politikunterricht* (Politik unterrichten, S. 184–185). Frankfurt a. M.: Wochenschau Verlag: 184.

⁷⁹⁹ Ebd.

		gezeigt und endgültig interpretiert. Ziel ist es, dass das Problem der geringen Effektivität der gegebenen Instrumente aufgeworfen wird.	<ul style="list-style-type: none"> • Folie mit der Karikatur sowie dem Vorgehen und Overheadprojektor 		Karikaturisten verstehen. Zudem kann das in der Gruppe Erarbeitete nun in einen „größeren thematischen Zusammenhang“ ⁸⁰⁰ gebracht werden. Des Weiteren kommt es zur Problematisierung: Die SuS erkennen, dass Kritik an den bisherigen Instrumenten geübt wird und schlussfolgern, dass es neue Instrumente benötigt. Damit wird zugleich der Übergang zur neuen Unterrichtsphase gewährleistet.
10 min.	Anwendungsphase II	Nun sollen die SuS neue Instrumente zur Lösung der Rechtsstaatlichkeitskrise erarbeiten. Dabei wird erwartet, dass die Lernenden ihr bisher erworbenes Wissen aus der gesamten Einheit einbauen (also: Welche Probleme bzgl. der Rechtsstaatlichkeit gibt es? Warum sind die bisherigen Instrumente nicht effektiv genug?). Die Arbeit erfolgt in Kleingruppen.	<ul style="list-style-type: none"> • Arbeitsblätter aus den bisherigen Stunden 	Gruppenarbeit	Die Lernenden sollen eigene Instrumente entwerfen, um mögliche Lösungsvorschläge für die Rechtsstaatlichkeitskrise zu finden. Dabei sollen sie ihr Vorwissen nutzen, weshalb diese Phase auch der Vernetzung von altem und neuem Wissen dient. Es wurde sich für die Methode der Gruppenarbeit entschieden, weil im Rahmen dieser aufgrund der Komplexität der Aufgabenstellung und des Unterrichtsgegenstandes Diskussionen möglich sind.
10 min.	Anwendungsphase III	Nun erfolgt die Einteilung der SuS in Gruppen für das Hearing. Aus den Gruppen der vorherigen Phase soll jeweils eine Person in die Gruppe der Journalisten*innen eintreten, damit die dort erarbeiteten neuen Instrumente aller Gruppen im Hearing zur Sprache kommen	<ul style="list-style-type: none"> • Arbeitsblätter aus den bisherigen Stunden • Arbeitsblatt mit Gruppeneinteilung 	Gruppenarbeit / Experten-Hearing in Kombination mit einem Planspiel	Das Hearing eignet sich, um „Pro- und Contra-Argumente zu einem bestimmten Thema vorzubereiten und vorzubringen“ ⁸⁰¹ . In dieser Phase des Unterrichts soll genau dies geschehen, da die

⁸⁰⁰ Frech 2020c: 271.

⁸⁰¹ Brüning 2020: 235.

		können. Die Lernenden haben nun etwa zehn Minuten Zeit, um sich mithilfe der Rollenkarten auf das Hearing vorzubereiten. Dazu sollen sie sich Stichpunkte machen.			Vorbereitung eines Hearings essentiell für dessen anschließende Durchführung ist. Es wurde sich dafür entschieden, dass die Vorbereitung in Gruppenarbeit erfolgt, damit sich die SuS über die Argumente austauschen können. Es ist beschlossen worden, die Vorbereitungszeit kürzer zu gestalten, da das Sachwissen in Bezug auf das Thema in den letzten Unterrichtsstunden der Reihe geschaffen wurde. Deshalb wird davon ausgegangen, dass es nur eine kurze Vorbereitungszeit benötigt.
20 min.	Urteilsbildung und Ergebnissicherung	Anschließend erfolgt ein Hearing, in welchem es um die gegebenen und möglichen neuen Instrumente gehen soll. Mithilfe des Hearings sollen die SuS sich ein Urteil über diese bilden sowie schlussfolgern können, ob die EU tatsächlich in der Lage wäre, die Rechtsstaatlichkeitskrise zu lösen. Es werden zwei Schriftführer*innen bestimmt, die die Vorschläge im Wiki festhalten.	<ul style="list-style-type: none"> • Wiki • Laptops / Tablets / Smartphones 	Unterrichtsgespräch / Hearing in Kombination mit einem Planspiel	Es wurde sich für ein Hearing entschieden, damit die Instrumente nochmals vertieft diskutiert werden können, insbesondere auch aus Sicht der verschiedenen Akteur*innen (Perspektivenübernahme). Auch die neuen Ideen der Lernenden sollen hierbei nochmals vertieft durchdacht werden. Das Experten-Hearing wird mit der Methode des Planspiels kombiniert, da keine Experten auftreten, sondern die SuS selbst die Rolle dieser übernehmen. ⁸⁰² Die Vorschläge werden im Wiki festgehalten, da sich dieses Vorgehen in den bisherigen Stunden

⁸⁰² Vgl. Moegling 2018: 124.

					zur Ergebnissicherung etabliert hat sowie die dort festgehaltenen Einträge allen SuS jederzeit zur Verfügung stehen.
5 min.	Metakommunikation	Im Anschluss an das Hearing findet im Plenum mithilfe der Methode des Blitzlichts eine Reflexion der Methode des Expertenhearings in Kombination mit dem Planspiel statt. Die Reflexion steht dabei unter der Fragestellung <i>Was hat euch an der Methode gefallen? Was hat euch nicht gefallen?</i> Dabei werden die Redebeiträge von der Lehrkraft nicht kommentiert, sondern diese dienen lediglich dazu, ihr eine Rückmeldung hinsichtlich der Methodenwahl zu geben.			Die Auswertung der Methode ist wichtig, da den SuS im Rahmen einer demokratischen Unterrichtskultur die Gelegenheit gegeben werden muss, Rückmeldungen zur verwendeten Methode zu geben. ⁸⁰³ Damit werden den Lernenden „Teilhabe- und Gestaltungserfahrungen ermöglicht“ ⁸⁰⁴ . Zudem ist das Feedback auch für die Lehrkraft von Bedeutung, da sie somit ihren Unterricht evaluieren und verbessern kann. Damit verbunden ist auch, dass „Feedback [...] nach den Studien von John Hattie als ein besonders starker Einflussfaktor [gilt], um den individuellen Lernprozess zu unterstützen, vor allem wenn es sich um das Feedback der Lernenden an die Lehrenden handelt“ ⁸⁰⁵ . Für das Geben des Feedbacks wurde sich für die Methode des <i>Blitzlichts</i> entschieden, da sie dazu dient, dass alle SuS etwas

⁸⁰³ Vgl. Sabine Achour (2020a). Metakommunikation und Feedback. In: Sabine Achour, Siegfried Frech, Peter Massing & Veit Strassner (Hrsg.), *Methodentraining für den Politikunterricht* (Politik unterrichten, S. 252–254). Frankfurt a. M.: Wochenschau Verlag: 252.

⁸⁰⁴ Ebd.

⁸⁰⁵ Ebd.

					beitragen. ⁸⁰⁶ Ein weiterer Grund ist, dass die Lehrkraft somit eine schnelle Rückmeldung von allen Lernenden bezüglich ihrer Meinung zu der verwendeten Methode erhalten kann. ⁸⁰⁷ Denkbar wären auch schriftliche Formen des Feedbacks, allerdings wurde sich an dieser Stelle, insbesondere aus Zeitgründen, gegen diese entschieden.
1 min.	Verabschiedung	Die Lehrkraft verabschiedet sich von den SuS.			Diese Phase dient dazu, dass die Doppelstunde gemeinsam beendet wird.

⁸⁰⁶ Dies fördert das angestrebte Ziel der Unterrichtseinheit, welches darin besteht, dem Leistungsgefälle im mündlichen Bereich entgegenzuwirken, indem alle SuS dazu angeregt werden, sich zu beteiligen (siehe Kapitel 1. *Lerngruppenanalyse*, S. lviii).

⁸⁰⁷ Vgl. Achour 2020c: 254.

Kompetenzen

In dieser Doppelstunde steht die Urteilskompetenz, insbesondere auch deshalb, weil es sich um das in der Unterrichtseinheit angestrebte fachliche Kompetenzziel handelt⁸⁰⁸, im Fokus.

Fachlicher Kompetenzbereich	Standards nach den Kompetenzerwartungen der Hessischen Bildungsstandards Die Lernenden können ...	Exemplarische Indikatoren Die SuS erweitern ihre Kompetenzen, indem sie...
Urteilskompetenz	... „mögliche Folgen unterschiedlicher Lösungsansätze abschätzen“ ⁸⁰⁹ (U2).	... abschätzen können, welche Folgen die jeweiligen Lösungsansätze haben.
	... „sich für eine Lösungsperspektive entscheiden“ ⁸¹⁰ (U4).	... sich für einen ihrer Meinung nach angemessenen Mechanismus zur Lösung der Rechtsstaatlichkeitskrise entscheiden können.
	... „eigene Entscheidungen argumentativ begründen“ ⁸¹¹ (U5).	... ihre Entscheidung für einen Mechanismus argumentativ begründen können. ... argumentativ begründen können, warum sie die Mechanismen für (nicht) ausreichend halten, um die Rechtsstaatlichkeitskrise zu lösen.
	... „Auswirkungen von Entscheidungen auf die eigene Person und andere Betroffene reflektieren“ ⁸¹² (U6).	... beurteilen können, welche Folgen eine Nicht-Lösung der Rechtsstaatlichkeitskrise für die EU und für sie persönlich als EU-Bürger*innen hätte.

⁸⁰⁸ Siehe Kapitel 1. *Lerngruppenanalyse*, S. Iviii.

⁸⁰⁹ Hessisches Kultusministerium 2019: 23.

⁸¹⁰ Ebd.

⁸¹¹ Ebd.

⁸¹² Ebd.

5. Bibliographie

5.1. Literaturverzeichnis

- Achour, Sabine (2020a). Metakommunikation und Feedback. In: Sabine Achour, Siegfried Frech, Peter Massing & Veit Strassner (Hrsg.), *Methodentraining für den Politikunterricht* (Politik unterrichten, S. 252–254). Frankfurt a. M.: Wochenschau Verlag.
- Achour, Sabine (2020b). Politische Urteilsbildung. Grundlegende Methoden der politischen Urteilsbildung. In: Sabine Achour, Siegfried Frech, Peter Massing & Veit Strassner (Hrsg.), *Methodentraining für den Politikunterricht* (Politik unterrichten, S. 244–249). Frankfurt a. M.: Wochenschau Verlag.
- Achour, Sabine (2020c). Weitere Methoden (Kurzbeschreibungen). In: Sabine Achour, Siegfried Frech, Peter Massing & Veit Strassner (Hrsg.), *Methodentraining für den Politikunterricht* (Politik unterrichten, S. 254–255). Frankfurt a. M.: Wochenschau Verlag.
- Brüning, Christina (2020). Weitere Methoden (Kurzbeschreibungen). Tribunal. In: Sabine Achour, Siegfried Frech, Peter Massing & Veit Strassner (Hrsg.), *Methodentraining für den Politikunterricht* (Politik unterrichten, S. 235–236). Frankfurt a. M.: Wochenschau Verlag.
- Franke, Siegfried, F. (2020). *Zur Aushöhlung des Rechtsstaates*. Marburg: Metropolis-Verlag.
- Frech, Siegfried (2020a). Grundlegende Methoden der Einstiegsphase. In: Sabine Achour, Siegfried Frech, Peter Massing & Veit Strassner (Hrsg.), *Methodentraining für den Politikunterricht* (Politik unterrichten, S. 53–72). Frankfurt a. M.: Wochenschau Verlag.
- Frech, Siegfried (2020b). Schriftliche Urteile. Leserbrief, Kommentar. In: Sabine Achour, Siegfried Frech, Peter Massing & Veit Strassner (Hrsg.), *Methodentraining für den Politikunterricht* (Politik unterrichten, S. 249–252). Frankfurt a. M.: Wochenschau Verlag.
- Frech, Siegfried (2020c). Sozialformen. In: Sabine Achour, Siegfried Frech, Peter Massing & Veit Strassner (Hrsg.), *Methodentraining für den Politikunterricht* (Politik unterrichten, Neuauflage, S. 256–277). Frankfurt a. M.: Wochenschau Verlag.
- Gagel, Walter (1983). *Einführung in die Didaktik des politischen Unterrichts. Studienbuch politische Didaktik* (Uni-Taschenbücher 1235). Opladen: Leske Verlag + Budrich GmbH.
- Goll, Thomas (2014). Problemorientierung. In: Wolfgang Sander (Hrsg.), *Handbuch politische Bildung* (Reihe Politik und Bildung, Bd. 69, 4., völlig überarbeitete Aufl., S. 258–265). Schwalbach/Ts.: Wochenschau Verlag.
- Greving, Johannes & Strelow, Hannes (2014). Methoden des Beginns: Unterrichtseinstiege und Anfangssituationen. In: Wolfgang Sander (Hrsg.), *Handbuch politische Bildung* (Reihe Politik und Bildung, Bd. 69, 4., völlig überarbeitete Aufl., S. 424–432). Schwalbach/Ts.: Wochenschau Verlag.
- Grimm, Dieter (2016). *Europa ja – aber welches? Zur Verfassung der europäischen Demokratie*. München: C.H. Beck.
- Hoffmeister, Frank (2020). Die Werteunion: Anspruch und Wirklichkeit. In: Markus Ludwigs & Stefanie Schmahl (Hrsg.), *Die EU zwischen Niedergang und Neugründung. Wege aus der Polykrise* (IUS EUROPAEUM, Bd. 66, S. 21–54). Baden-Baden: Nomos Verlagsgesellschaft.
- Jachtenfuchs, Markus & Kohler-Koch, Beate (2006). Regieren und Institutionenbildung. In: Dies. (Hrsg.), *Europäische Integration* (2. Aufl., S. 11–46). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Jansen, Bernd (1994). Europa im Unterricht. Nicht alles ist Europa, was in der Schule damit glänzt. In: Bundeszentrale für politische Bildung (Hrsg.), *Lernen für Europa. Neue*

- Horizonte der Pädagogik: Geschichte, Kultur, Sprachen, interkulturelles Lernen, Schüleraustausch, Europaschulen* (S. 104–106). Bonn: Bundeszentrale für politische Bildung.
- Joerges, Christian (2006). Recht, Wirtschaft und Politik im Prozess der Konstitutionalisierung Europas. In: Markus Jachtenfuchs & Beate Kohler-Koch (Hrsg.), *Europäische Integration* (2. Aufl., S. 183–218). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Knodt, Michèle, Große Hüttmann, Martin & Kobusch, Alexander (2020). Die EU in der Polykrise: Folgen für das Mehrebenen-Regieren. In: Andreas Grimmel (Hrsg.), *Die neue Europäische Union. Zwischen Integration und Desintegration* (S. 119–151). Baden-Baden: Nomos Verlagsgesellschaft.
- Lach, Kurt (2000). Art. „Gruppenarbeit“. In: Hans-Werner Kuhn & Peter Massing (Hrsg.), *Methoden und Arbeitstechniken* (Lexikon der politischen Bildung, hrsg. v. Georg Weißeno, Bd. 3, S. 68–69). Schwalbach/Ts.: Wochenschau Verlag.
- Massing, Peter (2020a). Analyse unterschiedlicher Textformate (Parteiprogramme, Gesetze, Verträge, Reden). In: Sabine Achour, Siegfried Frech, Peter Massing & Veit Strassner (Hrsg.), *Methodentraining für den Politikunterricht* (Politik unterrichten, S. 88–90). Frankfurt a. M.: Wochenschau Verlag.
- Massing, Peter (2020b). Kompetenzmodelle in der Politikdidaktik. In Georg Weißeno & Béatrice Ziegler (Hrsg.), *Handbuch Geschichts- und Politikdidaktik* (S. 1–16). Wiesbaden: Springer VS.
- Massing, Peter (2020c). Kopiervorlage 10. Fünf Schritte, die das „Lesen“ eines Gesetzes erleichtern können. In: Sabine Achour, Siegfried Frech, Peter Massing & Veit Strassner (Hrsg.), *Methodentraining für den Politikunterricht. Kopiervorlagen* (Didaktische Reihe, S. 13). Frankfurt a. M.: Wochenschau Verlag.
- Massing, Peter (2020d). Think-Pair-Share. In: Sabine Achour, Siegfried Frech, Peter Massing & Veit Strassner (Hrsg.), *Methodentraining für den Politikunterricht* (Politik unterrichten, S. 238). Frankfurt a. M.: Wochenschau Verlag.
- Moegling, Klaus (2018). Expertenbefragungen als Hearings. In: Sibylle Reinhardt & Dagmar Richter (Hrsg.), *Politik Methodik. Handbuch für die Sekundarstufe I und II* (5. Aufl., S. 123–125). Berlin: Cornelsen Verlag.
- Müller, Jan-Werner (2013). *Wo Europa endet. Ungarn, Brüssel und das Schicksal der liberalen Demokratie*. Berlin: Suhrkamp.
- Müller Gómez, Johannes & Wessels, Wolfgang (2020). Politisches System der EU. In: Werner Weidenfeld, Wolfgang Wessels & Funda Tekin (Hrsg.), *Europa von A bis Z* (S. 1–11). Wiesbaden: Springer Fachmedien.
- Rappenglück, Stefan (2014). Europabezogenes Lernen. In: Wolfgang Sander (Hrsg.), *Handbuch politische Bildung* (Reihe Politik und Bildung, Bd. 69, 4., völlig überarbeitete Aufl., S. 392–400). Schwalbach/Ts.: Wochenschau Verlag.
- Reinhardt, Sibylle (2018). *Politik Didaktik. Handbuch für die Sekundarstufe I und II* (7. Aufl.). Berlin: Cornelsen Verlag.
- Röll-Berge, Katharina (2020a). Internetrecherche. In: Sabine Achour, Siegfried Frech, Peter Massing & Veit Strassner (Hrsg.), *Methodentraining für den Politikunterricht* (Politik unterrichten, S. 102–105). Frankfurt a. M.: Wochenschau Verlag.
- Röll-Berge, Katharina (2020b). Placemat. In: Sabine Achour, Siegfried Frech, Peter Massing & Veit Strassner (Hrsg.), *Methodentraining für den Politikunterricht* (Politik unterrichten, S. 184–185). Frankfurt a. M.: Wochenschau Verlag.

- Roth, Benedikt (2020). Arbeit mit digitalen Medien. In: Sabine Achour, Siegfried Frech, Peter Massing & Veit Strassner (Hrsg.), *Methodentraining für den Politikunterricht* (Politik unterrichten, S. 177–181). Frankfurt a. M.: Wochenschau Verlag.
- Skouris, Vassilios (2018). *Demokratie und Rechtsstaat. Europäische Union in der Krise?* München: C.H. Beck.
- Sutor, Bernhard (1984). *Neue Grundlegung politischer Bildung. Band II. Ziele und Aufgabengebiete des Politikunterrichts*. Paderborn: Ferdinand Schöningh.
- Von Bogdandy, Armin & Ioannidis, Michael (2016). Das systemische Defizit. Merkmale, Instrumente und Probleme am Beispiel der Rechtsstaatlichkeit und des neuen Rechtsstaatlichkeitsverfahrens. In: Tilman Reppen (Hrsg.), *Europa als Idee* (S. 55–96). Baden-Baden: Nomos Verlagsgesellschaft.
- Wallace, Helen (2006). Die Dynamik des EU-Institutionengefüges. In: Markus Jachtenfuchs, Beate Kohler-Koch (Hrsg.), *Europäische Integration* (2. Aufl., S. 255–285). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Wiepcke, Claudia (2018). Planspiel. In: Sibylle Reinhardt & Dagmar Richter (Hrsg.), *Politik Methodik. Handbuch für die Sekundarstufe I und II* (5. Aufl., S. 63–67). Berlin: Cornelsen Verlag.
- Zandonella, Bruno (2006). Art. „sui generis“. In: Bundeszentrale für politische Bildung (Hrsg.), *pocket europa. EU-Begriffe und Länderdaten* (2. Aufl., S. 86). Bonn: 2006.

5.2. Verzeichnis über die verwendeten Internetseiten

- Deppe, Gigi (2021). *Was bedeutet Rechtsstaatlichkeit – für wen?* Online verfügbar unter: <https://www.tagesschau.de/ausland/europa/eugh-verhandlung-rechtsstaatlichkeit-101.html> [zuletzt abgerufen am: 06.12.2021].
- Europäische Kommission. *Vertragsverletzungsverfahren*. Online verfügbar unter: https://ec.europa.eu/info/law/law-making-process/applying-eu-law/infringement-procedure_de [zuletzt abgerufen am: 06.12.2021].
- Europäische Kommission (2021a). *Bericht über die Rechtsstaatlichkeit 2021. Länderkapitel zur Lage der Rechtsstaatlichkeit in Deutschland*. Online verfügbar unter: https://ec.europa.eu/info/sites/default/files/2021_rlr_country_chapter_germany_de.pdf [zuletzt abgerufen am: 06.12.2021].
- Europäische Kommission (2021b). *Mitteilung der Kommission an das Europäische Parlament, den Rat, den europäischen Wirtschafts- und Sozialausschuss und den Ausschuss der Regionen. Bericht über die Rechtsstaatlichkeit 2021. Die Lage der Rechtsstaatlichkeit in der Europäischen Union*. Online verfügbar unter: <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/DE/TXT/PDF/?uri=CELEX:52021DC0700&from=EN> [zuletzt abgerufen am: 06.12.2021].
- Europäisches Parlament (2021). *Eurobarometer: EU-Gelder nur für Länder, die den Rechtsstaat respektieren*. Online verfügbar unter: <https://www.europarl.europa.eu/news/de/press-room/20210906IPR11435/eurobarometer-eu-gelder-nur-fur-lander-die-den-rechtsstaat-respektieren> [zuletzt abgerufen am: 07.12.2021].
- European Commission (2021). *2021 Rule of Law Report. Country Chapter on the rule of law situation in Hungary*. Online verfügbar unter: https://ec.europa.eu/info/sites/default/files/2021_rlr_country_chapter_hungary_en.pdf [zuletzt abgerufen am: 06.12.2021].
- Gutschker, Thomas (2021). *Diskriminierung. EU leitet Verfahren wegen Vertragsverletzung gegen Ungarn und Polen ein*. Online verfügbar unter: <https://www.faz.net/aktuell/politik/ausland/eu-leitet-vertragsverletzungsverfahren-gegen-ungarn-und-polen-ein-17438820.html> [zuletzt abgerufen am: 06.12.2021].

Hessisches Kultusministerium (2019). *Kerncurriculum gymnasiale Oberstufe. Politik und Wirtschaft*. Online verfügbar unter: https://kultusministerium.hessen.de/sites/kultusministerium.hessen.de/files/2021-07/kcgo_powi.pdf [zuletzt abgerufen am: 06.12.2021].

Kehlbach, Christoph (2021). *Wie das EU-Recht durchgesetzt wird*. Online verfügbar unter: <https://www.tagesschau.de/ausland/europa/eu-vertragsverletzungsverfahren-101.html> [zuletzt abgerufen am: 07.12.2021].

Klein, Sabine (2007). *Demokratiedefizit in Brüssel? Die Angst vor dem Superstaat*. Online verfügbar unter: <https://www.tagesschau.de/ausland/meldung118708.html> [zuletzt abgerufen am: 07.12.2021].

Kultusministerkonferenz (2020). *Europabildung in der Schule (Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 08.06.1978 i. d. F. vom 15.10.2020)*. Online verfügbar unter: https://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/veroeffentlichungen_beschluesse/1978/1978_06_08_Europabildung_2020-10-15.pdf [zuletzt abgerufen am: 06.12.2021].

Reiche, Matthias (2021). *Rechtsstaatlichkeit in der EU. Nun müssen Konsequenzen folgen*. Online verfügbar unter: <https://www.tagesschau.de/kommentar/eu-bericht-rechtsstaatlichkeit-101.html> [zuletzt abgerufen am: 07.12.2021].

Ueberbach, Stephan (2021). *Von der Leyen, Ungarn und Polen. Zu lasch gegenüber Orban & Co.?* Online verfügbar unter: <https://www.tagesschau.de/ausland/europa/eu-von-der-leyen-105.html> [zuletzt abgerufen am: 08.12.2021].

Verenkotte, Clemens (2021). *Pressefreiheit in Ungarn. Klubradio darf nicht mehr senden*. Online verfügbar unter: <https://www.tagesschau.de/ausland/europa/ungarn-pressefreiheit-103.html> [zuletzt abgerufen am: 07.12.2021].

5.3. Verzeichnis über offizielle EU-Dokumente

Amtsblatt der Europäischen Union (2012a). *Vertrag über die Arbeitsweise der Europäischen Union (konsolidierte Fassung)*. Online verfügbar unter: <https://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=CELEX:12012E/TXT:de:PDF> [zuletzt abgerufen am: 07.12.2021].

Amtsblatt der Europäischen Union (2012b). *Vertrag über die Europäische Union (konsolidierte Fassung)*. Online verfügbar unter: https://eur-lex.europa.eu/resource.html?uri=cellar:2bf140bf-a3f8-4ab2-b506-fd71826e6da6.0020.02/DOC_1&format=PDF [zuletzt abgerufen am: 07.12.2021].

6. Anhang zum Unterrichtsentwurf – Materialien

Nachfolgend finden sich die Materialien zum Unterrichtsentwurf. Dabei soll darauf verwiesen werden, dass die Musterlösungen für die Wiki-Einträge keine Quellenangaben beinhalten, da dies auch nicht von den SuS gefordert wird. Die Wiki-Einträge berufen sich daher auf die Literatur, auf die auf den Arbeitsblättern, welche der Erarbeitung dienen, verwiesen worden ist.

Zudem wurde im Rahmen des Entwurfes sowie in dem Video, welches für die drei befragten Lehrkräfte erstellt worden ist, auf drei Youtube-Videos hingewiesen, die aus rechtlichen Gründen nicht abgefilmt werden konnten. Deshalb finden sich unterhalb die Links zu diesen:

Phoenix (2020). *Erster Rechtsstaatlichkeitsbericht der EU-Kommission*. Online verfügbar unter: https://www.youtube.com/watch?v=oYd0GhoP_xY [zuletzt angerufen am: 07.12.2021].

Tagesschau (2020). *EU-Kommission leitet Vertragsverletzungsverfahren gegen Deutschland ein*. Online verfügbar unter: https://www.youtube.com/watch?v=r_nl-BC6FZQ&feature=youtu.be [zuletzt abgerufen am: 07.12.2021].

Tagesschau (2020). *Ungarn scheitert mit Klage vor EuGH*. Online verfügbar unter: <https://www.youtube.com/watch?v=6h0oxfLOxx0&t=18s> [zuletzt abgerufen am: 07.12.2021].

Die politische Organisationsform der EU

Die Europäische Union (EU) ist weitaus mehr als eine internationale Organisation.⁸¹³ Von Politikwissenschaftlerinnen und -wissenschaftlern wird sie daher als ein System *sui generis* beschrieben.⁸¹⁴ Dieser Begriff kalkuliert damit das Problem ein, dass die EU mehr als eine internationale Organisation, aber weniger als ein Staat ist, denn dazu fehlen ihr bestimmte Eigenschaften.⁸¹⁵ Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler nutzen den Begriff also, um „damit auszudrücken, dass die Union historisch einzigartig, [und] mit keinem anderen (inter-)nationalen Staatsgebilde vergleichbar ist“⁸¹⁶.

Im deutschsprachigen Raum hat sich, neben dem Begriff des *sui generis*, jener vom *Staatenverbund* zur Bezeichnung des politischen Systems der EU etabliert.⁸¹⁷ Dieser Begriff wurde vom Bundesverfassungsgericht eingeführt und verweist darauf, „dass die EU weder der Kategorie des Staatenverbunds bzw. der Konföderation noch der des Bundesstaats zuzuordnen ist, sondern sich dazwischen bewegt“⁸¹⁸.

Wichtig ist, dass in der Politikwissenschaft jedoch kein Konsens über die Organisationsform der EU herrscht. Viele Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler diskutieren in letzter Zeit darüber, ob die EU nicht auch als ein föderales System verstanden werden könne, auch, wenn sie dafür nicht alle Kriterien erfüllt.

Einigkeit herrscht allerdings darüber, dass die EU als politisches System begriffen werden sollte, da sie „über eine stabile institutionelle Architektur mit einem ausgereiften Regelwerk verfügt, über welche verbindliche Entscheidungen mit unmittelbarer Wirkung für die Mitgliedsstaaten und BürgerInnen beschlossen werden“⁸¹⁹. Viele Entscheidungen der EU-Institutionen, beispielsweise des Europäischen Parlaments, Europäischen Rates oder des Europäischen Gerichtshofes, betreffen also auch unser tägliches Zusammenleben.

Arbeitsauftrag:

- 1) Arbeite heraus, um was für ein politisches System es sich bei der EU handelt. (Einzelarbeit)
- 2) Bespreche mit deiner Partnerin / deinem Partner deine Ergebnisse. (Partnerarbeit)

⁸¹³ Vgl. Michèle Knodt, Martin Große Hüttmann & Alexander Kobusch (2020). Die EU in der Polykrise: Folgen für das Mehrebenen-Regieren. In: Andreas Grimm (Hrsg.), *Die neue Europäische Union. Zwischen Integration und Desintegration* (S. 119–151). Baden-Baden: Nomos Verlagsgesellschaft: 126.

⁸¹⁴ Vgl. u.a. Markus Jachtenfuchs & Beate Kohler-Koch (2006). Regieren und Institutionenbildung. In: Dies. (Hrsg.), *Europäische Integration* (2. Aufl., S. 11–46). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften: 18.

⁸¹⁵ Vgl. Johannes Müller Gómez & Wolfgang Wessels (2020). Politisches System der EU. In: Werner Weidenfeld, Wolfgang Wessels & Funda Tekin (Hrsg.), *Europa von A bis Z* (S. 1–11). Wiesbaden: Springer Fachmedien: 3.

⁸¹⁶ Bruno Zandonella (2006). Art. „sui generis“. In: Bundeszentrale für politische Bildung (Hrsg.), *pocket europa. EU-Begriffe und Länderdaten* (2. Aufl., S. 86). Bonn: 2006: 86.

⁸¹⁷ Vgl. Müller Gómez & Wessels 2020: 3.

⁸¹⁸ Ebd.

⁸¹⁹ Ebd.

Die Grundwerte der Europäischen Union

Artikel 2 EUV

„Die Werte, auf die sich die Union gründet, sind die Achtung der Menschenwürde, Freiheit, Demokratie, Gleichheit, Rechtsstaatlichkeit und die Wahrung der Menschenrechte einschließlich der Rechte der Personen, die Minderheiten angehören. Diese Werte sind allen Mitgliedstaaten in einer Gesellschaft gemeinsam, die sich durch Pluralismus, Nichtdiskriminierung, Toleranz, Gerechtigkeit, Solidarität und die Gleichheit von Frauen und Männern auszeichnet“⁸²⁰.

“

Arbeitsauftrag:

Arbeite die Grundwerte der EU heraus und erstelle eine Mindmap, in der du folgende Fragen klärst:

- a) Welches sind die Grundwerte der EU?
- b) Was bedeuten die jeweiligen Grundwerte?

Für Aufgabenteil b) kannst du dir gerne ein politisches Lexikon als Hilfe hinzunehmen.

⁸²⁰ Amtsblatt der Europäischen Union (2012b). Vertrag über die Europäische Union (konsolidierte Fassung). Online verfügbar unter: https://eur-lex.europa.eu/resource.html?uri=cellar:2bf140bf-a3f8-4ab2-b506-fd71826e6da6.0020.02/DOC_1&format=PDF [zuletzt abgerufen am: 07.12.2021]: Art. 2, im Folgenden abgekürzt als: EUV.

Musterlösung Wiki-Eintrag

Die politische Organisationsform der EU

Die politische Organisationsform der Europäischen Union (abgekürzt: EU) zu benennen ist gar nicht so einfach. Es gibt verschiedene Ansätze.

Inhaltsverzeichnis

1. Mögliche Organisationsformen in der Diskussion
 - 1.1. Die EU als ein System sui generis
 - 1.2. Die EU als Staatenverbund
 - 1.3. Die EU als föderales System
2. Die EU als politisches System

Mögliche Organisationsformen in der Diskussion

Unter Politikwissenschaftlerinnen und -wissenschaftlern wird diskutiert, ob die EU als ein System sui generis, als Staatenverbund oder sogar als föderales System beschrieben werden kann.

Die EU als ein System sui generis

Die EU wird von Politikwissenschaftlerinnen und -wissenschaftlern meist als ein System sui generis beschrieben. Dies meint, dass die EU mehr ist als eine internationale Organisation, aber auch nicht die Eigenschaften eines Staates aufweist. Damit wird vor allem die Einmaligkeit der EU zum Ausdruck gemacht.

Die EU als Staatenbund

Im deutschen Sprachgebiet hat sich die Bezeichnung der EU als Staatenverbund, maßgeblich geprägt vom Bundesverfassungsgericht, etabliert. Durch den Begriff wird hervorgehoben, dass die EU weder ein Bund mehrerer Staaten noch ein Bundesstaat ist, sondern vielmehr dazwischen einzuordnen ist.

Die EU als föderales System

Aktuell wird auch darüber diskutiert, ob die EU nicht ein föderales System ist, obwohl sie nicht alle Eigenschaften dafür erfüllt.

Die EU als politisches System

Fest steht aber, dass die EU ein politisches System ist, da sie über Institutionen, wie zum Beispiel das Europäische Parlament oder den Europäischen Gerichtshof verfügt und, weil sie Entscheidungen auf Basis ihrer Verträge trifft, die das alltägliche Leben der Bürgerinnen und Bürger der Mitgliedsstaaten der EU beeinflussen.

Musterlösung Wiki-Eintrag

Rechtsstaatlichkeit in der EU

Die Europäische Union (EU) hat in Artikel 2 EUV (Vertrag über die Europäische Union) ihre Grundwerte festgeschrieben. An diesen Grundwerten orientieren sie sich in ihrer Arbeit und bezüglich der Aufnahme neuer Mitgliedsstaaten. Ein solcher Grundwert ist die Rechtsstaatlichkeit.

Inhaltsverzeichnis

1. Der Grundwert Rechtsstaatlichkeit
2. Rechtsstaatlichkeit und die EU

Der Grundwert Rechtsstaatlichkeit

In Artikel 2 EUV ist der Grundwert Rechtsstaatlichkeit festgeschrieben. Rechtsstaatlichkeit meint die Gebundenheit eines Landes (z.B. Deutschland) an das dort geltende Recht. Dies umfasst meist eine Gewaltenteilung, die Rechtsprechung durch Gerichte und die Gültigkeit von Gesetzen sowie den Grundrechten.

Rechtsstaatlichkeit und die EU

Der Begriff Rechtsstaatlichkeit kann auf die EU angewandt werden, obwohl es sich bei ihr nicht um einen Staat handelt (-> siehe Artikel „Die politische Organisationsform der EU“), da die oben beschriebenen Komponenten, die einen Rechtsstaat ausmachen, auch auf die EU angewendet werden können. So hat die EU auch einen eigenen Gerichtshof, einen Grundrechtskatalog, der befolgt werden muss und es gilt das Prinzip der Gewaltenteilung, welches durch die verschiedenen Institutionen, die den unterschiedlichen Gewalten angehören, verwirklicht wird. Außerdem können auch die einzelnen Staaten betrachtet werden, die ebenfalls das Rechtsstaatsprinzip befolgen müssen.

Zur Lage des ungarischen Justizsystems

Auszüge aus dem Bericht über die Rechtsstaatlichkeit 2021

„Unabhängigkeit, Qualität und Wirksamkeit sind die für ein wirksames Justizsystem wesentlichen Parameter, und zwar unabhängig vom Modell des nationalen Rechtssystems und der Tradition, in dem es verankert ist. Die Unabhängigkeit der nationalen Gerichte ist eine notwendige Voraussetzung, um einen wirksamen Rechtsschutz sicherzustellen – eine Pflicht der Mitgliedstaaten aus den Verträgen“⁸²¹.

„Ungarn hat ein vierstufiges ordentliches Gerichtssystem. [...] Die Hauptaufgabe des Obersten Gerichtshofs (Kúria) besteht darin, die einheitliche Anwendung des Rechts zu gewährleisten. Das Grundgesetz beauftragt den vom Parlament gewählten Präsidenten des National Office for the Judiciary (NOJ) mit der zentralen Verwaltung der Gerichte. Der Nationale Justizrat ist ein unabhängiges Gremium, das nach dem Grundgesetz den Präsidenten der NOJ beaufsichtigt und an der Verwaltung der Gerichte beteiligt ist. Die Richter werden vom Präsidenten der Republik auf Empfehlung des NOJ-Präsidenten ernannt, basierend auf einer Rangliste der Kandidaten, die von den örtlichen Justizräten (bestehend aus Richtern, die von ihren Kollegen gewählt werden) aufgestellt wird. Der NOJ-Präsident kann ohne vorherige Zustimmung des Nationalen Justizrats nicht von dieser Rangfolge abweichen. Das Verfassungsgericht ist nicht Teil des ordentlichen Gerichtssystems und überprüft die Verfassungsmäßigkeit von Gesetzen und Gerichtsentscheidungen. Die Staatsanwaltschaft ist eine unabhängige Institution mit Befugnissen zur Ermittlung und Verfolgung von Straftaten. Die Ungarische Anwaltskammer und die regionalen Anwaltskammern sind autonome öffentliche Körperschaften mit Selbstverwaltung“⁸²².

„In Ungarn sind Änderungen weiterhin auf eine Verringerung zuvor bestehender Garantien ausgerichtet. Das Justizsystem ist Gegenstand neuer Entwicklungen, beispielsweise mit Blick auf die Ernennung des neuen Präsidenten des Obersten Gerichtshofes (Kúria). Hierdurch nehmen die bestehenden Bedenken hinsichtlich der Unabhängigkeit der Justiz weiter zu, was auch im Rahmen des vom Europäischen Parlament eingeleiteten Verfahrens gemäß Artikel 7 Absatz 1 EUV zum Ausdruck kommt“⁸²³.

„Der Präsident der Kúria, des Obersten Gerichtshofs, hat zusätzliche Befugnisse bei der Organisation der Arbeitsweise dieses Gerichts erhalten. Am 1. Januar 2021 traten neue Vorschriften in Kraft, die es dem Präsidenten der Kúria ermöglichen, für bestimmte Fallgruppen

⁸²¹ Europäische Kommission (2021b). *Mitteilung der Kommission an das Europäische Parlament, den Rat, den europäischen Wirtschafts- und Sozialausschuss und den Ausschuss der Regionen. Bericht über die Rechtsstaatlichkeit 2021. Die Lage der Rechtsstaatlichkeit in der Europäischen Union*. Online verfügbar unter: <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/DE/TXT/PDF/?uri=CELEX:52021DC0700&from=EN> [zuletzt abgerufen am: 06.12.2021]: 6.

⁸²² European Commission (2021). *2021 Rule of Law Report. Country Chapter on the rule of law situation in Hungary*. Online verfügbar unter: https://ec.europa.eu/info/sites/default/files/2021_rorl_country_chapter_hungary_en.pdf [zuletzt abgerufen am: 06.12.2021]: 2; aus dem Englischen übersetzt von Hilmes.

⁸²³ Europäische Kommission 2021b: 10.

nach einer unverbindlichen Stellungnahme der betreffenden Abteilung und des Justizrats Justizsenate einzusetzen, die aus einem Vorsitzenden und vier Richtern der Kúria bestehen. Dadurch wurden die Verwaltungsbefugnisse des Präsidenten der Kúria weiter ausgeweitet, darunter die Ernennung der Vorsitzenden der Richter, die Zuweisung von Richtern und Vorsitzenden der Kammern, die Ernennung von Abteilungsleitern und der Festlegung des Fallaufteilungsschemas zwischen den Kammern⁸²⁴.

„Im Januar 2021 wurde ein neuer Präsident der Kúria nach den neuen Sonderregeln für die Ernennung von Richtern gewählt. Es sei daran erinnert, dass der Präsident der Republik im Juni 2020 auf ihren Antrag hin acht Mitglieder des Verfassungsgerichtshofs zu Kúria-Richtern ernannt hatte, von denen sechs keine Erfahrung als Richter an einem ordentlichen Gericht hatten. Wie im Bericht zur Rechtsstaatlichkeit 2020 erläutert, könnten Mitglieder des Verfassungsgerichts, die den Status eines Richters erlangt haben, nach einer im Jahr 2020 angenommenen Änderung nach Beendigung ihrer Tätigkeit beim Verfassungsgericht die Ernennung zur Kúria beantragen. Am 5. Oktober 2020 empfahl der Präsident der Republik [eigene Anmerkung: gemeint ist Viktor Orbán] dem Parlament, einen von ihnen zum Präsidenten von Kúria zu wählen. Nach Anhörung des Betroffenen gemäß den einschlägigen Rechtsvorschriften lehnte der Nationale Justizrat seine Nominierung nahezu einstimmig ab. Nach Beendigung seiner Mitgliedschaft im Verfassungsgerichtshof am 19. Oktober 2020 wurde der Kandidat von der Nationalversammlung zum 1. Januar 2021 für eine Amtszeit von neun Jahren zum Präsidenten von Kúria gewählt. Diese Entwicklungen bestätigen die Zweifel, die bereits im Bericht zur Rechtsstaatlichkeit 2020 angesprochen wurden, wobei die Ernennung zum höchsten Richterposten ohne Beteiligung einer Justizbehörde entschieden wird und nicht im Einklang mit europäischen Standards steht. Der UN-Sonderberichterstatter für die Unabhängigkeit von Richtern und Rechtsanwälten bezeichnete die Wahl als »Angriff auf die Unabhängigkeit der Justiz und als Versuch, die Justiz unter Verletzung des Grundsatzes der Gewaltenteilung dem Willen der Legislative zu unterwerfen«. Angesichts der Verwaltungsbefugnisse des Präsidenten von Kúria und der Schlüsselrolle der Kúria im Justizsystem geben diese Entwicklungen Anlass zu ernsthaften Bedenken hinsichtlich der richterlichen Unabhängigkeit⁸²⁵.

„Die Digitalisierung der Justiz ist insgesamt hoch. Ungarn nimmt weiterhin einen sehr hohen Rang ein, wenn es um digitale Lösungen zur Einleitung und Verfolgung von Verfahren in Zivil-/Handels- und Verwaltungssachen, digitale Lösungen zur Durchführung und Verfolgung von Gerichtsverfahren in Strafverfahren und Online-Zugriff auf veröffentlichte Urteile durch die Öffentlichkeit geht⁸²⁶.

⁸²⁴ European Commission 2021: 3 f.; aus dem Englischen übersetzt von Hilmes.

⁸²⁵ Ebd.: 5 f.; aus dem Englischen übersetzt von Hilmes.

⁸²⁶ Ebd.: 9.; aus dem Englischen übersetzt von Hilmes.

„Die Effizienz in Zivil- und Verwaltungssachen bleibt hoch. Laut dem EU-Justizbarometer 2021 schneidet Ungarn in Bezug auf die geschätzte Zeit, die benötigt wird, um Verwaltungsfälle in erster Instanz und in allen Gerichtsinstanzen zu lösen, sehr gut ab“⁸²⁷.

Arbeitsauftrag:

Warum ist die Justiz bedeutsam in Bezug auf die Rechtsstaatlichkeit?

Wie ist das ungarische Justizsystem aufgebaut? Fertige ein Schaubild an.

Welcher Mangel liegt vor und welchen Teil der Rechtsstaatlichkeit betrifft er?

Welche positiven Aspekte werden hervorgehoben und welche Aspekte der Rechtsstaatlichkeit betreffen sie?

⁸²⁷ Ebd.: 10.; aus dem Englischen übersetzt von Hilmes.

Zur Lage des deutschen Justizsystems

Auszüge aus dem Bericht über die Rechtsstaatlichkeit 2021

„Unabhängigkeit, Qualität und Wirksamkeit sind die für ein wirksames Justizsystem wesentlichen Parameter, und zwar unabhängig vom Modell des nationalen Rechtssystems und der Tradition, in dem es verankert ist. Die Unabhängigkeit der nationalen Gerichte ist eine notwendige Voraussetzung, um einen wirksamen Rechtsschutz sicherzustellen – eine Pflicht der Mitgliedstaaten aus den Verträgen“⁸²⁸.

„Das Gerichtssystem in Deutschland ist föderal aufgebaut. Die Rechtsprechung wird von Bundesgerichten und von den Gerichten der 16 Bundesländer ausgeübt. Der größte Teil der Zuständigkeiten und der Arbeitsbelastung im Bereich der Rechtspflege liegt bei den Ländern [...] Die Ernennung von Richtern und Staatsanwälten – mit Ausnahme der Bundesgerichte und des Generalstaatsanwalts beim Bundesgerichtshof – fällt in die Zuständigkeit der Länder. Zwar unterscheiden sich die Ernennungsverfahren von Land zu Land im Detail, doch haben alle gemeinsame Kernelemente, insbesondere das Leistungsprinzip und die gerichtliche Überprüfbarkeit des Ernennungsverfahrens und der Ernennungsentscheidung. Die Richter der Bundesgerichte werden von einem Richterwahlausschuss gewählt, dessen Mitglieder von der Exekutive ernannt werden. [...] Die Staatsanwaltschaft ist in Deutschland Teil der Exekutive“⁸²⁹.

„Die richterliche Unabhängigkeit gilt weiterhin als sehr ausgeprägt. Im Jahr 2021 bewerten 80 % der Gesamtbevölkerung und 69 % der Unternehmen die Unabhängigkeit der Gerichte und Richter als »sehr gut« bzw. »eher gut«“⁸³⁰.

„Die Auswahlkriterien für vorsitzende Richter an den Bundesgerichten sind Gegenstand laufender Diskussionen, nachdem einige Kritik an der vorgeschlagenen Abschaffung spezifischer Erfahrungsanforderungen geäußert wurde. Beförderungen in die Ämter des Präsidenten, des Vizepräsidenten und des vorsitzenden Richters eines Senats an den Bundesgerichten werden vom Bundespräsidenten auf Vorschlag des zuständigen Ministers beschlossen. Der Vorschlag basiert auf einem Verfahren, das die obligatorische Beteiligung des Richterrats des betreffenden Gerichts umfasst. Das Leistungsprinzip für die Auswahl der Kandidaten bestimmt sich nach gesetzlich festgelegten Anforderungen und im Falle des Amts von vorsitzenden Richtern insbesondere nach den Auswahlkriterien für das Amt; Bewerbungen werden insbesondere auf der Grundlage ihrer fachlichen Beurteilung durch den betreffenden Gerichtspräsidenten bewertet. Im September 2020 hat das Ministerium der Justiz seine Auswahlkriterien für das Amt der vorsitzenden Richter an allen in seinen Zuständigkeitsbereich fallenden Bundesgerichten überarbeitet, wobei insbesondere das Erfordernis einer in der Regel fünfjährigen Erfahrung

⁸²⁸ Europäische Kommission 2021b: 6.

⁸²⁹ Europäische Kommission (2021a). *Bericht über die Rechtsstaatlichkeit 2021. Länderkapitel zur Lage der Rechtsstaatlichkeit in Deutschland*. Online verfügbar unter: https://ec.europa.eu/info/sites/default/files/2021_ror_country_chapter_germany_de.pdf [zuletzt abgerufen am: 06.12.2021]: 2.

⁸³⁰ Ebd.: 3.

beim jeweiligen Bundesgericht für die Ausübung des Amtes eines vorsitzenden Richters gestrichen wurde. Die Präsidenten der Bundesgerichte und Interessenträger haben dies kritisiert und argumentiert, dass eine solche Erfahrung notwendig sei, um die Aufgaben eines vorsitzenden Richters erfüllen zu können. Zugleich haben sie ihr Bedauern darüber geäußert, dass sie nicht beteiligt waren an der Vorbereitung der Änderungen. Darüber hinaus wurde das Ministerium dafür kritisiert, die Auswahlkriterien während eines laufenden Einstellungsverfahrens zu überprüfen⁸³¹.

„Die Bemühungen zur Verbesserung der Digitalisierung der Justiz werden fortgesetzt, auch im Zusammenhang mit der COVID-19-Pandemie. Für Zivil- und Verwaltungsverfahren gibt es in Deutschland umfassende Verfahrensregeln für den Einsatz digitaler Instrumente. Sie sind jedoch in Hauptverhandlungen in Strafverfahren weniger entwickelt, insbesondere was die Möglichkeit betrifft, mündliche Verfahren im Wege der Fernkommunikation mit dem Beschuldigten durchzuführen“⁸³².

„Das Justizsystem funktioniert weiterhin effizient und verzeichnet bei Verwaltungssachen Verbesserungen. Im Jahr 2019 haben sich bei Verwaltungssachen sowohl die Dispositionszeit (397 Tage im Jahr 2019 gegenüber 435 Tagen im Jahr 2018) als auch die Verfahrensabschlussquote (109 % im Jahr 2019 gegenüber 97,1 % im Jahr 2018) verbessert“⁸³³.

Arbeitsauftrag:

Warum ist die Justiz bedeutsam in Bezug auf die Rechtsstaatlichkeit?

Wie ist das deutsche Justizsystem aufgebaut? Fertige ein Schaubild an.

Welche Mängel liegen vor und welche Aspekte der Rechtsstaatlichkeit betreffen sie?

⁸³¹ Europäische Kommission 2021a: 4.

⁸³² Ebd.: 6.

⁸³³ Ebd.: 7.

Medienfreiheit und Medienpluralismus in Ungarn

Auszüge aus dem Bericht über die Rechtsstaatlichkeit 2021

„Medienpluralismus und Medienfreiheit sind zentrale Faktoren für die Rechtsstaatlichkeit, demokratische Rechenschaftspflicht und die Bekämpfung von Korruption. Die Mitgliedstaaten sind verpflichtet, für ein förderliches Umfeld für Journalisten zu sorgen, ihre Sicherheit zu schützen sowie Medienpluralismus und Medienfreiheit zu fördern“⁸³⁴.

„Ungarns Grundgesetz und sektorale Rechtsvorschriften – insbesondere das Mediengesetz und das Pressefreiheitsgesetz – bilden den rechtlichen Rahmen für den Schutz der Medienfreiheit und des Medienpluralismus. Das Pressefreiheitsgesetz legt fest, dass die Pressefreiheit die Unabhängigkeit vom Staat und von jeglichen Organisationen und Interessengruppen verkörpert. Das Recht auf Zugang zu öffentlichen Informationen wird im Grundgesetz anerkannt und findet seinen Ausdruck im Informationsfreiheitsgesetz. Durch das Mediengesetz wird die Nationale Behörde für Medien und Informationskommunikation (die Medienbehörde) eingerichtet, deren Entscheidungsgremium der Medienrat ist“⁸³⁵.

„Der Medienpluralismus hat sich in Ungarn weiter verschlechtert. Nach der Gründung des Medienkonglomerats »KESMA« im November 2018 hat die Medienbehörde bislang keinen Versuch unternommen, dessen Auswirkungen auf die Pluralität und Vielfalt des ungarischen Medienmarktes zu untersuchen. Nach Angaben von Interessenträgern wird in Ungarn zwar weiterhin eine breite Palette von Medienunternehmen betrieben, die Vielfalt des Medienmarktes wird jedoch durch die Eigentumskonzentration in den Händen einiger weniger regierungsnaher Geschäftsleute und die daraus resultierende mangelnde redaktionelle Unabhängigkeit beeinträchtigt. Ungarische und europäische Organisationen für Medienfreiheit sowie die Zivilgesellschaft haben Bedenken hinsichtlich der Weigerung des Medienrats geäußert, die Sendelizenz des unabhängigen Radiosenders Klubrádió aufgrund der angeblichen Nichteinhaltung bestimmter Verwaltungspflichten des Senders zu verlängern. Dies hat dazu geführt, dass der Radiosender abgeschaltet wurde. Am 17. Juni 2021 bestätigte die Kúria die Entscheidung des Medienrats. Am 9. Juni 2021 leitete die Kommission in diesem Fall ein Vertragsverletzungsverfahren gegen Ungarn ein. Der Media Pluralism Monitor 2021 bestätigt die hohe Risikobewertung des Vorjahres in Bezug auf die Konzentration von Nachrichtenmedien angesichts der Gründung und des Betriebs der KESMA und aufgrund der wirtschaftlichen Übernahme der unabhängigen Nachrichtenmedienseite Index.hu durch regierungsnahe Interessen“⁸³⁶.

„Die Vergabe staatlicher Werbung erlaubt der Regierung weiterhin, indirekten politischen Einfluss auf die Medien auszuüben. Wie bereits im letzten Jahr berichtet, gibt es kein Gesetz, das die Verbreitung staatlicher Werbung regelt. Der Media Pluralism Monitor 2021 hebt hervor,

⁸³⁴ Europäische Kommission 2021b: 18.

⁸³⁵ European Commission 2021: 15; aus dem Englischen übersetzt von Hilmes.

⁸³⁶ Ebd.: 16 f.; aus dem Englischen übersetzt von Hilmes.

dass der Staat der größte Werbetreibende in Ungarn ist, der etwa ein Drittel der gesamten Werbeeinnahmen des Marktes ausgibt. Die Daten zeigen, dass der ungarische Staat im Jahr 2020 seine Werbeausgaben gegenüber 2019 um 13,8% erhöht hat, wobei 85% dieser Einnahmen an regierungsfreundliche Medienunternehmen gingen. Dieser Zustand ermöglicht die Kontrolle sowohl über regierungsnaher als auch über bestimmte unabhängige Medien, was den Media Pluralism Monitor 2021 dazu veranlasst, die redaktionelle Unabhängigkeit als das höchste Risiko (92%) im Land anzusehen⁸³⁷.

Arbeitsauftrag:

Warum sind Medienpluralismus und Medienfreiheit bedeutsam in Bezug auf die Rechtsstaatlichkeit?

Wie werden Medienfreiheit und Medienpluralismus in Ungarn sichergestellt? Fertige ein Schaubild an.

⁸³⁷ European Commission 2021: 17 f.; aus dem Englischen übersetzt von Hilmes.

Medienfreiheit und Medienpluralismus in Deutschland

Auszüge aus dem Bericht über die Rechtsstaatlichkeit 2021

„Medienpluralismus und Medienfreiheit sind zentrale Faktoren für die Rechtsstaatlichkeit, demokratische Rechenschaftspflicht und die Bekämpfung von Korruption. Die Mitgliedstaaten sind verpflichtet, für ein förderliches Umfeld für Journalisten zu sorgen, ihre Sicherheit zu schützen sowie Medienpluralismus und Medienfreiheit zu fördern“⁸³⁸.

„Deutschland verfügt über einen bewährten Rahmen für Medienfreiheit und Medienvielfalt, der größtenteils in die Zuständigkeit der Länder fällt. Bei den vierzehn Landesmedienanstalten handelt es sich um unabhängige Regulierungsbehörden, deren politische Unabhängigkeit gesetzlich garantiert ist. Das Grundgesetz und das Sekundärrecht garantieren Journalisten ausdrücklich das Recht, die Vertraulichkeit von Quellen zu schützen, sowie das Recht auf Zugang zu Informationen. Der neue Medienstaatsvertrag und weitere Gesetzgebungsakte wurden verabschiedet, um die überarbeitete Richtlinie über audiovisuelle Mediendienste in deutsches Recht umzusetzen“⁸³⁹.

„Es bestehen Schutzvorkehrungen gegen die Kontrolle von Medienunternehmen durch politische Parteien. Der Indikator des Überwachungsmechanismus für Medienpluralismus 2021 für die politische Unabhängigkeit der Medien deutet auf ein geringes Risiko hin. Politische Werbung ist im Fernsehen, im Hörfunk und in rundfunkähnlichen Telemedien nicht erlaubt, mit Ausnahme eines kurzen Zeitraums vor Wahlen, der in Bezug auf die Aufteilung der Sendezeit zwischen den politischen Parteien streng reguliert ist. In Bezug auf Medieninhalte, die nicht unter diese Vorschriften für rundfunkähnliche Telemedien fallen, wurde mit dem überarbeiteten Medienstaatsvertrag die Transparenzregelung für politische Online-Werbung erweitert und eine angemessene Kennzeichnung dieser Werbung vorgeschrieben“⁸⁴⁰.

„Die physische Sicherheit von Journalisten, insbesondere bei der Berichterstattung über Proteste, gibt zunehmend Anlass zur Besorgnis. Ungeachtet des bestehenden Rahmens für den Schutz von Journalisten berichten Interessenträger über eine Zunahme der Aggressionen gegen Journalisten und Medienschaffende bei der Berichterstattung über Proteste. Insbesondere die Proteste im Zusammenhang mit der COVID-19-Pandemie waren durch wiederkehrende Berichte über Gewalt gegen Journalisten gekennzeichnet. Bis Dezember 2020 wurden in den Polizeistatistiken für das Jahr 252 Übergriffe auf Medienvertreter verzeichnet (gegenüber 104 Fällen im Jahr 2019 und 93 Fällen im Jahr 2018). [...] Seit Oktober 2020 veröffentlichte die Plattform des Europarats zum Schutz des Journalismus und der Sicherheit von Journalisten wegen aggressiver Handlungen gegen Journalisten während einer Demonstration eine Warnmeldung in Bezug auf Deutschland. Journalistenverbände und -gewerkschaften weisen darauf

⁸³⁸ Europäische Kommission 2021b: 18.

⁸³⁹ Europäische Kommission 2021a: 13.

⁸⁴⁰ Ebd.: 15.

hin, dass Journalisten bei Protesten von der Polizei nicht geschützt und unterstützt werden. [...] Darüber hinaus haben einige Länder Maßnahmen getroffen, um die Beziehungen zwischen Journalisten und Polizei zu verbessern. [...] Während der Indikator des Überwachungsmechanismus für Medienpluralismus 2021 für den Beruf, die Standards und den Schutz von Journalisten auf ein geringes Risiko hindeutet, weist der entsprechende Indikator für die körperliche Sicherheit von Journalisten ein hohes Risiko aus⁸⁴¹.

Arbeitsauftrag:

Warum sind Medienpluralismus und Medienfreiheit bedeutsam in Bezug auf die Rechtsstaatlichkeit?

Wie werden Medienfreiheit und Medienpluralismus in Deutschland sichergestellt? Fertige ein Schaubild an.

Welche Mängel liegen vor?

⁸⁴¹ Europäische Kommission 2021a: 15 f.

Korruption und Korruptionsbekämpfung in Ungarn

Auszüge aus dem Bericht über die Rechtsstaatlichkeit 2021

„Die Korruptionsbekämpfung ist von wesentlicher Bedeutung zur Aufrechterhaltung der Rechtsstaatlichkeit und zur Wahrung des Vertrauens der Bürger in die öffentlichen Einrichtungen“⁸⁴².

„Der Nationale Schutzdienst (NVSZ) unter Aufsicht des Innenministeriums koordiniert die Antikorruptionsaktivitäten in Ungarn und ist auch für die Kriminalprävention innerhalb der Polizei, der Strafverfolgungsbehörden und anderer Regierungsbehörden zuständig. Die Ermittlungen und die Verfolgung von Korruption im öffentlichen Dienst fallen in die ausschließliche Zuständigkeit der Ermittlungsabteilung der Zentralen Hauptstaatsanwaltschaft und ihrer fünf Regionalbüros. Die Staatsanwaltschaft wird von den Ermittlungskräften der Polizei und des Nationalen Schutzdienstes unterstützt. Der Staatliche Rechnungshof ist für die Kontrolle der Finanzverwaltung öffentlicher Mittel und die Prüfung der politischen Parteien zuständig“⁸⁴³.

„Die Wahrnehmung der Korruption im öffentlichen Sektor unter Experten und Unternehmensführungskräften ist, dass der Grad der Korruption im öffentlichen Sektor nach wie vor hoch ist. Im Korruptionswahrnehmungsindex 2020 von Transparency International erreicht Ungarn 44/100 und liegt auf Platz 19 der Länder der Europäischen Union und auf dem 69. Platz weltweit“⁸⁴⁴.

„Einige Überarbeitungen der Strafgesetzgebung wurden vorgenommen, um ausländische Bestechung und informelle Zahlungen im Gesundheitswesen anzugehen. [...] Auch die Bestimmungen über Bestechung wurden geändert, um ungerechtfertigte Vorteile für Angehörige der Gesundheitsberufe aufzunehmen, wodurch die Möglichkeit informeller [...] Zahlungen im Gesundheitswesen eingeschränkt wird und das Versprechen oder Gewähren von Vorteilen für die Erbringung von Gesundheitsdiensten zu einer Nebenstraftat wird“⁸⁴⁵.

„Die Umsetzung der nationalen Strategie zur Korruptionsbekämpfung für 2020-2022 und des speziellen Aktionsplans ist im Gange. Wie im Bericht zur Rechtsstaatlichkeit 2020 berichtet, beschränkt sich der Anwendungsbereich des strategischen Rahmens zur Korruptionsbekämpfung auf die Förderung der Integrität in der öffentlichen Verwaltung. Die im Juni 2020 angenommene Strategie sieht Maßnahmen vor wie: die Einführung und Entwicklung elektronischer Lösungen zur Erhöhung der Transparenz (z. B. automatisierte Entscheidungsfindungssysteme), die Überwachung von Integritätsrisiken, Integritätsschulungen für Beamte und spezielle Schulungen zur Korruptionsbekämpfung für Strafverfolgungsbehörden, Richter und Staatsanwälte. Andere relevante Bereiche wie Parteienfinanzierung, Offenlegung von Vermögenswerten, Lobbying und Bestimmungen über »Drehtüren« werden in spezifischen Instrumenten

⁸⁴² Europäische Kommission 2021b: 12.

⁸⁴³ European Commission 2021: 10; aus dem Englischen übersetzt von Hilmes.

⁸⁴⁴ Ebd.: 10 f.; aus dem Englischen übersetzt von Hilmes.

⁸⁴⁵ Ebd.: 11; aus dem Englischen übersetzt von Hilmes.

behandelt. Da sie jedoch nicht von der Strategie abgedeckt werden, werden Mängel nicht koordiniert angegangen. Ebenso bleiben Risiken im Zusammenhang mit Klientelismus, Günstlingswirtschaft und Vetternwirtschaft in der öffentlichen Verwaltung auf hoher Ebene oder aus der Schnittstelle zwischen Unternehmen und politischen Akteuren unberücksichtigt⁸⁴⁶.

„Die Regulierung von Lobbyismus bleibt weiterhin unvollständig und es fehlt an einer systematischen Durchsetzung. Es gibt keine verpflichtende Registrierung von Lobbyisten und keine Verpflichtung zur Offenlegung des Kontakts. [...] Treffen mit Interessenvertretern müssen dokumentiert werden, aber es besteht keine Verpflichtung, die Begegnungen öffentlich zu machen“⁸⁴⁷.

Arbeitsauftrag:

Warum ist die Korruptionsbekämpfung in Bezug auf die Rechtsstaatlichkeit von Bedeutung?

Wie wird Korruption in Ungarn bekämpft? Fertige ein Schaubild an.

Welche Mängel liegen vor?

⁸⁴⁶ European Commission 2021: 11; aus dem Englischen übersetzt von Hilmes.

⁸⁴⁷ Ebd.: 13; aus dem Englischen übersetzt von Hilmes.

Korruption und Korruptionsbekämpfung in Deutschland

Auszüge aus dem Bericht über die Rechtsstaatlichkeit 2021

„Die Korruptionsbekämpfung ist von wesentlicher Bedeutung zur Aufrechterhaltung der Rechtsstaatlichkeit und zur Wahrung des Vertrauens der Bürger in die öffentlichen Einrichtungen“⁸⁴⁸.

„In Deutschland gibt es mehrere Behörden, die auf Bundesebene für die Korruptionsprävention zuständig sind, darunter das Bundesministerium des Innern, für Bau und Heimat sowie der Bundesrechnungshof. Die Richtlinie der Bundesregierung zur Korruptionsprävention in der Bundesverwaltung von 2004, die den strategischen Rechtsrahmen für die Korruptionsprävention in der Bundesverwaltung bildet, wird derzeit überarbeitet. Derzeit werden die ergänzenden detaillierten Regeln für Geschenke und Belohnungen für Bundesbeamte sowie im Rahmen der Richtlinie zur Korruptionsbekämpfung auch die umfassenden Verhaltenskodizes, mit denen Korruption auf Bundesebene verhindert werden soll, überarbeitet. In Bezug auf die Korruptionsbekämpfung verfolgt Deutschland einen dezentralisierten Ansatz. Die 16 Bundesländer sind für die Ermittlung bei und die Verfolgung von Korruptionsdelikten in Deutschland zuständig. In einigen Ländern gibt es auf Korruption spezialisierte Polizei- und Strafverfolgungsbehörden. Das Bundeskriminalamt spielt eine Rolle beim Informationsaustausch zwischen der internationalen und der lokalen Ebene sowie zwischen den Polizeibehörden auf Länderebene“⁸⁴⁹.

„Bei Experten und Führungskräften der Wirtschaft wird die Korruption im öffentlichen Sektor nach wie vor als gering wahrgenommen. Im Korruptionswahrnehmungsindex 2020 von Transparency International belegt Deutschland mit 80 von 100 Punkten in der EU Platz 4 und weltweit Platz 9. Diese Wahrnehmung ist in den letzten fünf Jahren relativ stabil geblieben“⁸⁵⁰.

„Im März 2021 wurde ein neues Bundesgesetz zur Einführung eines Lobbyregisters für Interessenvertreter verabschiedet, das am 1. Januar 2022 in Kraft tritt. Mit dem Gesetz soll die Transparenz der Entscheidungsprozesse des Bundes erhöht werden. Es enthält Vorschriften für Lobbytätigkeiten gegenüber dem Deutschen Bundestag, der Regierung und den Ministerien. Die Interessenträger erkennen den weitreichenden persönlichen Geltungsbereich an, der auch Rechtsanwälte und Mandanten von Beratungsfirmen umfasst, die in ihrem Namen Lobbyarbeit leisten. Akteure wie Gewerkschaften, Arbeitgeberverbände, Kirchen und Religionsgemeinschaften als die wichtigsten Lobbyakteure in Deutschland sind jedoch von der Registrierungspflicht ausgenommen. Die Bereitstellung von Finanzinformationen über Investitionen in Lobbytätigkeiten bleibt ebenfalls freiwillig. Darüber hinaus betrifft die Registrierungspflicht nur Treffen mit hochrangigen Regierungsbeamten. Die ministerielle Fachebene, auf der

⁸⁴⁸ Europäische Kommission 2021b: 12.

⁸⁴⁹ Europäische Kommission 2021a: 8.

⁸⁵⁰ Ebd.

regelmäßig der Großteil der Lobbyarbeit stattfindet, ist ausgenommen, was zur Folge hat, dass es keine Aufzeichnungen zu entsprechenden Treffen geben wird. Verstöße können mit bis zu 50 000 EUR geahndet werden. Das elektronische Lobbyregister wird bis zum 1. Januar 2022 einsatzbereit sein und vom Bundestag gepflegt. Die Einführung eines »legislativen Fußabdrucks«, der die Überwachung und Rückverfolgung aller Interessenvertreter ermöglichen würde, die versuchen, Einfluss auf bestimmte Gesetzestexte zu nehmen und einen Beitrag dazu zu leisten, fand in der Debatte um das Lobbyregister auf Bundesebene keine politische Mehrheit. Die Gruppe der Staaten gegen Korruption (GRECO) hat auch empfohlen, die Transparenz von externen Beiträgen zu Legislativvorschlägen zu verbessern⁸⁵¹.

„Die COVID-19-Pandemie wirkte sich auf die Korruptionsbekämpfung in Deutschland aus und zeigte pandemiespezifische Korruptionsrisiken auf. Bei der Zentralstelle für Finanztransaktionsuntersuchungen ging im Zusammenhang mit staatlichen COVID-19-Unterstützungsmaßnahmen eine größere Zahl von Meldungen ein, darunter zu Korruption und hauptsächlich zu Betrug. Darüber hinaus haben mutmaßliche versteckte Provisionen für Abgeordnete, die Schutzmaskenkäufe für die Regierung vermittelt haben, zu öffentlichen Debatten und zur Einleitung von Korruptionsermittlungen geführt. Um die Korruptionsprävention auch während und nach der COVID-19-Pandemie zu verbessern, wird Deutschland im Laufe des Jahres 2021 sein elektronisches Wettbewerbsregister zur Unterstützung öffentlicher Vergabeverfahren in Betrieb nehmen. Sobald das Register einsatzbereit ist, werden darin Informationen für öffentliche Auftraggeber gespeichert und gekennzeichnet, die für den Ausschluss von Bietern von der Auftragsvergabe relevant sind, unter anderem über rechtskräftige Verurteilungen, Strafbefehle und Geldbußen wegen Korruption, Bestechung, Geldwäsche, Steuerhinterziehung und anderer schwerer Straftaten⁸⁵².

Arbeitsauftrag:

Warum ist die Korruptionsbekämpfung in Bezug auf die Rechtsstaatlichkeit von Bedeutung?

Wie wird Korruption in Deutschland bekämpft? Fertige ein Schaubild an.

Welche Mängel liegen vor?

Welche positiven Aspekte werden hervorgehoben?

⁸⁵¹ Europäische Kommission 2021a: 10 f.

⁸⁵² Ebd.: 12 f.

Gewaltenteilung in Ungarn

Auszüge aus dem Bericht über die Rechtsstaatlichkeit 2021

„Die Rechtsstaatlichkeit in einer Demokratie beruht auf einer institutionellen Kontrolle und Gegenkontrolle zwischen staatlichen Organen, wodurch ihre Funktionsweise, Zusammenarbeit und gegenseitige Kontrolle garantiert werden, sodass die Macht von einer staatlichen Stelle unter der Kontrolle der anderen in Einklang mit der politischen und rechtlichen Tradition des einzelnen Mitgliedsstaats ausgeübt wird. Die Zivilgesellschaft spielt eine zentrale Rolle im System von Kontrolle und Gegenkontrolle“⁸⁵³.

„Ungarn ist eine parlamentarische Republik mit einem Einkammerparlament (Nationalversammlung). Das Parlament nimmt unter anderem das Grundgesetz Ungarns an und ändert es, erlässt Gesetze, wählt den Premierminister und wählt – mit Zweidrittelmehrheit – die hochrangigen Beamten des Landes. Der Präsident der Republik wird vom Parlament gewählt. Es gibt eine Reihe von Institutionen, die mit dem Ausgleich der Befugnisse der Legislative und der Exekutive beauftragt und mit der Wahrung der verfassungsmäßigen Ordnung betraut sind, darunter der Verfassungsgerichtshof, der Landesrechnungshof und die Ombudsperson („Beauftragter für Grundrechte“). Außer der Regierung, dem Präsidenten der Republik und jedem parlamentarischen Ausschuss kann jedes Parlamentsmitglied einen Gesetzentwurf einreichen“⁸⁵⁴.

„Im Berichtszeitraum hat die Regierung als Reaktion auf die COVID-19-Pandemie einen neuen »Gefahrenzustand« ausgerufen. Am 18. Juni 2020 beendete die Regierung den ersten »Gefahrenzustand«. Die Dauer des am 4. November 2020 eingeführten neuen »Gefahrenzustands« ist nach den geltenden verfassungsrechtlichen Vorschriften nicht vordefiniert, und es liegt im Ermessen der Regierung, ihn beizubehalten oder zu beenden. Sofortmaßnahmen (Regierungsdekrete), die im Rahmen dieses Regimes erlassen wurden, können jedes Gesetz außer Kraft setzen und 15 Tage lang in Kraft bleiben, es sei denn, ihre Verlängerung wird vom Parlament genehmigt. Am 10. November 2020 hat das Parlament die Regierung ermächtigt, die Anwendbarkeit von Sofortmaßnahmen um 90 Tage zu verlängern. Am 8. Februar 2021 beendete die Regierung den »Gefahrenzustand« und erklärte ihn am selben Tag erneut. Auf diese Weise könnten Notfallmaßnahmen ohne parlamentarische Zustimmung für einen Zeitraum von 15 Tagen in Kraft bleiben. [...] Es bestehen weiterhin Bedenken hinsichtlich der aktuellen Regeln zum »Gefahrenzustand« und der Notfallmaßnahmen. Trotz einer länderspezifischen Empfehlung im Rahmen des Europäischen Semesters 2020 wurden weiterhin Eingriffe in die Geschäftstätigkeit und die Stabilität des Regulierungsumfelds vorgenommen, und einige Sofortmaßnahmen werfen Fragen hinsichtlich ihrer Notwendigkeit und

⁸⁵³ Europäische Kommission 2021b: 24.

⁸⁵⁴ European Commission: 20 f.; aus dem Englischen übersetzt von Hilmes.

Verhältnismäßigkeit auf. Das Verfassungsgericht überprüfte weiterhin die Verfassungsmäßigkeit bestimmter Sofortmaßnahmen⁸⁵⁵.

„Regierungskritische Organisationen der Zivilgesellschaft stehen weiterhin unter Druck. Nach dem Urteil des Gerichtshofs in der Vertragsverletzungsklage der Kommission gegen Ungarn verabschiedete das Parlament am 18. Mai 2021 ein neues Gesetz zur Aufhebung des Gesetzes über die Transparenz von ausländisch finanzierten Organisationen der Zivilgesellschaft, das gegen EU-Recht verstößt. Mit dem gleichen Gesetz wurden neue Vorschriften eingeführt, nach denen der Staatliche Rechnungshof die Prüfung der Rechtmäßigkeit der Konten von Organisationen der Zivilgesellschaft mit einer Jahresbilanzsumme über einem bestimmten Betrag durchführt. Gegenwärtig laufen Vertragsverletzungsverfahren in Bezug auf Gesetze, die die Organisation von Hilfeleistungen, die Personen im Namen nationaler, internationaler und nichtstaatlicher Organisationen für Asylsuchende anbieten, unter Strafe stellen. [...] Die Regierung und regierungsnaher Medien wenden weiterhin feindselige Rhetorik gegen Organisationen der Zivilgesellschaft an, die eine kritische Haltung gegenüber der Regierung einnehmen. Der öffentliche Raum in Ungarn wird als „behindert“ eingestuft. Nach Angaben der Regierung sind der Nationale Kooperationsfonds und das Einkommensteuer-Spendensystem in Höhe von 1 % Finanzierungsinstrumente, mit denen die Tätigkeit und Aktivitäten zivilgesellschaftlicher Organisationen unterstützt werden sollen. Dennoch sind die Organisationen der Zivilgesellschaft nach Angaben von Interessenträgern weiterhin unterfinanziert, insbesondere wenn sie regierungskritisch sind“⁸⁵⁶.

Arbeitsauftrag:

Warum ist das System der Gewaltenteilung in Bezug auf die Rechtsstaatlichkeit von Bedeutung?

Wie ist das System der Gewaltenteilung in Ungarn aufgebaut? Fertige ein Schaubild an.

Welche Mängel liegen vor?

⁸⁵⁵ European Commission 2021: 21 f.; aus dem Englischen übersetzt von Hilmes.

⁸⁵⁶ Ebd.: 25 f.; aus dem Englischen übersetzt von Hilmes.

Gewaltenteilung in Deutschland

Auszüge aus dem Bericht über die Rechtsstaatlichkeit 2021

„Die Rechtsstaatlichkeit in einer Demokratie beruht auf einer institutionellen Kontrolle und Gegenkontrolle zwischen staatlichen Organen, wodurch ihre Funktionsweise, Zusammenarbeit und gegenseitige Kontrolle garantiert werden, sodass die Macht von einer staatlichen Stelle unter der Kontrolle der anderen in Einklang mit der politischen und rechtlichen Tradition des einzelnen Mitgliedsstaats ausgeübt wird. Die Zivilgesellschaft spielt eine zentrale Rolle im System von Kontrolle und Gegenkontrolle“⁸⁵⁷.

„Deutschland ist eine demokratische Bundesrepublik, in der die Staatsgewalt zwischen dem Bund und den 16 Ländern verteilt ist. Die Gewaltenteilung ist im Grundgesetz¹³⁰ und in den Verfassungen der Länder verankert. Auf Bundesebene liegt die Gesetzgebungsbefugnis des Bundes beim Bundestag sowie beim Bundesrat, in dem die Länder vertreten sind.¹³¹ Gesetzgebungsvorschläge können von der Bundesregierung, dem Bundesrat oder Mitgliedern des Bundestags eingebracht werden.¹³² Das Deutsche Institut für Menschenrechte und die Antidiskriminierungsstelle des Bundes tragen zur Wahrung der Grundrechte bei“⁸⁵⁸.

„Der Rahmen für Maßnahmen im Zusammenhang mit der COVID-19-Pandemie wurde mehrfach geändert, und die Maßnahmen wurden umfassend gerichtlich überprüft. Maßnahmen im Zusammenhang mit der Pandemie werden auf der Grundlage des Infektionsschutzgesetzes (IfSG) getroffen, das es den Landesregierungen (die für Maßnahmen nach dem IfSG zuständig sind) ermöglicht, durch Rechtsverordnung Beschränkungen einzuführen. Angesichts der COVID-19-Pandemie wurden im März 2020 auch die Befugnisse der Bundesregierung zur Anordnung von Maßnahmen nach dem IfSG erweitert. Die meisten dieser Ermächtigungen können nur ausgeübt werden, solange die vom Bundestag festgestellte »epidemische Lage« besteht, die jederzeit aufgehoben werden kann und alle drei Monate bestätigt werden muss. Nach Diskussionen über die mangelnde Einbeziehung des Bundestags wurden im November 2020 Änderungen zur Stärkung der parlamentarischen Kontrolle verabschiedet, in erster Linie durch Einführung einer Standardliste von zuvor nicht gesetzlich festgelegten Maßnahmen, die durch Rechtsverordnung angeordnet werden können. Im Wege weiterer Änderungen wurde im April 2021 eine sogenannte »Notbremse« eingeführt, die die automatische Einführung bestimmter restriktiver Maßnahmen durch Bundesrecht vorsieht, wenn in einer Stadt oder einem Landkreis an drei aufeinanderfolgenden Tagen eine bestimmte Schwelle für COVID-19-Fälle überschritten wird. Über die Verfassungsmäßigkeit und Verhältnismäßigkeit dieser Bestimmungen gab es eine lebhafte Debatte. Um sich an die Pandemiebedingungen anzupassen, hat der Bundestag durch Änderung seiner Geschäftsordnung die elektronische Abstimmung in den Ausschüssen ermöglicht und die für eine Abstimmung im Plenum erforderliche Mindestzahl von

⁸⁵⁷ Europäische Kommission 2021b: 24.

⁸⁵⁸ Europäische Kommission 2021a: 17.

Abgeordneten verringert. Die im Zusammenhang mit der Pandemie getroffenen Maßnahmen wurden einer umfassenden gerichtlichen Überprüfung unterzogen, in erster Linie durch die Oberverwaltungsgerichte und Verfassungsgerichte der Länder, bei denen bis Ende 2020 über 6000 Fälle registriert wurden. In vielen dieser Fälle hat bisher nur ein Eilverfahren stattgefunden, die Entscheidung im Hauptverfahren steht noch aus. Bis März waren beim Bundesverfassungsgericht 321 Verfassungsbeschwerden im Zusammenhang mit den COVID-19-Maßnahmen eingegangen, 273 Verfahren wurden bereits abgeschlossen⁸⁵⁹.

„Wegen Verstoßes gegen wesentliche Grundsätze des EU-Rechts hat die Kommission im Zusammenhang mit dem Urteil des Bundesverfassungsgerichts vom 5. Mai 2020 ein Vertragsverletzungsverfahren gegen Deutschland eingeleitet. Am 9. Juni 2021 beschloss die Kommission, ein Aufforderungsschreiben an Deutschland zu richten, weil das Land gegen die Grundsätze der Autonomie, des Vorrangs, der Wirksamkeit und der einheitlichen Anwendung des Unionsrechts sowie den Grundsatz der Achtung der Rechtsprechung des Gerichtshofs der Europäischen Union nach Artikel 267 AEUV verstoßen hat. Mit seinem Urteil vom 5. Mai 2020¹⁴⁹ sprach das Bundesverfassungsgericht einem Urteil des Gerichtshofs der Europäischen Union seine Rechtswirkung in Deutschland ab. Der Beschluss des Bundesverfassungsgerichts vom 29. April 2021, mit dem ein Antrag auf Vollstreckung des Urteils für unzulässig erklärt wurde, ändert nichts an der durch das Urteil des Bundesverfassungsgerichts geschaffenen Rechtslage, insbesondere in Bezug auf den Grundsatz des Vorrangs des Unionsrechts⁸⁶⁰.

„Die Unsicherheit in Bezug auf die Steuerbefreiung zivilgesellschaftlicher Organisationen stellt trotz einiger leichter Verbesserungen des Rahmens nach wie vor ein Problem dar. Alles in allem wird der zivilgesellschaftliche Raum weiterhin als »offen« angesehen, und es besteht nach wie vor ein solider Rahmen für die Zivilgesellschaft. [...] Nach der Rechtsprechung dürfen sich zivilgesellschaftliche Organisationen nicht allgemein in politischen Angelegenheiten engagieren, sondern nur, wenn dies für die Ausübung der in der Abgabenordnung genannten Tätigkeiten unbedingt erforderlich ist. Obwohl sie die Öffentlichkeit in neutraler Weise informieren können, führt die Auslegung dieser Bedingungen in der Praxis zu einer erheblichen Unsicherheit für zivilgesellschaftliche Organisationen, insbesondere für diejenigen, die sich für Menschenrechte und Demokratie einsetzen. Interessenträger berichten, dass die Furcht vor dem Verlust der Steuerbefreiung dazu führen kann, dass zivilgesellschaftliche Organisationen davon absehen, zu potenziell sensiblen Fragen Stellung zu nehmen, und sie legen dar, wie die Androhung rechtlicher Schritte im Zusammenhang mit dem Steuerstatus auch als politische Taktik genutzt werden kann⁸⁶¹.

⁸⁵⁹ Europäische Kommission 2021a: 18 f.

⁸⁶⁰ Ebd.: 19.

⁸⁶¹ Ebd.: 20.

Arbeitsauftrag:

Warum ist das System der Gewaltenteilung in Bezug auf die Rechtsstaatlichkeit von Bedeutung?

Wie ist das System der Gewaltenteilung in Deutschland aufgebaut? Fertige ein Schaubild an.

Welche Mängel liegen vor?

Welche positiven Aspekte werden hervorgehoben?

Checkliste Wiki-Eintrag

	Aspekt	Vorhanden?
Form	Hervorheben von Überschriften	
	Inhaltsverzeichnis	
	Einteilung in Kapitel	
	Kapitelüberschriften	
	Ggf. Verweise auf andere, bereits erstellte Artikel	
Inhalt	Definition Rechtsstaatlichkeitsbericht	
	Erläuterung der Kriterien für den Rechtsstaatlichkeitsbericht	
	Beleuchtung von positiven und negativen Aspekten in Bezug auf die einzelnen Kriterien	
	Abschließendes Fazit	

Musterlösung Wiki-Eintrag

Rechtsstaatlichkeit in Ungarn

Inhaltsverzeichnis

1. Der Rechtsstaatlichkeitsbericht 2020
2. Kriterien für Rechtsstaatlichkeit und ihre Verwirklichung in Ungarn
 - 2.1. Das Justizsystem
 - 2.2. Medienfreiheit und Medienpluralismus
 - 2.3. Korruption und Korruptionsbekämpfung
 - 2.4. Gewaltenteilung
3. Fazit

Der Rechtsstaatlichkeitsbericht 2020

Der Rechtsstaatlichkeitsbericht ist ein Präventivmechanismus und wird jährlich durch die Europäische Kommission veröffentlicht. Ziel ist es, die Rechtsstaatlichkeit in ganz Europa zu stärken.

Kriterien für Rechtsstaatlichkeit und ihre Verwirklichung in Ungarn

Der Rechtsstaatlichkeitsbericht nennt als Kriterien für Rechtsstaatlichkeit die Verfasstheit des Justizsystems, die Gewährleistung von Medienfreiheit und Medienpluralismus, das Vorgehen gegen Korruption und die Verwirklichung der Gewaltenteilung.

Das Justizsystem

Ein funktionierendes Justizsystem ist wichtig für die Sicherstellung des Rechtsschutzes und damit für die Verwirklichung der Rechtsstaatlichkeit. Der Rechtsstaatlichkeitsbericht untersucht daher, ob die ungarische Justiz unabhängig handelt, wie es um ihre Qualität bestellt ist und wie wirksam die Rechtsprechung ist.

Insgesamt lässt sich festhalten, dass Bedenken bezüglich der Unabhängigkeit der Justiz offengelegt werden. Der Präsident der Kúria (des Obersten Gerichtshofes) hat beispielsweise weitreichende Befugnisse erhalten. Auch die Wahl eines neuen Präsidenten der Kúria entsprach nicht den Regeln, sondern erfolgte vielmehr auf Wunsch des ungarischen Präsidenten Viktor Orbán.

Positiv hervorzuheben ist allerdings die Qualität des Justizsystems, denn in Ungarn ist eine hohe Digitalisierung in diesem Bereich vorherrschend. So können zum Beispiel Anhörungen online durchgeführt werden.

Ebenfalls herauszustellen ist, dass die ungarische Justiz einen hohen Grad an Effizienz aufweist. Die benötigte Zeit für die Lösung von Fällen ist gering.

Medienfreiheit und Medienpluralismus

Medienfreiheit und Medienpluralismus sind ebenfalls zentrale Faktoren für die Rechtsstaatlichkeit. Medienfreiheit meint, dass Journalisten frei berichten können, also ohne unter Druck gesetzt zu werden. Medienpluralismus meint, dass es eine Vielfalt von verschiedenen Medien gibt, insbesondere darauf bezogen, dass es neben regierungsnahen Vertreter*innen auch regierungskritische Berichterstattungen gibt.

Der Medienpluralismus hat sich laut dem Rechtsstaatlichkeitsbericht immer weiter verschlechtert, da die meisten Medienanstalten regierungsnah angelegt sind. Zudem hat der ungarische Medienrat, ein eigentlich unabhängiges Gremium, sich geweigert, die Lizenz für den letzten unabhängigen Radiosender Ungarns namens Klubrádió zu verlängern.

Die Medienfreiheit wird in dem Bericht ebenfalls bemängelt. Staatliche Werbung ist ohne Begrenzung erlaubt, wobei der Staat auch der größte Werbetreibende in Ungarn ist.

Korruption und Korruptionsbekämpfung

Die Korruptionsbekämpfung leistet einen wichtigen Beitrag für die Aufrechterhaltung der Rechtsstaatlichkeit.

Insgesamt ist festzuhalten, dass in diesem Bereich Mängel vorzufinden sind. So ist darauf zu verweisen, dass die wahrgenommene Korruptionsrate relativ hoch ist. Zudem gibt es keine Regulierung von Lobbyismus.

Ein Gesetz gegen Bestechung, welches zum Beispiel dafür dient, die vorrangige Behandlung von Patient*innen aufgrund der Zahlung von Schmiergeldern zu verhindern, wurde verabschiedet. Dies ist ein wichtiger Schritt in die richtige Richtung. Ebenfalls wurde ein Rahmen zur Korruptionsbekämpfung verabschiedet, der allerdings unzulänglich ist, da wichtige Bereiche, wie beispielsweise die Vetternwirtschaft, nicht beachtet werden.

Gewaltenteilung

Die Rechtsstaatlichkeit in Demokratien beruht auf einer funktionierenden Gewaltenteilung.

Deutliche Mängel wurde in Bezug auf die COVID-19-Pandemie erkennbar, denn dort hat das Parlament weitgehend eigenmächtig immer wieder Notverordnungen verabschiedet. Positiv hervorzuheben ist allerdings, dass das ungarische Verfassungsgericht diese Notverordnungen überprüft.

Ein weiterer negativer Aspekt ist, dass regierungskritische zivilgesellschaftliche Organisationen unterminiert werden, indem sie beispielsweise nicht ausreichend finanziert oder von der Regierung rhetorisch attackiert werden.

Fazit

Insgesamt lässt sich festhalten, dass in Ungarn viele Verstöße in einzelnen Bereichen gegen die Rechtsstaatlichkeit vorzufinden sind. Positiv hervorzuheben sind lediglich die Qualität und Effizienz des Justizsystems sowie Gesetze gegen Bestechung.

Musterlösung Wiki-Eintrag

Rechtsstaatlichkeit in Deutschland

Inhaltsverzeichnis

4. Der Rechtsstaatlichkeitsbericht 2020
5. Kriterien für Rechtsstaatlichkeit und ihre Verwirklichung in Ungarn
 - 5.1. Das Justizsystem
 - 5.2. Medienfreiheit und Medienpluralismus
 - 5.3. Korruption und Korruptionsbekämpfung
 - 5.4. Gewaltenteilung

Der Rechtsstaatlichkeitsbericht 2020

Der Rechtsstaatlichkeitsbericht ist ein Präventivmechanismus und wird jährlich durch die Europäische Kommission veröffentlicht. Ziel ist es, die Rechtsstaatlichkeit in ganz Europa zu stärken.

Kriterien für Rechtsstaatlichkeit und ihre Verwirklichung in Ungarn

Der Rechtsstaatlichkeitsbericht nennt als Kriterien für Rechtsstaatlichkeit die Verfasstheit des Justizsystems, die Gewährleistung von Medienfreiheit und Medienpluralismus, das Vorgehen gegen Korruption und die Verwirklichung der Gewaltenteilung.

Das Justizsystem

Ein funktionierendes Justizsystem ist wichtig für die Sicherstellung des Rechtsschutzes und damit für die Verwirklichung der Rechtsstaatlichkeit. Der Rechtsstaatlichkeitsbericht untersucht daher, ob die deutsche Justiz unabhängig handelt, wie es um ihre Qualität bestellt ist und wie wirksam die Rechtsprechung ist.

Der Rechtsstaatlichkeitsbericht hat bezüglich des deutschen Justizsystems ein hohes Maß an richterlicher Unabhängigkeit festgestellt. Allerdings werden Mängel festgestellt, die die Veränderungen der Auswahlkriterien von Richtern betreffen. Es wurde nämlich die erforderliche fünfjährige Erfahrung bei einem Bundesgericht abgeschafft, bevor ein Richter eine höhere Position (z.B. Präsident oder Teil eines Senats an einem Bundesgericht) werden kann. Dies hat zu Diskussionen geführt.

In Bezug auf die Qualität lässt sich sagen, dass die Digitalisierung noch nicht komplett abgeschlossen ist. Diese soll nun weiter verbessert werden.

Der Rechtsstaatlichkeitsbericht stellt fest, dass das deutsche Justizsystem effizient funktioniert. Die Gründe hierfür sind unter anderem, dass es eine gute Abschlussquote gibt und die Verfahren relativ schnell abgeschlossen werden.

Medienfreiheit und Medienpluralismus

Medienfreiheit und Medienpluralismus sind ebenfalls zentrale Faktoren für die Rechtsstaatlichkeit. Medienfreiheit meint, dass Journalisten frei berichten können, also ohne unter Druck gesetzt zu werden. Medienpluralismus meint, dass es eine Vielfalt von verschiedenen Medien gibt, insbesondere darauf bezogen, dass es neben regierungsnahen Vertreter*innen auch regierungskritische Berichterstattungen gibt.

Für Deutschland stellt der Rechtsstaatlichkeitsbericht fest, dass die Medienfreiheit gewährleistet ist, da politische Werbung nur in einem bestimmten Zeitraum erlaubt ist. Dieser Zeitraum ist vor den Wahlen. Dabei muss die Sendezeit zudem unter den politischen Parteien aufgeteilt werden.

Mit Sorge blickt der Rechtsstaatlichkeitsbericht auf die physische Sicherheit von Journalisten, denn es kam zu Angriffen auf diese, insbesondere während Demonstrationen gegen die COVID-19-Maßnahmen.

Korruption und Korruptionsbekämpfung

Die Korruptionsbekämpfung leistet einen wichtigen Beitrag für die Aufrechterhaltung der Rechtsstaatlichkeit.

In Deutschland wird die Korruption als sehr gering wahrgenommen. Ein neues Gesetz hat zudem die Einführung eines Lobbyregisters zur Folge gehabt, allerdings ist dieses laut dem Rechtsstaatlichkeitsbericht als unzulänglich anzusehen. Außerdem werden pandemiespezifische Korruptionsrisiken aufgedeckt (z.B. im Rahmen von Schutzmaskenkäufen). Allerdings wird gegen diese vorgegangen.

Gewaltenteilung

Die Rechtsstaatlichkeit in Demokratien beruht auf einer funktionierenden Gewaltenteilung.

Mit Sorge betrachtet der Rechtsstaatlichkeitsbericht die mehrfache Änderung der Corona-Maßnahmen. Allerdings gab es eine ständige gerichtliche Überprüfung dieser und Klagen wurde sich ziemlich schnell gewidmet. Dies spricht für eine funktionierende Gewaltenteilung. Negativ blickt der Rechtsstaatlichkeitsbericht auf das eingeleitete Vertragsverletzungsverfahren der EU gegen Deutschland, da ein Urteil des deutschen Bundesverfassungsgerichtes gegen den Grundsatz des Vorrangs des Unionsrechts verstoßen hat.

Negativ hervorgehoben wird außerdem, dass zivilgesellschaftliche Organisationen in Deutschland aufgrund eines Gesetzes zur Steuerbefreiung unter Druck stehen. Viele haben aus Angst vor Steuerzahlungen nicht den Mut, ihre Meinung offen zu äußern, insbesondere wenn es um Menschenrechte geht.

Fazit

Insgesamt lässt sich festhalten, dass Deutschland einige Verstöße gegen das Prinzip der Rechtsstaatlichkeit tätigt, allerdings auch viele Dinge im Rechtsstaatlichkeitsbericht positiv

hervorgehoben werden. Insbesondere im Bereich der Korruption muss Deutschland noch einiges aufarbeiten.

Die Europäischen Union in der Rechtsstaatlichkeitskrise?

Das Problem des Nicht-Vorhandenseins einer Verfassung

Rechtsstaatlichkeit erfordert eine rechtliche Gebundenheit des Staates. Die Europäische Union (EU) besitzt allerdings keine Verfassung, sondern lediglich Verträge und die Rechtsprechung des Europäischen Gerichtshofes, auf welche sie sich stützt.⁸⁶² Erst durch die Rechtsprechung des EuGH kam es zu einer sog. Konstitutionalisierung der Verträge.⁸⁶³ Als wichtigste Etappen sind zwei Entscheidungen anzusehen: 1963 entschied der EuGH, dass sich alle Bürger*innen der EU-Staaten auf die Freiheitsrechte, die im EWG-Vertrag festgeschrieben waren, beziehen dürfen und die Gerichte der Mitgliedstaaten diesen Schutz gewährleisten müssen.⁸⁶⁴ Eine weitere Etappe war die Entscheidung, dass das Recht der EU Vorrang vor dem der Mitgliedsstaaten hat.⁸⁶⁵ Damit hat der Integrationsprozess die nationale Politik beschränkt, allerdings auch neue Wirkungsfelder eröffnet.⁸⁶⁶

Die Versuche, eine Verfassung zu etablieren, scheiterten aufgrund von Referenden in einzelnen Mitgliedsstaaten.⁸⁶⁷

Die Gewaltenteilung

Die EU besitzt keine eindeutige Gewaltenteilung.⁸⁶⁸

Der Rat der Europäischen Union

Im Rat werden qualifizierte Mehrheitsentscheidungen getroffen, was Vor- und Nachteile mit sich bringt.⁸⁶⁹ Als Nachteil kann angesehen werden, dass es durch diese Art von Entscheidungen dazu kommen kann, dass bestimmte Regierungen immer isoliert werden, weil sie eine andere Meinung haben sowie, dass Mitgliedstaaten sich nicht verpflichtet fühlen, Entscheidungen des Rates umzusetzen, wenn sie selbst nicht dafür gestimmt haben.⁸⁷⁰

Auch bezüglich des Lobbyismus gibt es Probleme auf der Ebene des Rates: Hier wird des Öfteren direkter Lobbyismus ausgeübt.⁸⁷¹ Ein Beispiel dafür ist, dass sich nach einem Urteil des EuGH zuungunsten von Arbeitgeberverbänden, sich letztere an den Rat wandten, um diese Rechtsprechung ungültig zu machen.⁸⁷²

Das Europäische Parlament

Auch im Europäischen Parlament kommt es zu Tätigkeiten durch Lobbyisten.⁸⁷³

⁸⁶² Vgl. Christian Joerges (2006). Recht, Wirtschaft und Politik im Prozess der Konstitutionalisierung Europas. In: Markus Jachtenfuchs & Beate Kohler-Koch (Hrsg.), *Europäische Integration* (2. Aufl., S. 183–218). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften: 186.

⁸⁶³ Vgl. ebd.: 187.

⁸⁶⁴ Vgl. ebd.

⁸⁶⁵ Vgl. ebd.

⁸⁶⁶ Vgl. ebd.: 198.

⁸⁶⁷ Vgl. Dieter Grimm (2016). *Europa ja – aber welches? Zur Verfassung der europäischen Demokratie*. München: C.H. Beck: 32.

⁸⁶⁸ Vgl. Wallace 2006: 257.

⁸⁶⁹ Vgl. ebd.: 269.

⁸⁷⁰ Vgl. ebd.

⁸⁷¹ Vgl. ebd.: 270.

⁸⁷² Vgl. ebd.: 272.

⁸⁷³ Vgl. ebd.: 276.

Zudem hat das Europäische Parlament kaum Einfluss auf die Zusammensetzung der europäischen Exekutive, was diese Institution schwächt.⁸⁷⁴

Der Europäische Gerichtshof

Individuen können beim EuGH Klagen einreichen.⁸⁷⁵ Allerdings können nur solche Personen vor dem EuGH erscheinen, „die von umstrittenen Regeln des europäischen Rechts konkret betroffen sind“⁸⁷⁶. Dies bedeutet, dass es eine Vorauswahl gibt, die zugunsten wirtschaftlicher Akteure verläuft, denn Firmen können leichter eine solche Betroffenheit nachweisen als Konsument*innen.⁸⁷⁷

Weiterhin wird kritisiert, dass der EuGH „aus den Verträgen eigene Rechte ab[leitet], an die die unterzeichnenden Staaten nie gedacht haben“⁸⁷⁸.

Regelbrüche durch die Europäische Union

Die EU habe in der Vergangenheit zudem einige Regelbrüche begangen.⁸⁷⁹ So hat sie etwa im Rahmen der Euro-Rettung Regeln gebrochen, was durch die folgende Antwort von Jean-Claude Juncker, dem damaligen EU-Kommissionspräsidenten, „auf die Frage danach, warum gegen Frankreich keine Maßnahmen ergriffen werden“⁸⁸⁰ deutlich wird: „»Weil es Frankreich ist«“⁸⁸¹.

Arbeitsauftrag:

Arbeitet die Kritik an den EU-Institutionen in Bezug auf die Verwirklichung des Prinzips der Rechtsstaatlichkeit heraus. Erinnerung auch an die in der letzten Stunde besprochenen Kriterien der Rechtsstaatlichkeit, welche die EU im Rechtsstaatlichkeitsbericht verwendet hat. Vertieft einen Kritikpunkt, indem ihr online recherchiert. Benutzt dazu bitte vor allem die folgenden Seiten:

<https://www.bpb.de/>

<https://www.tagesschau.de/>

⁸⁷⁴ Vgl. Wallace 2006: 274.

⁸⁷⁵ Vgl. ebd.: 272.

⁸⁷⁶ Ebd.

⁸⁷⁷ Vgl. ebd.

⁸⁷⁸ Siegfried F. Franke (2020). *Zur Aushöhlung des Rechtsstaates*. Marburg: Metropolis-Verlag: 166.

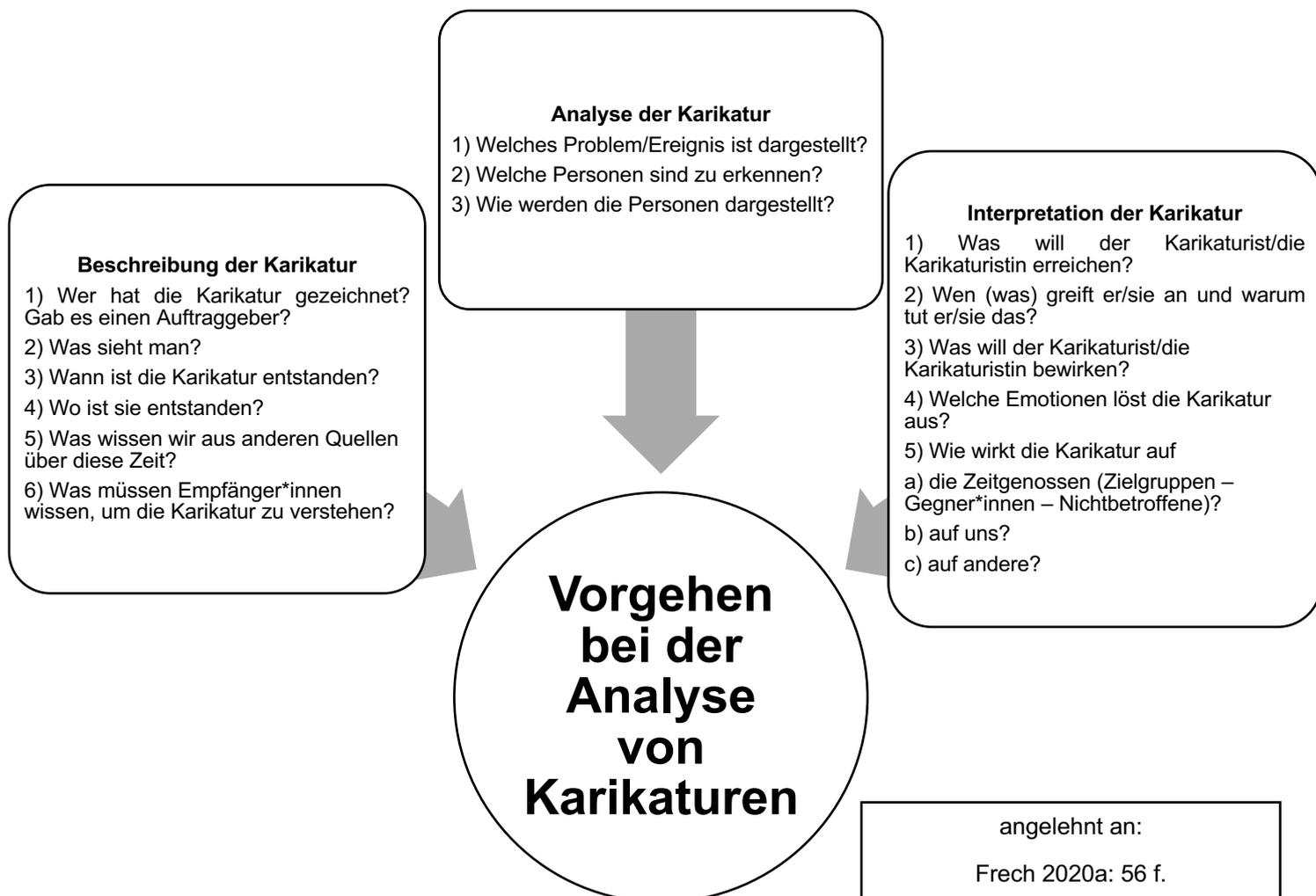
⁸⁷⁹ Vgl. ebd.: 69.

⁸⁸⁰ Ebd.: 71.

⁸⁸¹ Ebd.

Die Instrumente der EU zur Lösung der Rechtsstaatlichkeitskrise

An dieser Stelle hat sich in der ursprünglichen Fassung dieser Wissenschaftlichen Hausarbeit eine Karikatur zum Thema *Rechtsstaatlichkeit und Demokratie* befunden, die aber aus urheberrechtlichen Gründen nicht gezeigt werden kann.



Instrumente der EU zur Lösung der Rechtsstaatlichkeitskrise

Das Artikel 7-Verfahren

In Artikel 7 EUV ist ein zweistufiges Verfahren festgelegt.⁸⁸² In einem ersten Schritt kann der Ministerrat eine „eindeutige Gefahr einer schwerwiegenden Verletzung der in Artikel 2 genannten Werte durch einen Mitgliedstaat“⁸⁸³ feststellen. Wichtig ist, dass der Verstoß einstimmig festgestellt werden muss, das heißt, dass alle Mitgliedsstaaten sich über einen solchen einig sein müssen. Dies geht aus Art. 7, Abs. 2 hervor. Anzumerken ist hierbei, dass Artikel 7 eine Art *Frühwarnsystem* beinhaltet, was daran ersichtlich wird, dass zunächst Empfehlungen an den betroffenen Mitgliedstaat (Art. 7, Abs. 1) gerichtet werden sollen bevor schärfere Sanktionen ergriffen werden.⁸⁸⁴ Diese schärferen Sanktionen sind dann u.a. die Möglichkeit der Suspendierung von Mitwirkungsrechten.⁸⁸⁵

Artikel 7 EUV

- „(1) Auf begründeten Vorschlag eines Drittels der Mitgliedstaaten, des Europäischen Parlaments oder der Europäischen Kommission kann der Rat mit der Mehrheit von vier Fünfteln seiner Mitglieder nach Zustimmung des Europäischen Parlaments feststellen, dass die eindeutige Gefahr einer schwerwiegenden Verletzung der in Artikel 2 genannten Werte durch einen Mitgliedstaat besteht. Der Rat hört, bevor er eine solche Feststellung trifft, den betroffenen Mitgliedstaat und kann Empfehlungen an ihn richten, die er nach demselben Verfahren beschließt. Der Rat überprüft regelmäßig, ob die Gründe, die zu dieser Feststellung geführt haben, noch zutreffen.
- (2) Auf Vorschlag eines Drittels der Mitgliedstaaten oder der Europäischen Kommission und nach Zustimmung des Europäischen Parlaments kann der Europäische Rat einstimmig feststellen, dass eine schwerwiegende und anhaltende Verletzung der in Artikel 2 genannten Werte durch einen Mitgliedstaat vorliegt, nachdem er den betroffenen Mitgliedstaat zu einer Stellungnahme aufgefordert hat.
- (3) Wurde die Feststellung nach Absatz 2 getroffen, so kann der Rat mit qualifizierter Mehrheit beschließen, bestimmte Rechte auszusetzen, die sich aus der Anwendung der Verträge auf den betroffenen Mitgliedstaat herleiten, einschließlich der Stimmrechte des Vertreters der Regierung dieses Mitgliedstaats im Rat. Dabei berücksichtigt er die möglichen Auswirkungen einer solchen Aussetzung auf die Rechte und Pflichten natürlicher und juristischer Personen.
Die sich aus den Verträgen ergebenden Verpflichtungen des betroffenen Mitgliedstaats sind für diesen auf jeden Fall weiterhin verbindlich.
- (4) Der Rat kann zu einem späteren Zeitpunkt mit qualifizierter Mehrheit beschließen, nach Absatz 3 getroffene Maßnahmen abzuändern oder aufzuheben, wenn in der Lage, die zur Verhängung dieser Maßnahmen geführt hat, Änderungen eingetreten sind“.

⁸⁸² Vgl. Frank Hoffmeister (2020). Die Werteunion: Anspruch und Wirklichkeit. In: Markus Ludwigs & Stefanie Schmahl (Hrsg.), *Die EU zwischen Niedergang und Neugründung. Wege aus der Polykrise* (IUS EUROPAEUM, Bd. 66, S. 21–54). Baden-Baden: Nomos Verlagsgesellschaft: 28.

⁸⁸³ Art. 7, Abs. 2 EUV.

⁸⁸⁴ Vgl. Jan-Werner Müller (2013). *Wo Europa endet. Ungarn, Brüssel und das Schicksal der liberalen Demokratie*. Berlin: Suhrkamp: 49.

⁸⁸⁵ Vgl. Hoffmeister 2020: 28.

Solche Artikel 7-Verfahren sind bereits gegen Polen und Ungarn eingeleitet worden, denn diesen wird vorgeworfen, dass ihre Justiz durch die Regierungen der Länder massiv gesteuert sowie regierungskritische Medien mundtot gemacht werden.⁸⁸⁶ Problematisch war allerdings, dass sich diese beiden Staaten immer gegenseitig in Schutz genommen und somit mit ihrem Veto die Maßnahmen blockiert haben.⁸⁸⁷

Arbeitsauftrag:

Beantworte die folgenden Fragen zunächst in Einzelarbeit.

- 1) Was ist das Artikel 7-Verfahren? Wie läuft es ab?
- 2) Welche Schwächen hat das Artikel 7-Verfahren?

Sprecht in der Gruppe über eure Ergebnisse und haltet sie schriftlich fest.

⁸⁸⁶ Vgl. Gigi Deppe (2021). *Was bedeutet Rechtsstaatlichkeit – für wen?* Online verfügbar unter: <https://www.tageschau.de/ausland/europa/eugh-verhandlung-rechtsstaatlichkeit-101.html> [zuletzt abgerufen am: 06.12.2021]: 1.

⁸⁸⁷ Vgl. ebd.

Instrumente der EU zur Lösung der Rechtsstaatlichkeitskrise

Das Vertragsverletzungsverfahren

Eine weitere Möglichkeit ist die Einleitung eines Vertragsverletzungsverfahrens. Dieses gründet sich auf Art. 258 AEUV (Vertrag über die Arbeitsweise der Europäischen Union).⁸⁸⁸

Artikel 258 AEUV

„Hat nach Auffassung der Kommission ein Mitgliedstaat gegen eine Verpflichtung aus den Verträgen verstoßen, so gibt sie eine mit Gründen versehene Stellungnahme hierzu ab; sie hat dem Staat zuvor Gelegenheit zur Äußerung zu geben.

Kommt der Staat dieser Stellungnahme innerhalb der von der Kommission gesetzten Frist nicht nach, so kann die Kommission den Gerichtshof der Europäischen Union anrufen“.

Es wird ersichtlich, dass die Kommission zunächst mögliche Verstöße feststellen muss. Als erstes muss die Kommission dann dem betroffenen Mitgliedstaat die Gelegenheit einräumen, sich zu dem Vorwurf zu äußern. Wenn die Kommission anschließend immer noch der Meinung ist, das betreffende Mitgliedsland würde gegen EU-Recht verstoßen, dann „gibt sie eine mit Gründen versehene Stellungnahme [...] ab“ (Art. 258 AUEV). „Dabei handelt es sich um eine förmliche Aufforderung, Übereinstimmung mit dem EU-Recht herzustellen. In der Stellungnahme erläutert die Kommission, warum sie der Auffassung ist, dass das Land gegen EU-Recht verstößt. Sie fordert es außerdem auf, sie innerhalb einer festgelegten Frist von in der Regel zwei Monaten über die getroffenen Maßnahmen zu unterrichten“⁸⁸⁹. Falls der betroffene Mitgliedstaat nach dieser Frist die Probleme immer noch nicht behoben hat, kann der Europäische Gerichtshof (EuGH) eingeschaltet werden. Im Falle, dass es dann wieder zu keiner Besserung kommt, wird der EuGH erneut angerufen und es können finanzielle Sanktionen verhängt werden.

Ein solches Vertragsverletzungsverfahren wurde beispielsweise gegen Deutschland eingeleitet. Es ging darum, dass das deutsche Bundesverfassungsgericht mit einem Urteil zu dem Anleihenkaufprogramm der Europäischen Zentralbank (EZB) gegen den Grundsatz des

⁸⁸⁸ Vgl. Skouris 2018: 49; Vgl. Amtsblatt der Europäischen Union (2012b). *Vertrag über die Europäische Union (konsolidierte Fassung)*. Online verfügbar unter: https://eur-lex.europa.eu/resource.html?uri=cellar:2bf140bf-a3f8-4ab2-b506-fd71826e6da6.0020.02/DOC_1&format=PDF [zuletzt abgerufen am: 07.12.2021]: 258 AEUV, im Folgenden abgekürzt als: AEUV.

⁸⁸⁹ Europäische Kommission. *Vertragsverletzungsverfahren*. Online verfügbar unter: https://ec.europa.eu/info/law/law-making-process/applying-eu-law/infringement-procedure_de [zuletzt abgerufen am: 06.12.2021]: 1.

Vorrangs des Rechts der EU verstoßen hat.⁸⁹⁰ Auch gegen Ungarn und Polen hat die EU ein Vertragsverletzungsverfahren wegen der Diskriminierung von LGBTQI-Personen eingeleitet, was ein Verstoß gegen die Grundwerte darstellt, die in Art. 2 EUV verankert sind.⁸⁹¹

⁸⁹⁰ Vgl. Christoph Kehlbach (2021). *Wie das EU-Recht durchgesetzt wird*. Online verfügbar unter: <https://www.tagesschau.de/ausland/europa/eu-vertragsverletzungsverfahren-101.html> [zuletzt abgerufen am: 07.12.2021]: 1.

⁸⁹¹ Vgl. Thomas Gutschker (2021). *Diskriminierung. EU leitet Verfahren wegen Vertragsverletzung gegen Ungarn und Polen ein*. Online verfügbar unter: <https://www.faz.net/aktuell/politik/ausland/eu-leitet-vertragsverletzungsverfahren-gegen-ungarn-und-polen-ein-17438820.html> [zuletzt abgerufen am: 06.12.2021]: 1.

Instrumente der EU zur Lösung der Rechtsstaatlichkeitskrise

Der Rechtsstaatsrahmen / Das Rechtsstaatlichkeitsaufsichtsverfahren

Im Jahr 2014 hat die Kommission den sog. Rechtsstaatsrahmen eingeführt.⁸⁹² Grund hierfür ist vor allem, dass das Artikel 7-Verfahren vermieden werden sollte.⁸⁹³ Der Rechtsstaatsrahmen gliedert sich in drei Schritte, die dann greifen, wenn „Gründe vor[liegen], die vermuten lassen, dass in einem Mitgliedstaat systematische Defizite bei der Einhaltung dieser dem Rechtsstaat eigenen Merkmale zu befürchten sind“⁸⁹⁴. Diese drei Schritte sind:

- 1) Die Bestandsaufnahme durch die Kommission und die Kontaktaufnahme mit dem betreffenden Mitgliedstaat. Zuvor wurde ein Rechtsstaatsgutachten erstellt, das die Missstände feststellt und die Grundlage für die Kontaktaufnahme bietet.⁸⁹⁵
- 2) Wenn der erste Schritt erfolglos ist oder der Mitgliedstaat das Problem nicht zufriedenstellend löst, dann tätigt die Kommission eine sog. Rechtsstaatsempfehlung.⁸⁹⁶ Diese Empfehlung erhält Vorschläge zur Beseitigung des Rechtsstaatsdefizits mit einer vorgegebenen Frist und wird zudem veröffentlicht, was den Mitgliedstaat unter stärkeren Druck setzt.⁸⁹⁷
- 3) In einem dritten Schritt wird dann die Einhaltung der Empfehlungen bzw. die Wirkung dieser überwacht. Auf dieser Grundlage entscheidet die Kommission dann, ob sie wegen der andauernden Rechtsstaatsverletzung dem Rat einen Vorschlag für ein Artikel 7-Verfahren unterbreitet.⁸⁹⁸

Arbeitsauftrag:

Beantworte die folgenden Fragen zunächst in Einzelarbeit.

- 3) Was ist der Rechtsstaatsrahmen? Wann wird er angewendet?
- 4) Welche Schwächen hat der Rechtsstaatsrahmen?

Sprecht in der Gruppe über eure Ergebnisse und haltet sie schriftlich fest.

⁸⁹² Vgl. Hoffmeister 2020: 29.

⁸⁹³ Vgl. ebd.

⁸⁹⁴ Skouris 2018: 46.

⁸⁹⁵ Vgl. ebd.

⁸⁹⁶ Vgl. ebd.: 46 f.; Vgl. Armin von Bogdandy & Michael Ioannidis (2016). Das systemische Defizit. Merkmale, Instrumente und Probleme am Beispiel der Rechtsstaatlichkeit und des neuen Rechtsstaatlichkeitsverfahrens. In: Tilman Reppen (Hrsg.), *Europa als Idee* (S. 55–96). Baden-Baden: Nomos Verlagsgesellschaft: 92.

⁸⁹⁷ Vgl. Skouris 2018: 47; Vgl. Von Bogdandy & Ioannidis 2016: 92.

⁸⁹⁸ Vgl. Skouris 2018: 47.

Instrumente der EU zur Lösung der Rechtsstaatlichkeitskrise

Der Rechtsstaatsmechanismus

Als neuestes Instrument zur Lösung der Rechtsstaatlichkeitskrise ist der sog. Rechtsstaatsmechanismus zu nennen. Vorgeschlagen wurde die Einführung eines solchen Mechanismus im Jahr 2019.⁸⁹⁹ Er sollte drei Pfeiler enthalten:

- 1) Die Werte sollen durch mehr Öffentlichkeitsarbeit und Vernetzung in der Zivilgesellschaft gefördert werden.⁹⁰⁰
- 2) Jahresberichte über Mitgliedsstaaten sollen Rechtsstaatsverstöße vorbeugen und einen inter-institutionellen Dialog auslösen. Damit stehen nicht nur problematische Staaten im Fokus, sondern alle Mitgliedsländer sind einmal an der Reihe.⁹⁰¹
- 3) Der Rat soll sich darüber klar werden, wie er mit Artikel 7-Anträgen umgeht. Zudem soll die Kommission die Möglichkeit erhalten, dass dem betroffenen Staat durch die Kommission finanzielle Mittel entzogen werden können.⁹⁰²

Diesen Rechtsstaatsmechanismus gibt es nun seit dem 1. Januar 2021.⁹⁰³ Demnach kann der Rat durch einen einstimmigen Beschluss einem Mitgliedsland finanzielle Mittel der EU entziehen, wenn dieses gegen die Rechtsstaatlichkeit verstößt.⁹⁰⁴ Bis auf Polen und Ungarn haben sich alle Länder für diesen neuen Mechanismus ausgesprochen.

Arbeitsauftrag:

Beantworte die folgenden Fragen zunächst in Einzelarbeit.

- 5) Was ist der Rechtsstaatsmechanismus? Wann wird er angewendet?
- 6) Welche Schwächen hat der Rechtsstaatsmechanismus?

Sprecht in der Gruppe über eure Ergebnisse und haltet sie schriftlich fest.

⁸⁹⁹ Vgl. Hoffmeister 2020: 30.

⁹⁰⁰ Vgl. ebd.

⁹⁰¹ Vgl. ebd.

⁹⁰² Vgl. ebd.

⁹⁰³ Vgl. Deppe 2021: 1.

⁹⁰⁴ Vgl. ebd.

Musterlösung Wiki-Eintrag

Instrumente der EU zur Lösung der Rechtsstaatlichkeitskrise

Inhaltsverzeichnis

1. Bestehende Instrumente
 - 1.1. Das Artikel 7-Verfahren
 - 1.2. Das Vertragsverletzungsverfahren
 - 1.3. Der Rechtsstaatsrahmen / Das Rechtsstaatlichkeitsaufsichtsverfahren
 - 1.4. Der Rechtsstaatsmechanismus
2. Mögliche Instrumente

Bestehende Instrumente

Das Artikel 7-Verfahren

Die Grundlage für das Artikel 7-Verfahren bildet Art. 7 EUV. Dieses besteht aus zwei Schritten. Art. 7, Abs. 1 und Abs. 2 beinhalten das sog. Frühwarnsystem. Dabei muss der Europäische Rat zunächst einstimmig eine anhaltende Verletzung der in Art. 2 festgelegten Grundwerte feststellen. Zu diesen Werten gehört auch die Rechtsstaatlichkeit. Zudem werden Empfehlungen an den betroffenen Staat gerichtet und er darf selbst Stellung nehmen. Wirkt dies nicht, so kann der Sanktionsmechanismus zum Tragen kommen, der in Art. 7, Abs. 3 geregelt ist. So kann der betroffene Mitgliedstaat sanktioniert werden, indem bestimmte Rechte oder sogar seine Stimmrechte ausgesetzt werden.

Problematisch an diesem Instrument ist, dass Staaten sich gegenseitig schützen können, da im Rat die Einstimmigkeit erforderlich ist. Dies haben etwa Polen und Ungarn gemacht als gegen diese beiden ein solches Verfahren eingeleitet wurde.

Das Vertragsverletzungsverfahren

Die rechtliche Grundlage für die Einleitung eines Vertragsverletzungsverfahrens bildet Art. 258 AUEV. Nach diesem muss die Kommission zunächst einen Verstoß feststellen. Anschließend bittet sie den betroffenen Mitgliedstaat um eine Stellungnahme. Nachdem dieser eine solche abgegeben hat, entscheidet die Kommission darüber, ob der Verstoß weiterhin vorliegt. Falls dies so ist, schaltet sie den Europäischen Gerichtshof (EuGH) ein. Wenn nach dem Urteil des Gerichtshofes der Missstand immer noch nicht behoben wurde, kann der EuGH in einem zweiten Schritt Sanktionen verhängen.

Vertragsverletzungsverfahren wurden beispielsweise gegen Deutschland, Polen oder Ungarn eingeleitet.

Der Rechtsstaatsrahmen / Das Rechtsstaatlichkeitsaufsichtsverfahren

Der sog. Rechtsstaatsrahmen wurde im Jahr 2014 eingeführt. Er gliedert sich in drei Schritte. Der erste Schritt ist die Kontaktaufnahme mit dem betreffenden Mitgliedstaat, geleitet durch die Kommission, die zuvor ein Rechtsstaatsgutachten erstellt hat, in welchem die Missstände erfasst worden sind. Wenn dieses Vorgehen keine Wirkung hat, kommt es zu einer Rechtsstaatsempfehlung, die Vorschläge zur Beseitigung des Rechtsstaatsdefizits mit einer vorgegebenen Frist liefert und zudem veröffentlicht wird, was den Mitgliedsstaat unter stärkeren Druck setzt. In einem dritten Schritt wird dann die Einhaltung der Empfehlungen bzw. die Wirkung dieser überwacht. Auf dieser Grundlage entscheidet die Kommission anschließend, ob sie wegen der andauernden Rechtsstaatsverletzung dem Rat einen Vorschlag für ein Artikel 7-Verfahren unterbreitet.

Der Rechtsstaatsmechanismus

Der Rechtsstaatsmechanismus wurde 2019 als Instrument zur Lösung der Rechtsstaatlichkeitskrise vorgeschlagen und gilt seit dem 1. Januar 2021. Er enthält Jahresberichte, in denen Rechtsstaatsverstöße aller Mitgliedsstaaten aufgezeigt werden, wodurch auch die Öffentlichkeit mehr einbezogen werden soll. Zudem gibt es nun die Möglichkeit, dass den Mitgliedsstaaten, die gegen die Rechtsstaatlichkeit verstoßen, finanzielle Mittel entzogen werden.

Bisher konnte noch nicht gezeigt werden, ob der neue Rechtsstaatsmechanismus effektiv ist, da dieser bislang nicht angewendet worden ist.

Mögliche Instrumente

Die Kritik an den einzelnen Instrumenten wurde teilweise bereits deutlich. Um die Effektivität des Artikel 7-Verfahrens zu steigern, wäre es denkbar, dass dieser „um die Möglichkeit erweitert [wird], ein Mitgliedsland ganz aus der Union auszuschließen“⁹⁰⁵. Weiterhin wäre es vorstellbar, dass das Artikel 7-Verfahren auch eingeleitet werden kann, wenn nicht alle Mitgliedsstaaten beteiligt sind. Dies würde dem Problem entgegenwirken, dass sich beispielsweise Ungarn und Polen durch ihr Vetorecht gegenseitig schützen. Ein denkbares, effektives Instrument zur Behebung der Rechtsstaatlichkeitskrise in den Mitgliedsstaaten wäre eine Institution zu schaffen, welche die Entwicklungen in den Mitgliedsstaaten überwacht. Diese Institution kann dann Dialoge mit den Mitgliedsstaaten einleiten und, falls dieses Vorgehen keine Besserung bringt, „die Europäische Kommission dazu veranlassen [...], Fördergelder wie beispielsweise die Mittel der Strukturfonds einzufrieren“⁹⁰⁶.

Kritisiert werden kann zudem, dass die EU bisher nur Instrumente hat, um Verstößen gegen die Rechtsstaatlichkeit in einzelnen Mitgliedsstaaten zu begegnen, nicht aber solche, um ihre eigenen Rechtsstaatlichkeitsprobleme zu beheben. Deshalb müsste ein Instrument etabliert

⁹⁰⁵ Müller 2013: 63.

⁹⁰⁶ Ebd.: 63 f.

werden, welches diese Aufgabe übernimmt. Denkbar wäre z.B. ein Bericht, in welchem die EU ihre eigenen Rechtsstaatlichkeitsdefizite evaluiert und sich Fristen zur Lösung dieser setzt.

Hearing zur Frage *Inwiefern kann die EU die Rechtsstaatlichkeitskrise lösen?*

In dieser Woche findet ein sog. *Hearing* (zu Deutsch: Anhörung) im *Expertengremium des Europarats für Fragen von Demokratie und Rechtsstaat* statt. Im Rahmen dieses Hearings sollen verschiedene Vertreter*innen unterschiedlicher Institutionen, der Mitgliedsstaaten und der Medien angehört werden. Es sollen die Instrumente zur Lösung der Rechtsstaatlichkeitskrise verbunden mit der Frage, inwiefern die EU diese lösen kann, diskutiert werden.

Folgende Personen werden anwesend sein:

UNGARN	Drei Abgeordnete aus dem Land Ungarn sind bei dem Hearing anwesend. Sie wurden eingeladen, weil Ungarn und Polen als die einzigen beiden Länder gegen den neuen Rechtsstaatsmechanismus gestimmt haben und gegen sie bereits ein Artikel 7-Verfahren eingeleitet worden ist.
DEUTSCHLAND	Drei deutsche Abgeordnete sind bei dem Hearing anwesend. Sie wurden dazu eingeladen, da gegen Deutschland einige Vertragsverletzungsverfahren vorliegen. Trotz allem sind die deutschen Abgeordneten aber Befürworter der bisherigen Instrumente.
JOURNALISTEN	Bei dem Hearing werden auch fünf unabhängige Journalisten anwesend sein. Diese haben in den letzten Jahren viel zum Thema <i>Rechtsstaatlichkeit in der EU</i> recherchiert sowie Artikel über die Zustände in den Mitgliedsstaaten, aber auch in der EU selbst veröffentlicht. Sie kritisieren vor allem, dass mit Verstößen in den Mitgliedsstaaten zu lasch umgegangen wird sowie, dass die EU selbst gegen das Prinzip der Rechtsstaatlichkeit verstößt. Deshalb schlagen sie neue Instrumente vor.

**MITGLIEDER DER
KOMMISSION**

Drei Mitglieder der Kommission werden bei dem Hearing anwesend sein. Sie sind vor allem deshalb eingeladen, um die bestehenden Instrumente zu verteidigen und die bisherigen Vorgehensweisen bei Rechtsstaatlichkeitsverstößen gegen Mitgliedsstaaten zu begründen.

RICHTER DES EUGH

Drei Richter*innen des Europäischen Gerichtshofes (EuGH) werden bei dem Hearing anwesend sein, um zu begründen, warum die EU selbst nicht gegen den in Art. 2 EUV festgelegten Wert der Rechtsstaatlichkeit verstößt.

Zwei Schüler*innen werden die Moderator*innenrolle übernehmen. Der/die Lernende, die übrig bleibt, erhält den Auftrag, die Moderation mit den anderen beiden vorzubereiten, sowie, die vorgebrachten Argumente tabellarisch im Wiki festzuhalten.

Musterlösung zum Hearing: Inwiefern kann die EU die Rechtsstaatlichkeitskrise lösen?

Thema der Debatte:

Die Instrumente der EU zur Lösung der Rechtsstaatlichkeitskrise und mögliche neue Instrumente - Inwiefern kann die EU die Rechtsstaatlichkeitskrise lösen?

Musterlösung:

Argumente für die These, dass die EU die Rechtsstaatlichkeitskrise lösen kann	Argumenten gegen die These, dass die EU die Rechtsstaatlichkeitskrise lösen kann
<ul style="list-style-type: none"> • Die EU wird die Rechtsstaatlichkeitskrise in Zukunft vollständig lösen können, da sich ihre Instrumente zur Lösung dieser in den letzten Jahren stetig verbessert haben. Es ist damit zu rechnen, dass dies weiterhin passieren wird. • Die EU kann mithilfe der bisherigen Instrumente die Mitgliedsstaaten auf Verstöße aufmerksam machen. Damit greift sie nicht zu stark in die Kompetenzen der Mitgliedsstaaten ein, probiert aber die in ihren Verträgen verankerten Grundwerte zu verteidigen. 	<ul style="list-style-type: none"> • Beispiele aus der Vergangenheit (z.B. Ungarn) haben gezeigt, dass die EU die Rechtsstaatlichkeitsprobleme in einigen Mitgliedsstaaten durch die bestehenden Instrumente nicht beheben kann. • Die EU hat bislang keine Instrumente, um die Rechtsstaatlichkeitskrise der EU-Institutionen zu lösen.
Was muss die EU tun, um die Rechtsstaatlichkeitskrise zu lösen?	
Auf der Ebene der EU	Auf der mitgliedstaatlichen Ebene
<ul style="list-style-type: none"> • Die Gewaltenteilung innerhalb der EU muss zur Verwirklichung des Prinzips der Rechtsstaatlichkeit stärker ausgebaut werden. • Lobbyismus auf EU-Ebene muss eingeschränkt werden. • Die EU muss Instrumente etablieren, um die Umsetzung des Rechtsstaatlichkeitsprinzips auf Ebene der EU zu überwachen. An dieser Stelle ließe sich an eine unabhängige Institution denken, die einen jährlichen Bericht einfordert sowie 	<ul style="list-style-type: none"> • Die EU sollte sich die Möglichkeit vorbehalten, Mitgliedsstaaten, die vehement gegen die Rechtsstaatlichkeit verstoßen, aus der EU auszuschließen. • Die EU sollte Artikel 7 EUV dahingehend erweitern, dass die Möglichkeit besteht, auch bei nicht einstimmigen Entscheidungen bestimmten Mitgliedsstaaten Sanktionen aufzuerlegen. Allerdings muss darauf geachtet werden, dass bestimmte Staaten dann nicht isoliert werden. Gegebenenfalls sollte daher eher

bei dauerhaften Verstößen (sog. systemischen Defiziten) Fristen zur Behebung dieser veranschlagt.	eine unabhängige Kommission über Sanktionen entscheiden als die anderen Mitgliedsstaaten.
---	---

Fazit:

Die EU kann die Rechtsstaatlichkeitskrise insofern lösen, als dass sie die Mitgliedsstaaten auf Verstöße aufmerksam machen kann. Sie sollte dabei nicht ihren Kompetenzbereich überschreiten. Wenn Mitgliedsstaaten vehement gegen den Grundwert der Rechtsstaatlichkeit verstoßen, sollte die EU die Möglichkeit bekommen, diese Länder aus der Gemeinschaft auszuschließen. Die EU ist aktuell allerdings nicht in der Lage, ihren eigenen Rechtsstaatlichkeitsverstößen, verursacht durch ihre eigenen Institutionen, zu begegnen. Die EU kann die Rechtsstaatlichkeitskrise also nur insofern lösen, als dass sie Instrumente etablieren muss, um eigenen, aber auch Verstößen der Mitgliedsstaaten effektiv zu begegnen.

Interviewleitfaden

Vorbemerkung

Das Ziel der Untersuchung besteht darin herauszufinden, welche Möglichkeiten und Grenzen die europapolitische Bildung im Unterricht der Sekundarstufe II aufweist. Dies soll am Beispiel der Rechtsstaatlichkeitskrise der Europäischen Union (EU) thematisiert werden. Das Ziel des Interviews ist es, zu erfahren, wie Lehrkräfte des Faches Politik und Wirtschaft in Hessen diese Thematik im Unterricht behandeln sowie einen bereits im Vorfeld vorgelegten Unterrichtsentwurf in Bezug auf seine Möglichkeiten und Grenzen vor dem Hintergrund des Expert*innenwissens des/der Interviewpartners*in zu analysieren. Das Gespräch wird anonymisiert. Besteht das Einverständnis, das Gespräch aufzuzeichnen?

I. Fragen bzgl. der Expertise

- 1) Wie lange arbeiten Sie bereits als Lehrkraft?
- 2) Welche Fächer haben Sie studiert?
 - Falls fachfremd: Wie sind Sie dazu gekommen, PoWi zu unterrichten?
- 3) Welche Jahrgänge unterrichten Sie vorrangig?

II. Fragen zur Thematisierung europapolitischer Bildung im Unterricht

- 1) Welchen Stellenwert hat die Behandlung der EU im Unterricht für Sie persönlich? Warum?
- 2) Welche Themen sind Ihnen in Bezug auf die EU besonders wichtig?
- 3) Haben Sie selbst schon einmal das Thema *Rechtsstaatlichkeit* im Unterricht behandelt?

Falls ja:

- Haben Sie das Thema auch in Bezug auf die EU behandelt?

Falls ja:

- In welcher Form und in welcher Klassenstufe haben Sie es behandelt?
- Welche Erfahrungen haben Sie damit gemacht, das Thema *Rechtsstaatlichkeit* mit Bezug auf die EU im Unterricht zu behandeln? Wie haben es die SuS angenommen?

Falls nein:

- Warum thematisieren Sie das Thema nicht bzw. warum haben Sie es bisher nicht thematisiert?
- Stellen Sie sich vor, Sie würden das Thema *die Krise der Rechtsstaatlichkeit in der EU* im Unterricht behandeln wollen. In

welcher Klassenstufe würden Sie das Thema behandeln und warum? Welchen thematischen und/oder didaktisch-methodischen Schwerpunkt würden Sie setzen wollen?

- 4) Würden Sie zustimmen, dass das Thema *Rechtsstaatlichkeitskrise in der EU* im Unterricht zu selten thematisiert wird?
- Was denken Sie, warum das Thema zu wenig behandelt wird?

III. Fragen zu dem vorgestellten Unterrichtsentwurf

- 1) Konnten Sie das gesamte Material sichten?
- 2) Wo sehen Sie die Stärken meines Unterrichtsentwurfes?
- Wo sehen Sie Stärken in Bezug auf die Vermittlung der Inhalte?
 - Wo sehen Sie Stärken in Bezug auf die verwendeten Methoden?
 - Wo sehen Sie Stärken in Bezug auf die verwendeten Materialien?
 - Wo sehen Sie vor dem Hintergrund Ihrer Erfahrungen Stärken in Bezug auf das Erreichen der angestrebten Kompetenzen?
- 3) Wo sehen Sie Schwächen meines Unterrichtsentwurfes?
- Wo sehen Sie Schwächen in Bezug auf die Vermittlung der Inhalte?
 - Wo sehen Sie Schwächen in Bezug auf die verwendeten Methoden?
 - Wo sehen Sie Schwächen in Bezug auf die verwendeten Materialien?
 - Wo sehen Sie vor dem Hintergrund Ihrer Erfahrungen Schwächen in Bezug auf das Erreichen der angestrebten Kompetenzen?
- 4) Lassen Sie uns ein Fazit aus den genannten Stärken und Schwächen ziehen: Würden Sie meinen Unterrichtsentwurf in der jetzigen Gestalt für Ihren Unterricht verwenden? Begründen Sie bitte Ihre Entscheidung.
- 5) Finden Sie den Unterrichtsentwurf angemessen für einen Leistungskurs der Q4? Könnten Sie sich vorstellen, dass dieser auch in anderen Klassenstufen oder in einem Grundkurs verwendet werden könnte? Begründen Sie bitte Ihre Entscheidung.
- 6) Würde, Ihrer Einschätzung nach, im Unterricht genug Zeit bleiben, um ein solch spezifisches Thema, wie im Unterrichtsentwurf aufgeführt, zu behandeln? Begründen Sie bitte Ihre Antwort.

IV. Schluss

Ich würde ihre genannten Informationen vor dem Hintergrund des Interviewthemas – Möglichkeiten und Grenzen europapolitischer Bildung im Unterricht der Sekundarstufe II am Beispiel der Rechtsstaatlichkeitskrise – kurz zusammenfassen und bitte Sie, falls notwendig, zu ergänzen oder falsche Aussagen zu verbessern.

Insgesamt sehen Sie die Möglichkeiten der Behandlung des Themas Rechtsstaatlichkeitskrise darin, dass ... Die Schwächen sehen Sie darin, dass ...

1. Auswertung Interviews

Im Rahmen der Auswertung der Interviews sind Füllwörter wie „ähm“ sowie Doppelungen zugunsten der besseren Lesbarkeit rausgekürzt worden. Dies begründet sich auch dadurch, dass diese für die Auswertung keine Relevanz haben.

1.1. Kodierleitfaden

Hauptkategorie (HK) / Unterkategorie (UK)	Definition der Kategorie	Ankerbeispiel	Kodierregeln
K1: Profession (HK)	Alle Textstellen, welche über die Tätigkeit des/der Expert*in im Lehrberuf Hinweise geben. ⁹⁰⁷ Dabei wird die Hauptkategorie durch die Unterkategorien definiert.		Inhaltliches Verständnis, um die Biographie nachzuvollziehen und von dieser auf den Experten*innenstatus zu schließen. Alle Textstellen, die nicht eindeutig den Unterkategorien zugeordnet werden können.
K1: Profession #Berufserfahrung (UK)	Alle Textstellen, welche Hinweise über die Berufserfahrung der/des Expert*in geben.	„Also ich bin jetzt seit 12/13 Jahren jetzt am [Name der Schule] und habe hier auch meine Ausbildung gemacht - Referendariat auch hier gemacht.“ (Interview A, Z. 12 f., S. i)	Inhaltliches Verständnis, um die Biographie nachzuvollziehen.
K1: Profession #Studienfächer (UK)	Alle Textstellen, welche Auskunft darüber geben, welche Fächer der/die Expert*in studiert hat.	„Also ich habe PoWi studiert. Ich habe es in [Bundesland] studiert, da hieß das Gemeinschaftskunde, Rechtsetzungserziehung, Wirtschaft und Geschichte.“ (Interview B, Z. 9 f., S. xxi)	Inhaltliches Verständnis, um die Biographie nachzuvollziehen.
K1: Profession #Jahrgangsstufen (UK)	Alle Textstellen, welche darauf hinweisen, welche Jahrgangsstufen die/der Expert*in unterrichtet.	„Also vornehmlich Sek. II. Ich habe sehr viele Oberstufenstunden – zwar auch viel in Geschichte, aber auch PoWi-Kurse und ansonsten halt auch eigentlich ja viel in der Sek. I, das kann ich gar nicht so unterteilen. Also ich habe auch eine siebte Klasse, eine neunte Klasse und zwei zehnte Klassen. Aber ich sag mal eher – ich sag mal so ab Klasse neun aufwärts. Eher in dem Bereich.“ (Interview C, Z. 18–22, S. xxxviii)	Inhaltliches Verständnis, um die Biographie nachzuvollziehen.

⁹⁰⁷ Damit wird Profession als *Beruf* definiert.

K2: Europapolitische Bildung im Unterricht (HK)	Alle Textstellen, welche darauf hinweisen, wie europapolitische Bildung im Unterricht realisiert wird. Europapolitische Bildung meint eine Form politischer (in dieser Forschungsarbeit insbesondere: schulischer) Bildung, die sich mit der Vermittlung Europas, vor allem der Europäischen Union, befasst.		Aussagen, die nicht eindeutig den Unterkategorien zugeordnet werden können.
K2: Europapolitische Bildung im Unterricht #Stellenwert europapolitische Bildung (UK)	Alle Textstellen, welche über den Stellenwert europapolitischer Bildung im Unterricht für die/den Expert*in Auskunft geben.	„I: <i>Welchen Stellenwert hat die Behandlung der EU im Unterricht für Sie persönlich?</i> E: Ja, einen sehr hohen Stellenwert.“ (B, Z. 29, S. xxii).	Subjektive Einstellungen werden berücksichtigt, wertende Aussagen sind besonders relevant, nur die eigene Sichtweise des/der Expert*in ist relevant, keine Aussagen über Dritte.
K2: Europapolitische Bildung im Unterricht #Themenschwerpunkte EU (UK)	Alle Textstellen, welche Aufschluss über die gesetzten Themenschwerpunkte hinsichtlich der EU des/der Expert*in im Unterricht geben.	„Ich denke so am wichtigsten ist es, dass die Schüler was erfahren über die Institutionen, über die Organe der EU. Dass sie da im Grunde Bescheid wissen. Auf jeden Fall Grundkenntnisse haben, müsste man sagen. Und wie die EU funktioniert, wenn man das jetzt mal so sagt.“ (Interview A, Z. 56–59, S. iii)	Subjektive Einstellungen werden berücksichtigt.
K2: Europapolitische Bildung im Unterricht #SuS und die EU (UK)	Alle Textstellen, in denen der/die Expert*in über die Erfahrungen hinsichtlich der Annahme des Themas durch die SuS berichtet.	„Ja grundsätzlich sehe ich schon Interesse. Aber ich glaube, dass für viele das so ein komplexes Thema ist und irgendwie auch ein bisschen weiter weg ist.“ (Interview A, Z. 77 f., S. iii)	Erfahrungen müssen auf persönlichem Erleben beruhen, eigene Erfahrungen sind relevant.

K3: Rechtsstaatlichkeit im Unterricht (HK)	Alle Textstellen, welche über die Behandlung des Themas Rechtsstaatlichkeit ⁹⁰⁸ im Unterricht informieren. Dabei wird die Hauptkategorie durch die Unterkategorien definiert.		Alle Textstellen, die nicht eindeutig den Unterkategorien zugeordnet werden können.
K3: Rechtsstaatlichkeit im Unterricht #Rechtsstaatlichkeit BRD (UK)	Alle Textstellen, welche die Behandlung der Rechtsstaatlichkeit im Unterricht mit Bezug auf die BRD betreffen.	„Ja. Das mache ich meistens bei der Q1 dann mit. Also im Grundkurs schneide ich es halt an mit diesen Verfassungsprinzipien.“ (Interview C, Z. 74 f., S. xi)	Erfahrungen müssen auf persönlichem Erleben beruhen. Die im Unterricht gemachten Erfahrungen sind zentral. Lediglich die Erfahrungen mit Bezug auf die BRD sind relevant.
K3: Rechtsstaatlichkeit im Unterricht #Rechtsstaatlichkeit EU (UK)	Alle Textstellen, welche die Behandlung der Rechtsstaatlichkeit im Unterricht mit Bezug auf die EU betreffen.	„Im Grunde wirklich hauptsächlich auf Deutschland bezogen. Also in der EU spielt eigentlich Rechtsstaatlichkeit nicht so eine Rolle“ (Interview A, Z. 99 f., S. iv)	Erfahrungen müssen auf persönlichem Erleben beruhen. Die im Unterricht gemachten Erfahrungen sind zentral. Lediglich die Erfahrungen mit Bezug auf die EU sind relevant.
K4: Stärken des vorgestellten UE (HK)	Alle Textstellen, welche über die Stärken des vorgestellten UE informieren. Dabei wird die Hauptkategorie durch die Unterkategorien definiert.		Alle Textstellen, die nicht eindeutig den Unterkategorien zugeordnet werden können.
K4: Stärken des vorgestellten UE #Inhalt (UK)	Alle Textstellen, welche die Stärken des vorgestellten UE über den Inhalt definieren.	„Ich finde auch gut, dass du erstmal mit der Definition auch einsteigst.“ (Interview A, Z. 437 f., S. xiv)	Erfassung subjektiver Einschätzungen, nur positive Einschätzungen werden erfasst, auch wertende Aussagen werden berücksichtigt.
K4: Stärken des vorgestellten UE #Themenwahl (UK)	Alle Textstellen, welche die Stärken des vorgestellten UE über die Themenwahl definieren.	„Also ich finde die Themenwahl gut.“ (Interview B, Z. 158, S. xxv)	Erfassung subjektiver Einschätzungen, nur positive Einschätzungen werden erfasst, auch wertende Aussagen werden berücksichtigt.

⁹⁰⁸ Eine Definition von Rechtsstaatlichkeit findet sich in dieser Arbeit unter Kapitel 1. *Definition Rechtsstaat(-lichkeit) – ein diffuser Begriff?!*

K4: Stärken des vorgestellten UE #Fallauswahl (UK)	Alle Textstellen, welche die Stärken des vorgestellten UE über die Fallauswahl definieren.	„ich finde die Fallauswahl passend. Ungarn – klar unbestritten – passt.“ (Interview B, Z. 158 f., S. xxv f.)	Erfassung subjektiver Einschätzungen, nur positive Einschätzungen werden erfasst, auch wertende Aussagen werden berücksichtigt.
K4: Stärken des vorgestellten UE #Aktualität (UK)	Alle Textstellen, welche die Stärken des vorgestellten UE über die Aktualität definieren.	„Dann ist es natürlich toll, dass es ein aktuelles Thema ist. Und, dass es auch ein relevantes Thema ist im Moment.“ (Interview A, Z. 189 f., S. vii)	Erfassung subjektiver Einschätzungen, nur positive Einschätzungen werden erfasst, auch wertende Aussagen werden berücksichtigt.
K4: Stärken des vorgestellten UE #Orientierung an didaktischen Prinzipien (UK)	Alle Textstellen, welche die Stärken des vorgestellten UE über die Orientierung an didaktischen Prinzipien definieren.	„Ich finde es – das ist aber auch persönlicher Geschmack – ich finde es sehr gut, dass Sie so viel Wert auf diesen Beutelsbacher Konsens und auf die Kontroversität legen, denn das fällt in der Debatte einigen tatsächlich schwer.“ (Interview B, Z. 159–162, S. xxvi)	Erfassung subjektiver Einschätzungen, nur positive Einschätzungen werden erfasst, auch wertende Aussagen werden berücksichtigt.
K4: Stärken des vorgestellten UE #Methodenwahl (UK)	Alle Textstellen, welche die Stärken des vorgestellten UE über die Methodenwahl definieren.	„Sie legen großen Schwerpunkt auf die TPS-Geschichte – kooperatives Lernen. Da ist sozusagen ein roter Faden bei Ihnen.“ (Interview B, Z. 176 f., S. xxvi)	Erfassung subjektiver Einschätzungen, nur positive Einschätzungen werden erfasst, auch wertende Aussagen werden berücksichtigt.
K4: Stärken des vorgestellten UE #Materialauswahl (UK)	Alle Textstellen, welche die Stärken des vorgestellten UE über die Materialauswahl definieren.	„I: Ja. Vielleicht können wir ja kurz auch erstmal noch zu den Materialien gehen. Und zwar, wo wir jetzt gerade schon einmal bei den Fällen waren: <i>Wie fandest du das denn, dass ich so Originalzitate aus dem Rechtsstaatslichkeitsbericht – da hatte ich ja quasi so dieses Original genommen? Fandest du das gut oder würdest du sagen, das würde eher die Schüler überfordern oder ja?</i> E: Nö, ich fand das gut. Weil, ich meine, wir gehen jetzt davon aus, wir sind hier in der Q4.“ (Interview C, Z. 188–193, S. xliv)	Erfassung subjektiver Einschätzungen, nur positive Einschätzungen werden erfasst, auch wertende Aussagen werden berücksichtigt.

K5: Schwächen des vorgestellten UE (HK)	Alle Textstellen, welche über die Schwächen des vorgestellten UE informieren. Dabei wird die Hauptkategorie durch die Unterkategorien definiert.		Alle Textstellen, die nicht eindeutig den Unterkategorien zugeordnet werden können.
K5: Schwächen des vorgestellten UE #Zeitplan (UK)	Alle Textstellen, welche die Schwächen des vorgestellten UE über den Zeitplan definieren.	„Der Zeitplan. Der ist halt sehr optimistisch.“ (Interview C, Z. 368, S. I)	Erfassung subjektiver Einschätzungen, nur negative Einschätzungen werden erfasst, auch wertende Aussagen werden berücksichtigt.
K5: Schwächen des vorgestellten UE #Inhalt (UK)	Alle Textstellen, welche die Schwächen des vorgestellten UE über den Inhalt definieren.	„Inhaltlich kommen Sie bei dem Thema nicht darum herum, die Verschränkung mitzudenken. Die Verschränkung nämlich zwischen der Rechtsstaatproblematik einerseits und dem inneren Spannungsverhältnis innerhalb der EU.“ (Interview B, Z. 228–230, S. xxviii)	Erfassung subjektiver Einschätzungen, nur negative Einschätzungen werden erfasst, auch wertende Aussagen werden berücksichtigt.
K5: Schwächen des vorgestellten UE #Methodenwahl (UK)	Alle Textstellen, welche die Schwächen des vorgestellten UE über die Methodenwahl definieren.	„E: Die Inhalte sind komplex, das wiederholen Sie ja beim Beschreiben Ihrer Einheit immer wieder. Und Sie nehmen die Komplexität als eine Begründung, da dann Gruppenarbeit zu machen.“ (Interview B, Z. 295–297, S. xxx) „E: Und das ist einerseits begründbar, weil Sie dadurch arbeitsteilig vorgehen können. Also Sie können die Fälle arbeitsteilig machen oder Sie können auch Facetten von Rechtsstaatsproblemen arbeitsteilig durchführen. Finde ich sehr sehr zweckmäßig. Ich würde das aber ergänzen, um Zeit oder Raum für ein Unterrichtsgespräch. Das ist nämlich immer, wenn ein Thema komplex ist, dann stoßen Sie an Punkte, wo Schülerinnen oder Schüler nicht weiterkommen und, wo Sie es dann im Gespräch aufdröseln müssen. Und das ist nach meiner Erfahrung bei dem EU-Thema besonders krass der Fall.“ (Interview B, Z. 299–305, S. xxx)	Erfassung subjektiver Einschätzungen, nur negative Einschätzungen werden erfasst, auch wertende Aussagen werden berücksichtigt.

<p>K5: Schwächen des vorgestellten UE #Materialauswahl (UK)</p>	<p>Alle Textstellen, welche die Schwächen des vorgestellten UE über die Materialauswahl definieren.</p>	<p>„Ich würde das, wenn ich es jetzt tatsächlich verwenden würde, würde ich das noch ein bisschen anschaulicher gestalten.“ (Interview C, Z. 226 f., S. xlv)</p>	<p>Erfassung subjektiver Einschätzungen, nur negative Einschätzungen werden erfasst, auch wertende Aussagen werden berücksichtigt.</p>
---	---	--	--

1.2. Auswertung der Expert*inneninterviews in Kategorien nach Mayring

Auswertung Kategorie K1: Profession

Sigel	Kategorie u. Unterkategorie	Textstelle	Paraphrase	Generalisierung	Reduktion
A	K1 #Berufserfahrung #Studienfächer #Jahrgangsstufen	„Also ich bin jetzt seit 12/13 Jahren jetzt am [Name der Schule] und habe hier auch meine Ausbildung gemacht - Referendariat auch hier gemacht. Habe die Fächer PoWi, Geschichte und Deutsch. Unterrichte auch alle drei Fächer regelmäßig. Also relativ gleichmäßig und bin immer eingesetzt von der fünf bis zur dreizehn. Eigentlich in allen Jahrgangsstufen. Fünf, sechs weniger, das liegt daran, weil dort noch kein Geschichte – oder erst Geschichte in der sechs losgeht und PoWi erst in der sieben losgeht. Ich bin auch viel oder regelmäßig in der Oberstufe eingesetzt, also bin jedes Jahr im Abitur. Hab auch regelmäßig Leistungskurse. Eigentlich in allen drei Fächern schon Leistungskurse gehabt und Tutorenkurse.“ (Z. 12–20, S. i)	Unterrichte seit 12/13 Jahren PoWi, Geschichte und Deutsch am [Name der Schule] und habe dort auch mein Referendariat gemacht. Unterrichte alle Jahrgangsstufen.	Unterrichte seit etwa 12 Jahren PoWi in allen Jahrgangsstufen.	K1 #Berufserfahrung Alle Expert*innen bringen eine etwa zehn- bis 13-jährige Berufserfahrung im Fach PoWi mit. K1 #Jahrgangsstufen Sie unterrichten aktuell oder haben in der Vergangenheit dieses Fach auch in der Sek. II unterrichtet.
A	K1 #Jahrgangsstufen	„Im Moment in der Oberstufe kein PoWi. Aber ...“ (Z. 22, S. i) „... ich habe die ganzen letzten – das ist jetzt im Moment eine Ausnahme gewesen – die letzten Jahre bin ich eigentlich immer regelmäßig Grundkurs in PoWi gewesen. Ich hatte jetzt gerade einen Leistungskurs bis vor ein/zwei Jahren in PoWi. Jetzt im Moment aber bin ich in der Oberstufe in Deutsch und Geschichte eher eingesetzt.“ (Z. 24–27, S. ii)	Unterrichte aktuell kein PoWi in der Oberstufe. Vor ein paar Jahren jedoch PoWi in der Oberstufe, auch im Leistungskurs, unterrichtet.	Unterrichte aktuell keine Schüler*innen der Oberstufe im Fach PoWi.	K1 #Studienfächer Alle befragten ExpertInnen unterrichten neben PoWi auch Geschichte.
B	K1 #Studienfächer	„Also ich habe PoWi studiert. Ich habe es in [Bundesland] studiert, da hieß das Gemeinschaftskunde, Rechtsetzungserziehung, Wirtschaft und Geschichte. Und habe dann in [Bundesland] noch so Ergänzungsfächer gemacht. Also zum Beispiel Wirtschaft ist ein Extrafach dort. Dort habe ich nochmal so ein Kompaktstudium gemacht in [Nennung des Studienortes]. Und Psychologie habe ich mir dann auch nochmal gegönnt. Aber im Wesentlichen, so von meiner Lehrerausbildung her, PoWi und Geschichte, würde man in Hessen sagen.“ (Z. 9–15, S. xxx)	Habe Gemeinschaftskunde, Rechtserziehung, Wirtschaft, Geschichte und Ergänzungsfächer studiert.	Habe PoWi sowie Geschichte studiert.	

B	K1 #Berufserfahrung	„Also das Referendariat war 2009 bis 211 und dann seit 2011 – das können Sie mal rechnen – zehn, elf Jahre – zehn, elf Jahre so ungefähr.“ (Z. 17 f., S. xxi)	Unterrichte seit 2009, also ungefähr elf Jahre.	Unterrichte seit 2009 das Fach PoWi.	
B	K1 #Jahrgangsstufen	„I: Ja. <i>Und welche Jahrgänge unterrichten Sie vorrangig?</i> Also eher Sek. I, eher Sek. II oder so gemischt? E: Ziemlich gemischt, Sek. I, Sek. II, aber in der Sek. I eher die acht, neun, zehn als jetzt zum Beispiel eine fünfte Klasse. PoWi wird ja ohnehin erst ab der Sieben in den meisten Schulen unterrichtet. Geschichte gibt es auch nur zwei Stunden – immer so – irgendwie sechste Klasse. Ja, so ganz ausgewogen zwischen Sek. I und Sek. II. In der Sek. II nicht die ganz Kleinen.“ (Z. 19–25, S. xxi f.)	Unterrichte in der Sekundarstufe I ungefähr ab der 7. Klasse PoWi, aber auch in der Sekundarstufe II.	Unterrichte ab der 7. Klasse PoWi.	
C	K1 #Studienfächer #Berufserfahrung	„Also studiert habe ich Geschichte und Politik. Weil das ja – ich habe ja in [Bundesland] studiert und da war halt das Sozialkunde. Da habe ich nur Politik, aber nicht Wirtschaft studiert. Aber das ist ja egal – unterrichte ich ja trotzdem mit. Und ich bin seit 2010 hier, also seit elf Jahren. Wenn ich das Ref halt noch mitrechne, dann halt dreizehn Jahre.“ (Z. 11–14, S. xxxviii)	Habe Geschichte und Politik bzw. Sozialkunde studiert und unterrichte seit 13 Jahren.	Habe Geschichte und Politik studiert und habe eine 13-jährige Berufserfahrung.	
C	K1 #Jahrgangsstufen	„Also vornehmlich Sek. II. Ich habe sehr viele Oberstufenstunden – zwar auch viel in Geschichte, aber auch PoWi-Kurse und ansonsten halt auch eigentlich ja viel in der Sek. I, das kann ich gar nicht so unterteilen. Also ich habe auch eine siebte Klasse, eine neunte Klasse und zwei zehnte Klassen. Aber ich sag mal eher – ich sag mal so ab Klasse neun aufwärts. Eher in dem Bereich.“ (Z. 18–22, S. xxxviii)	Unterrichte überwiegend in der Sekundarstufe II, aber auch in der Sekundarstufe I, allerdings eher ab Klassenstufe 9.	Unterrichte überwiegend in der Sekundarstufe II.	
C	K1 #Jahrgangsstufen	„Genau. Leistungs- und Grundkurse. Jetzt gerade keinen PoWi-Leistungskurs. Jetzt habe ich gerade einen Geschichtsleistungskurs – aber ich hatte schon zwei oder drei PoWi-Leistungskurse – habe ich schon gehabt.“ (Z. 24–26, S. xxxix)	Unterrichte Leistungs- und Grundkurse, aktuell aber keinen PoWi-Leistungskurs.	Unterrichte Leistungs- und Grundkurse im Fach PoWi.	

Auswertung Kategorie K2: Europapolitische Bildung im Unterricht

Sigel	Kategorie	Textstelle	Paraphrase	Generalisierung	Reduktion
A	K2 #Stellenwert europapolitische Bildung	„Grundsätzlich ein wichtiges Thema, was es zu behandeln gilt. Aber es ist halt so, dass wir insgesamt relativ wenig Zeit dafür haben uns mit der EU zu beschäftigen. Also das ist so ein Thema, was wirklich oftmals so ein bisschen runterfällt, was eigentlich nicht so viel unterrichtet wird, weil wir im Grunde nur zwei Schuljahre haben, wo die EU überhaupt sozusagen im Lehrplan steht. Das ist einmal die zehnte und einmal die vierte. Ein bisschen kommt es auch mit in der zweiten noch mal – in der ersten noch mal mit rein, wenn es so um das politische System der BRD geht, dann kommt manchmal dann Deutschlands – dann geht es ein bisschen auch um Verflechtungen mit der EU. Aber grundsätzlich ist es, wie gesagt, ein Thema, was nicht so einen hohen Stellenwert – was eigentlich einen höheren Stellenwert haben müsste – aber, wo glaube ich, eher mal schneller runterfällt als andere Themen.“ (Z. 32–42, S. ii)	Grundsätzlich ein wichtiges Thema. Zu wenig Zeit für das Thema. Hat nicht so einen hohen Stellenwert, müsste eigentlich höheren Stellenwert haben.	Halte das Thema grundsätzlich für ein wichtiges, allerdings bleibt dafür nur wenig Zeit im Unterricht. Das Thema hat nur einen geringen Stellenwert, müsste eigentlich einen höheren haben.	K2 #Stellenwert europapolitische Bildung Europapolitische Bildung sollte einen hohen Stellenwert haben. Allerdings hat es oft einen nicht so hohen Stellenwert im alltäglichen Unterricht, da ... • ... zu wenig Zeit für die Thematik bleibt aufgrund der curricularen Vorgaben. • ... andere Themen diesem vorgezogen werden.
A	K2 #Stellenwert europapolitische Bildung	„I: Also würdest du auf jeden Fall sagen, dass das auch an den curricularen Vorlagen liegt, dass das so selten quasi thematisiert wird im Unterricht? E: Ja genau. Genau. Ja.“ (Z. 43–45, S. ii)	Curriculare Vorgaben erschweren EU-Behandlung im Unterricht.	Curriculare Vorgaben erschweren EU-Behandlung im Unterricht.	
C	#Stellenwert europapolitische Bildung	„Also ich finde, dass es ein wichtiges Thema ist, dass es aber allgemein im Unterricht zu kurz kommt. Also auch bei mir. Weil es ja eigentlich nur in dieser Q1-Phase im Vergleich mit den bundespolitischen Organisationen/Institutionen jetzt gemacht wird mit diesem neuen Curriculum.“ (Z. 31–34, S. xxxix)	Wichtiges Thema, welches im Unterricht zu kurz kommt. Wird nur in der Q1 behandelt.	Das Thema wird in meinem eigenen Unterricht zu wenig thematisiert, hat aber einen hohen Stellenwert.	
B	K2 #Stellenwert europapolitische Bildung	„Ja, einen sehr hohen Stellenwert.“ (Z. 29, S. xxii) „Weil sie bei diesen Sek. II Themen immer wieder auftaucht und angedockt. Also, wenn Sie mal in der Sek. I anfangen, da haben Sie das Leitthema »Demokratie	Hoher Stellenwert.	Europapolitische Bildung hat einen sehr hohen Stellenwert, da das Thema EU in der	K2 #Stellenwert europapolitische Bildung

		<p>Mehrebenensystem«. Das wird zwar dort im Schwerpunkt mit Bezug zur Bundesrepublik behandelt. Bund, Länder, Kommunen. Aber oben drauf kommt eben dann auch das Mehrebenensystem oder der Baustein – die EU. Da taucht das auf. Bei der internationalen Politik in der Q3 taucht es auch wieder auf. Und in der Q4 ist es sogar im Schwerpunkt, wie Sie es ja selber in der Einheit beschrieben haben. Das heißt also, das Thema hat einen sehr sehr hohen Stellenwert.“ (Z. 32–39, S. xxii)</p> <p>„Und, wenn Sie didaktisch begründen, könnten Sie ja auch sagen: »Wir sind ja nicht nur Bürger eines Nationalstaates, sondern wir sind auch EU-Bürger mit vielen Rechten und Pflichten, Freiheiten und Lästigkeiten, die die EU vielleicht für den einen oder anderen auch mitbringt«. Und von daher müssten sich Schüler da auch ein bisschen mit beschäftigen und sich da auskennen.“ (Z. 41–45, S. xxii)</p>	<p>Taucht bei den Themen in der Sek. II immer wieder auf.</p> <p>Sehr sehr hoher Stellenwert.</p> <p>Didaktische Begründung: Wir sind auch EU-Bürger, daher müssen sich Schüler da auch mit beschäftigen und auskennen.</p>	<p>Sekundarstufe II im Kerncurriculum immer wieder auftaucht und, weil die SuS EU-Bürger*innen sind und sich daher mit der EU auskennen sollten.</p>	<p>Europapolitische Bildung hat einen hohen Stellenwert, da ...</p> <ul style="list-style-type: none"> • ... das Thema „EU“ in der Sekundarstufe II im Kerncurriculum immer wieder auftaucht. • ... SuS EU-Bürger*innen sind und sich daher mit der EU auskennen sollten.
A	K2 #Themenschwerpunkte EU	<p>„Ja, in der Q4 hat man ja ein bisschen Freiheit, das ist, was auf jeden Fall die schriftlichen Prüfungen jetzt angeht hat man ja ein bisschen die Freiheit, dass man da auch Schwerpunkte setzen kann. Wenn Schüler jetzt nur eine – keine schriftliche Prüfung machen, weil es dann ja schon nach dem schriftlichen Abitur ist. Aber wenn jetzt halt – aber wenn die es jetzt als mündliches Thema wählen – muss man sich natürlich schon an die Themen halten, die auch im Curriculum stehen.“ (Z. 49–54, S. ii)</p> <p>„Deswegen hat man da jetzt nicht so viel Spielraum. Ich denke so am Wichtigsten ist es, dass die Schüler was erfahren über die Institutionen, über die Organe der EU. Dass sie da im Grunde Bescheid wissen. Auf jeden Fall Grundkenntnisse haben, müsste man sagen. Und wie die EU funktioniert, wenn man das jetzt</p>	<p>In der Q4 ist Schwerpunktsetzung, auch unabhängig vom Curriculum, möglich, falls Schüler keine schriftliche oder mündliche Prüfung im Abitur machen.</p> <p>Institutionen der EU wichtig, Grundkenntnisse vermitteln.</p>	<p>Eine Schwerpunktsetzung kann in der Q4 curriculumsunabhängig erfolgen, wenn SuS keine Abiturprüfungen im Fach PoWi ablegen.</p> <p>Setze den Schwerpunkt auf die Vermittlung der Funktionsweise der EU-Institutionen, um damit Grundkenntnisse zu vermitteln. Außerdem möchte ich den SuS die Verwobenheit der</p>	<p>K2 #Themenschwerpunkte EU</p> <p>In der Sek. II liegt der Schwerpunkt der europapolitischen Bildung auf der Vermittlung der Institutionenkunde. In der Sek. II liegt ein Schwerpunkt auf Vermittlung der Verwobenheit mit dem Alltag der SuS.</p>

		mal so sagt. Und dann im Grunde auch wichtig ist, was hat das eigentlich mit mir zu tun. Also inwieweit bin ich eigentlich als Einzelner jetzt auch – als Bürger – jetzt auch von der EU betroffen. Oder inwieweit gibt es da sozusagen – also beeinflusst das meinen Alltag.“ (Z. 56–62, S. iii)	Vermittlung der Frage: Was hat das eigentlich mit mir zu tun? (Betroffenheit)	Thematik mit ihrem Alltag vermitteln.	
B	K2 #Themenschwerpunkte EU	„Bei den Kleineren fange ich erstmal so ganz grob an, was die Europäische Union ist, welchen Weg sie gegangen hat, welchen historischen Hintergrund sie hat – da komme ich auch nicht so ein bisschen drumherum, dass ich eben auch Geschichtslehrer bin. Da taucht dann eben so ein bisschen was auf wie Montanunion und EGKS, diese Sachen halt vom Ursprung her. Und ich versuche auch ein bisschen Institutionenkunde zu machen, auch wenn das ein bisschen verschrien ist. Das ist nämlich bei der EU äußerst schwierig. Das werden Sie auch bei der Einheit gemerkt haben. Es ist für die Schüler schwer zu – die Institutionen zu greifen, weil sie im Moment zumindest noch auch manchmal entgegengesetzt funktionieren vom Schwerpunkt her wie die nationalen Institutionen. Also zum Beispiel der Rat der EU ist sehr sehr stark dominant und das Parlament eher so noch Mitbestimmungsorgan, während natürlich bei den nationalen politischen Systemen das Parlament im Schwerpunkt steht und dann vielleicht noch irgendwie so eine Förderativkammer da ist, die dann aber nicht so dominant ist wie auf der EU. Ja, da versuche ich einen Schwerpunkt zu setzen. Versuche das auch erstmal relativ einfach anzugehen durch einen Vergleich zwischen den Institutionen auf der EU und in den Nationalstaaten.“ (Z. 48–63, S. xxii f.)	Kleineren SuS: Was ist die Europäische Union?, Historie der EU. Versuche Institutionenkunde mitzumachen. Vergleich der Institutionen der Nationalstaaten und in der EU, um das Ganze einfach anzugehen.	Setze den Schwerpunkt in der Sek. I auf die Historie der EU. Außerdem lege ich viel Wert auf Institutionenkunde. Thema möglichst einfach nahebringen, z.B. durch einen Vergleich der nationalstaatlichen mit den EU-Institutionen.	Weitere Schwerpunkte liegen u.a. auf der Historie der EU. Ein Vergleich der nationalstaatlichen mit den EU-Institutionen bildet einen Schwerpunkt.
B	K2	„Ja, später auch noch. Aber da geht es natürlich ein bisschen spezieller weiter. Also bei den Jüngeren zum	In der Sek. II wird das Ganze	Lege in der Sek. II den Schwerpunkt auf das	

	#Themenschwerpunkte EU	<p>Beispiel den Schengenraum sich mal technisch anzugucken, das macht man vielleicht mal, wenn man Flucht und Migration – wenn das irgendwie so als Nebensache auftaucht. Das würde eher in der Sek. II, weil es eben komplex ist, ...“ (Z. 66–69, S. xxiii)</p> <p>„... auftauchen. In der Sek. II merkt man natürlich, dass man das politikwissenschaftlicher angeht. Also zum Beispiel dieses Spannungsverhältnis zwischen der Finalität der EU. Also: Was wollen wir denn eigentlich? Ever-closer-union, die Vereinigten Staaten von Europa oder vielleicht doch ein Europa der Vaterländer oder so eine Art Wirtschaftsgemeinschaft? Da benutzt man in der Sek. II, oder ich mache das zumindest, auch diese Fachbegriffe von Supranationalismus und Intergouvernementalismus. Ich weiß nicht, ob Sie da auch drauf gestoßen sind – irgendwie mal.“ (Z. 71–77, S. xxiii)</p> <p>„Das würde ich jetzt in der Sek. I so nicht machen. Da spricht man halt vielleicht eher darüber, welche Wunschvorstellungen habt ihr an die EU oder so. Und bei den Großen guckt man sich das schon so ein bisschen technischer an und welche Konflikte sich daraus ergeben – genau.“ (Z. 79–82, S. xxiii)</p>	<p>politikwissenschaftlicher angegangen, was zum Beispiel bedeutet, dass das Spannungsverhältnis zwischen der Finalität der EU mitsamt seiner Fachbegriffe wie Supranationalismus behandelt wird.</p> <p>In der Sek. I geht es beispielsweise darum, welche Wunschvorstellungen die SuS an die EU haben. In der Sek. II wird das Ganze technischer angegangen und es werden daraus resultierende Konflikte aufgezeigt.</p>	<p>politikwissenschaftliche Untersuchen der EU und versuche, den SuS Fachbegriffe näherzubringen.</p> <p>Konflikte werden in der Sek. II betrachtet.</p>	<p>Ein Schwerpunkt liegt in der Sek. II außerdem auf der Konfliktanalyse.</p>
C	K2 #Themenschwerpunkte EU	<p>„Und, dass man eben guckt: Also wer trifft denn da jetzt eigentlich die Entscheidungen auf BRD-Ebene und auf EU-Ebene. Dass man das eben in so einem Zusammenhang dann macht. Damit man nicht nur ganz sinnfrei Institutionenkunde macht. Und, wo ich es versuche auch nochmal mit einzubringen, ist in der Q3, wenn es dann um internationale Beziehungen und Globalisierung und so geht. Da kann man es noch gut miteinbeziehen. Aber alles in allem finde ich, dass es oft zu kurz kommt im Unterricht.“ (Z. 42–48, S. xxxix)</p>	<p>Schaue, wer die Entscheidungen auf EU- und BRD-Ebene trifft.</p> <p>Nicht nur sinnfrei Institutionenkunde machen in der Sek. II.</p>	<p>Wichtig, nicht nur sinnfrei Institutionenkunde zu betreiben, sondern diese zu verknüpfen, indem beispielsweise die Entscheidungsfindung daraufhin überprüft wird, ob diese auf EU- oder BRD-Ebene getroffen wird.</p>	

C	K2 #Themenschwerpunkte EU	<p>„I: Also legst du den Schwerpunkt eher auf ... E: Eher auf [inter] I: [Institutionen aber auch?]. <i>In Bezug auf die EU schaust du dir eher Institutionen an?</i> E: Richtig. Weil im Grunde genommen ich immer denke: »Was müssen die Schüler wissen für das Abitur?«. Und da ist erstmal so grundlegendes Wissen – muss dann halt da sein.“ (Z. 49–53, S. xxxix)</p>	Schwerpunkt liegt auf den EU-Institutionen.	In der Sek. II liegt der Schwerpunkt auf der Institutionenkunde.	
A	K2 #SuS und die EU	<p>„Ja grundsätzlich sehe ich schon Interesse. Aber ich glaube, dass für viele das so ein komplexes Thema ist und irgendwie auch irgendwie ein bisschen weiter weg ist. Einfach so die EU als – das ist ja auch ein Problem sozusagen der EU – dass sie vielleicht auch ein Kommunikationsproblem hat oder, dass sie auch in der Wahrnehmung eben als sehr sehr komplex und als – also wie soll ich sagen. Ich glaube, dass die Schüler sich eher dann halt identifizieren können mit dem politischen System Deutschlands und dann halt vielleicht auch mit der internationalen Politik – also mit international – es ist ja internationale Politik – aber eher dann vielleicht auch mit internationalen Organisationen wie UNO und so weiter als irgendwie mit der EU. Aber das ist vielleicht auch nur so ein Eindruck von mir, dass das doch irgendwie so ein Gebilde ist, was so schwer zu, ja, durchschauen ist und auch – vielleicht dann auch, was man lernt auch dann schnell wieder in Vergessenheit gerät.“ (Z. 77–87, S. iii)</p>	Grundsätzliches Interesse der Schüler an der EU, allerdings für viele komplex und weit weg. Schüler können sich weniger mit EU identifizieren als mit der UNO oder BRD.	Komplexes und fernes Thema, Identifikationsproblem mit der EU.	K2 #SuS und die EU Komplexes und fernes Thema, Identifikationsproblem mit der EU, umfassende Kenntnisse aufbauen ist nicht möglich.
B	K2 #SuS und die EU	<p>„I: Dann haben wir jetzt ja das angesprochen, dass es halt sehr komplex ist. <i>Würden Sie aus Ihren Erfahrungen quasi heraus sagen, dass es schon schwierig ist für die Schüler, das Thema allgemein zu durchdringen? Also das man da schon viel Zeit benötigt, um das näherzubringen?</i></p>	Thema ist komplex, deshalb ist das Vorgehen nach Fallprinzip sinnvoll.	Komplexes Thema für SuS.	

		<p>E: Ja gut, das war eine geschlossene Frage, da kann ich »ja« sagen. Ja, also es ist so. Das ist komplex, deshalb ist es auch nicht schlecht, da nach Fallprinzip vorzugehen, das haben Sie da ja auch gemacht. Gut, Sie haben ja zwei Fälle verglichen. Fallprinzip ist nicht so schlecht, um einfach dort, in der Zeit die man – die ja immer begrenzt ist, ne? – um da sich etwas tiefer mal – etwas – ja, so eine Facette mal anzuschauen. Und ich glaube, man muss die Schüler einfach entlasten, dass die zum – zu Systemkennern der EU werden. Also, dass – da ist der Unterricht überfordert, da sind manche Studenten noch mit überfordert. Ja. Also kurzum: Ja, das ist so.“ (Z. 347–358, S. xxxii)</p>			
B		<p>„Ja, wenn Sie nur auf die Funktionsweise eingehen, das ist glaube ich so – schauen Sie sich mal an, wie das üblicherweise in so einem Schulbuch aufgebaut ist. Da haben Sie irgendwie diese Institutionen beschrieben, dann ist noch ein Bild von dem Gebäude daneben irgendwie, aber das reicht nicht aus, um zum Beispiel zu kapieren, wie ungefähr dieser Rat der EU funktioniert mit seinen verschiedenen Formaten, wo sich immer unterschiedliche Minister zu einem Politikfeld treffen. Das kriegen die Schüler ganz gut verinnerlicht, die eben die Nachrichten verfolgen und dann irgendwie neben dem unterrichtlichen Medienkonsum – Beschäftigung, Zeitungen lesen – die dann darauf stoßen und dann wiedererkennen: »Ah, das haben wir mal so irgendwie anskizziert.« Aber so im Sinne von Systemkenntnisse oder so oder eine vergleichbare Tiefe, die wir erreichen, wenn wir jetzt meinetwegen das deutsche Wahlsystem – sowas, was ja immer wieder drankommt, wo man irgendwann sagt »Nach dreizehn Schuljahren darfst du mal wissen, wie das funktioniert« – da kommt man in der EU nicht hin. Und</p>	<p>Zeit reicht nicht aus, um den SuS Systemkenntnisse über die EU in einer vergleichbaren Tiefe wie bei dem deutschen Wahlsystem zu vermitteln. Man sollte sich bewusst sein, dass man keine umfassenden Kenntnisse erreicht.</p>	<p>Umfassende Kenntnisse über EU zu schaffen ist zeitlich nicht möglich.</p>	

		<p>– Da die Zeit ist so begrenzt, wie sie ist. Ich finde nicht, dass man sich da jetzt irgendwie mehr nehmen müsste. Man muss sich nur bewusst sein, dass es da jetzt kein umfassendes – keine umfassende Kenntnis erreicht wird oder so.“ (Z. 403–417, S. xxxiii f.)</p>			
--	--	---	--	--	--

Auswertung Kategorie K3: Rechtsstaatlichkeit im Unterricht

Sigel	Kategorie	Textstelle	Paraphrase	Generalisierung	Reduktion
A	K3 #Rechtsstaatlichkeit BRD	<p>„I: <i>Hast du in dem Zuge quasi schonmal das Thema das Rechtsstaatlichkeit behandelt? Also überhaupt im Unterricht?</i></p> <p>E: In der Klasse acht ist das in PoWi. Da geht es halt um Grundwerte, Grundgesetz. Da geht es natürlich um Rechtsstaatlichkeit.</p> <p>I: [Ja.]</p> <p>E: Und dann spielt das natürlich auch eine Rolle in der Q1, wenn es eben um das politische System Deutschlands geht. Also da geht es eben auch um Grundwerte der Verfassung – Rechtsstaatlichkeit ist da natürlich ein ganz wichtiger – ganz wichtiger Bestandteil auch.“ (Z. 89–96, S. iii f.)</p>	<p>In der 8. Klasse geht es um Grundwerte, das Grundgesetz und um Rechtsstaatlichkeit.</p> <p>Auch in der Q1 ist Rechtsstaatlichkeit ein wichtiger Bestandteil.</p>	<p>In der Sek. I (Klasse 8) und in der Sek. II (Q1) wird Thema Rechtsstaatlichkeit behandelt.</p>	<p>K3 #Rechtsstaatlichkeit BRD Thema Rechtsstaatlichkeit wird sowohl in der Sek. I als auch Sek. II behandelt.</p>
B	K3 #Rechtsstaatlichkeit BRD	<p>„I: <i>Haben Sie die Rechtsstaatlichkeit, jetzt vielleicht nicht unbedingt auch auf die EU bezogen, schonmal im Unterricht behandelt?</i></p> <p>E: Ja, also beides.</p> <p>I: Mhm.</p> <p>E: In der Sek. I versuche ich, nicht so ganz lehrplan-konform, so eine Leitfrage zu machen, wie man Herrschaftsmacht bändigen kann. Und da fällt natürlich neben Demokratieprinzip, Gewaltenteilung, auch die Rechtsstaatlichkeit rein. Und das dann auch – auch ein bisschen technisch. So der Unterschied zwischen einem formalen Rechtsstaat, materiellen Rechtsstaat.“ (Z. 84–92, S. xxiii f.)</p>	<p>Habe Rechtsstaatlichkeit in Bezug auf die BRD und EU behandelt</p> <p>In der Sek. I spreche ich Rechtsstaatlichkeit in Bezug auf die Leitfrage, wie man Herrschaftsmacht bändigen kann, an.</p>	<p>Habe Rechtsstaatlichkeit in Bezug auf die BRD und EU behandelt. In der Sek. I in Bezug auf die Leitfrage, wie man Herrschaftsmacht begrenzen kann.</p>	
C	K3 #Rechtsstaatlichkeit BRD	<p>„I: Ja. Und jetzt, um quasi zum Thema Rechtsstaatlichkeit zu kommen: <i>Hast du das Thema Rechtsstaatlichkeit allgemein, also jetzt nicht unbedingt mit EU-Bezug, schon einmal im Unterricht behandelt?</i></p> <p>E: Ja. Das mache ich meistens bei der Q1 dann mit. Also im Grundkurs schneide ich es halt an mit diesen</p>	<p>Behandele meist Rechtsstaatlichkeit in der Q1 mit den Verfassungsprinzipien der BRD.</p>	<p>Behandele Rechtsstaatlichkeit im Rahmen der Abhandlung der deutschen Verfassungsprinzipien in der Q1. Im Leistungskurs ist eine</p>	<p>K3 #Rechtsstaatlichkeit BRD Thema Rechtsstaatlichkeit wird in der Q1 behandelt.</p>

		<p>Verfassungsprinzipien. Die wir ja haben in Deutschland. I: Mhm. E: Im Leistungskurs kann man es eben nochmal ein bisschen ausführlicher machen: »Was heißt das eigentlich? Wo können wir das denn erkennen jetzt hier?« Aber dann mache ich es halt meistens eben auf Deutschland bezogen.“ (Z. 71–79, S. xl)</p>	<p>Im Leistungskurs ausführlich.</p>	<p>ausführlichere Behandlung möglich.</p>	
A	K3 #Rechtsstaatlichkeit und die EU	<p>„I: Und <i>hast du es denn auch schonmal in Bezug auf die EU behandelt quasi oder nur auf die BRD bezogen?</i> E: Im Grunde wirklich hauptsächlich auf Deutschland bezogen. Also in der EU spielt eigentlich Rechtsstaatlichkeit nicht so eine Rolle. Das liegt vielleicht auch daran, weil du gerade gefragt hast, also man hat halt nur eine begrenzte Zeit, wo man sich mit der EU beschäftigt und dann macht man – oder einen Schwerpunkt legt man – legen die meisten wahrscheinlich auf Institutionen, Gesetzgebungsverfahren und so weiter, aber weniger auf die Frage der Rechtsstaatlichkeit.“ (Z. 97–104, S. iv)</p>	<p>Behandle Rechtsstaatlichkeit hauptsächlich mit Blick auf Deutschland, Rechtsstaatlichkeit spielt in der EU eine nicht so große Rolle. Liegt an der begrenzten Zeit und der Schwerpunkt liegt bei den meisten wahrscheinlich auf Institutionen und Gesetzgebungsverfahren.</p>	<p>Behandle Rechtsstaatlichkeit nicht in Bezug auf die EU. Grund hierfür ist die begrenzte Zeit und anderer Schwerpunktsetzung.</p>	<p>Keine Behandlung der Rechtsstaatlichkeit in Bezug auf die EU, da ...</p> <ul style="list-style-type: none"> • ... zu wenig Zeit. • ... anderer Schwerpunktsetzung. • ... voraussetzungsvolles Thema.
C		<p>„I: Genau. <i>Also würdest du auch sagen, dass du es eigentlich nicht auf die EU beziehst?</i> E: Nein, habe ich noch nicht so gemacht. I: <i>Und hast du andere Grundwerte der EU schon einmal angeschnitten, also sowas wie Demokratie?</i> E: Ja. I: <i>Also legst du dann eher da den Fokus als auf Rechtsstaatlichkeit?</i> E: Also ich habe das schonmal auf den Bereich gemacht: eine europäische Verfassung. Pro/Kontra, welche Versuche gab es in der Richtung? Das hatte ich schonmal gemacht, das geht ja so in diese Richtung. Und ansonsten ist es dann halt in der Q3 sehr</p>	<p>Beziehe Rechtsstaatlichkeit nicht auf die EU, habe aber andere Grundwerte der EU schon einmal angeschnitten.</p>	<p>Andere Grundwerte der EU wurden schon einmal angeschnitten.</p>	

		<p>viel halt auch sicherheitspolitischer Bereich, wirtschaftlicher Bereich.</p> <p>I: Ja. <i>Und kannst du so grob sagen, warum du das Thema Rechtsstaatlichkeit in der EU nicht thematisierst? Also woran liegt das?</i></p> <p>E: Weil ich – das klingt jetzt blöd – aber, weil ich irgendwie nie dazu komme.</p> <p>I: Also zeitlich?</p> <p>E: Zeitlich, weil ich das andere eben erstmal abarbeite. Also was jetzt gerade so ansteht.</p> <p>I: Ja. Und weil es ja auch im Prinzip sehr voraussetzungsvoll ist, auch dieses [zu durchdringen.]</p> <p>E: [Richtig.]“ (Z. 80–97, S. xl f.)</p>	Liegt daran, dass ich zeitlich nicht dazu komme und, weil das Thema sehr voraussetzungsvoll ist.	Keine Zeit dafür und voraussetzungsvolles Thema.	
B	K3 #Rechtsstaatlichkeit und die EU	<p>Also da taucht das auf in der Q1 schon. Und tatsächlich Ihr Thema habe ich vor ein paar Wochen besprochen. Ich habe es nur ein bisschen anders gemacht. Der Anlass war eine Presseclubsendung. Und da ging es nicht um Ihre beiden Fälle, sondern es ging um Polen.“ (Z.92–95, S. xxiv)</p>	In der Q1 habe ich den Fall Polen behandelt.	In der Q1 Fallbeispiel Polen behandelt.	Behandlung des Themas Rechtsstaatlichkeit mit Bezug auf die EU anhand des Falles Polen sowie auf EU-institutioneller Ebene mit Blick auf die Frage nach Demokratie- und Legitimationsdefiziten.
	K3 #Rechtsstaatlichkeit und die EU	<p>„I: Okay. <i>Und Sie haben das aber, was jetzt aber angeklungen ist, aber nur auf mitgliedsstaatlicher Ebene das Problem behandelt? Also nur in Bezug auf Polen oder auch auf die EU allgemein, also, was die EU-Institutionen falsch machen?</i></p> <p>E: Ja, also das war vernetzt. Allerdings muss ich sagen, ich bin nicht, so wie in Ihrer Einheit, darauf eingegangen, welche Rechtsstaatsprobleme es in der EU gibt, sondern ich habe nach Demokratie- und Legitimationsdefiziten gefragt sozusagen im Unterricht.“ (Z. 105–110, S. xxiv)</p>	Habe den Fall nicht nur auf mitgliedsstaatlicher Ebene behandelt, sondern auch nach Demokratie- und Legitimationsdefiziten gefragt.	Habe den Fall nicht nur auf mitgliedsstaatlicher Ebene behandelt, sondern auch nach Demokratie- und Legitimationsdefiziten gefragt.	
A	K3 #Stellenwert Rechtsstaatlichkeit EU im Unterricht	<p>„I: Ja. Genau. <i>Also würdest du auch allgemein zustimmen, dass das Thema Rechtsstaatlichkeitskrise der EU – also in Bezug auf die EU vor allem – zu selten im Unterricht thematisiert wird?</i></p>	Rechtsstaatlichkeitskrise der EU wird zu selten im Unterricht behandelt.	Rechtsstaatlichkeitskrise der EU wird zu selten im Unterricht behandelt.	Rechtsstaatlichkeitskrise der EU sollte im Unterricht thematisiert werden.

		<p>E: Ja. Ja. I: <i>Also du würdest schon sagen, dass wäre schon schön, wenn dafür vielleicht auch noch Zeit wäre?</i> E: Ja.“ (Z. 152–158, S. vi)</p>	<p>Wäre schon, wenn Zeit für die Abhandlung des Themas wäre.</p>	<p>Wäre schon, wenn Zeit für die Abhandlung des Themas wäre.</p>	
B	<p>K3 #Stellenwert Rechtsstaatlichkeit EU im Unterricht</p>	<p>„E: Ich würde es glaube nicht so sehr im Lehrplan verankern, weil das ist zwar strukturell interessant, aber ich glaube im Moment ist es gerade medial akut. Jetzt könnte man natürlich ein bisschen weiterdenken, dass die EU natürlich als Wertegemeinschaft so nicht weitermachen kann, wenn sich das steigert. Also, wenn jetzt sozusagen Ungarn, vielleicht Polen, keine Einzelfälle bleiben, sondern, wenn es sozusagen in manchen Nachbarstaaten so einen Rollback in Richtung Autoritarismus geben sollte. Das ist halt die Gefahr gerade – oder vielleicht sogar schon ziemlich vorangeschritten in Polen und Ungarn. Das finde ich aber kaum gleichzusetzen mit dem Vorwurf an das deutsche Bundesverfassungsgericht, dass es da irgendwie Skepsis hat, sich den Urteilen des EuGH da zu fügen. Das finde ich schwierig, das gleichzusetzen. Also dann müsste man es wahrscheinlich verankern, wenn das sozusagen strukturelles Dauerproblem würde. Ansonsten meine ich, ist für die Schüler die Frage nach der Funktionsweise der europäischen Demokratie und die damit einhergehenden Defizite interessanter als diese Rechtsstaatsgeschichte.“ (Z. 128–141, S. xxv)</p>	<p>Würde Rechtsstaatlichkeit in Bezug auf die EU nicht im Lehrplan verankern. Nur dann, wenn es ein strukturelles Dauerproblem wird. Ansonsten ist für die Schüler die Frage nach der Funktionsweise der europäischen Demokratie und die damit einhergehenden Defizite interessanter als die Frage nach der Rechtsstaatlichkeit.</p>	<p>Rechtsstaatlichkeit in Bezug auf die EU nur dann im Lehrplan verankern, wenn es ein strukturelles Dauerproblem wird. Ansonsten ist für die Schüler die Frage nach der Funktionsweise der europäischen Demokratie und die damit einhergehenden Defizite interessanter als die Frage nach der Rechtsstaatlichkeit.</p>	<p>Rechtsstaatlichkeitskrise sollte nur dann behandelt werden, wenn es aktuell ist. Daher nur eine Verankerung im Kerncurriculum, wenn es ein strukturelles Dauerproblem wird.</p>

Auswertung Kategorie K4: Stärken des vorgestellten UE					
Si-gel	Kategorie u. Unterkategorie	Textstelle	Paraphrase	Generalisierung	Reduktion
A	K4 #Inhalt	„Ich finde auch gut, dass du erstmal mit der Definition auch einsteigst – das habe ich noch vergessen zu sagen, genau – jetzt bin ich ein bisschen unstrukturiert – dass du erstmal halt mit diesen Definitionen erstmal einsteigst. »Was ist eigentlich Rechtsstaatlichkeit?« und so weiter. Das ist natürlich, weil erstmal ein Grundstock gelegt wird – insofern ist das schon auch insgesamt eine gut durchdachte Einheit, die sozusagen von diesem Einstieg – von einer Erarbeitung – und nachher so einer Art Lösung – oder Lösungsansätze sozusagen hat. Insofern ist das auch schon gut aufgebaut.“ (Z. 437–444, S. xiv)	Finde gut, dass du mit der Definition von Rechtsstaatlichkeit einsteigst und damit ein Grundstock gelegt wird. Von dem Einstieg werden Lösungsansätze erarbeitet. Guter Aufbau.	Guter Aufbau.	K4 #Inhalt Roter Faden.
B	K4 #Themenwahl	„Also ich finde die Themenwahl gut.“ (Z. 158, S. xxv)	Finde die Themenwahl gut.	Gute Themenwahl.	K4 #Themenwahl Gute Themenwahl.
C	K4 #Themenwahl	„Ich finde gut, dass du erstmal überhaupt so ein Thema genommen hast und nicht so ein Standardthema, was man immer macht zur EU.“ (Z. 171 f., S. xliii)	Finde die Themenwahl gut, weil es kein Standardthema ist.	Gute Themenwahl, da kein Standardthema.	
C	K4 #Themenwahl	„Und dass man überhaupt das macht auf die EU bezogen, ja? Weil das ja schon wichtig ist. Wir reden ja immer davon: »Wir müssen uns mehr einbinden und, wie soll das in Zukunft sein mit Europa, welche Kompetenzen soll der Nationalstaat, welche Europa haben?«. Wir machen – also ich mache es, sage ich ganz ehrlich, aber zu wenig. Auch im Oberstufenunterricht. Und das finde ich auch gut, dass du es da mit reinnimmst. I: Also auch sowas hinsichtlich europäisches Bürgerleitbild? Dass das zu kurz kommt und man es dadurch nochmal so ein bisschen in den Vordergrund rückt.“	Finde gut, dass du das Thema auf die EU beziehst vor dem Hintergrund der Debatte um das Einbinden der EU in den Unterricht.	Gute Themenwahl, da Rechtsstaatlichkeit in Bezug auf die EU behandelt wird.	

		E: Ja. “ (Z. 449–456, S. lii f.)			
A	K4 #Fallauswahl	„Also nicht nur aktuell, sondern auch relevant ist für die EU und, dass es auch – also gut – so exemplarisches Arbeiten. Also, dass man da an diesem aktuellen Fall eben auch exemplarisch arbeiten kann.“ (Z. 190–192, S. vii)	An diesem aktuellen Fall kann man exemplarisch arbeiten.	Exemplarisches Arbeiten ist möglich.	K4 #Fallauswahl Passende Fallauswahl, da ... <ul style="list-style-type: none"> ... exemplarisches Arbeiten möglich ist. ... der Ungarnfall eindeutig und klar ist und die Schwierigkeiten mit der EU aufzeigt. ... der deutsche Fall den Kontrastfall darstellt. ... beide Fälle alltagsnah sind. Der deutsche Fall ist alltagsnah, weil die SuS in Deutschland leben. Der ungarische Fall ist alltagsnah, da insbesondere die Figur Orbán medial präsent ist. Allerdings mögliches Problem, dass SuS die Rechtsstaatsdefizite Orbáns nicht erkennen.
B	K4 #Fallauswahl	„ich finde die Fallauswahl passend. Ungarn – klar unbestritten – passt.“ (Z. 158 f., S. xxv f.)	Finde die Fallauswahl passend, vor allem Ungarn.	Fallauswahl ist passend.	
B	K4 #Fallauswahl	„Ja, sie sind gut gewählt, weil der Ungarnfall der ist sehr sehr eindeutig und der verdeutlicht auch die Schwierigkeiten mit der EU. Es ist ja letztlich so, am Ende steht ja diese Horrorvorstellung, dass da irgendwie die Ungarn oder die Polen darüber nachdenken könnten, aus der EU auszutreten. Das wäre zwar für die wirtschaftlich nicht schlau, das zu machen, aber da sind ja riesige Fliehkräfte innerhalb der EU auch vorhanden.“ (Z. 361–366, S. xxxii) „Und ich glaube der Ungarnfall, der ist, einfach weil er so klar ist, gut gewählt.“ (Z. 368, S. xxxii)	Fälle sind gut gewählt, weil der Ungarnfall sehr eindeutig und klar ist und die Schwierigkeiten mit der EU verdeutlicht.	Ungarnfall ist eindeutig und klar, verdeutlicht Schwierigkeiten mit der EU.	
B	K4 #Fallauswahl	„Der deutsche Fall ist deshalb interessant, weil Sie einerseits, was die innere Rechtsstaatlichkeit an – so mein Urteil – den Kontrastfall für den Staat eigentlich mit einer weißen Weste haben. Also klar gibt es hier Rechtsstaatsprobleme, aber zum Beispiel wird hier nicht – anders als zum Beispiel – ich weiß, es ist jetzt Polen, aber nicht Ungarn – aber hier zum Beispiel hat das Verfassungsgericht eine riesige Legitimität.“ (Z. 370–374, S. xxxii)	Deutsche Fall ist interessant, weil er der Kontrastfall ist.	Deutsche Fall als Kontrastfall.	
B	K4 #Fallauswahl	„Also der Fall Deutschland ist insofern alltagsnah, als dass sie in Deutschland leben. Und damit viel mit dem – wenn sie was mitbekommen vom Rechtssystem – natürlich das deutsche Rechtssystem – oder eher darauf stoßen. Der Ungarnfall ist auch medial	Deutsche Fall ist alltagsnah, weil sie in Deutschland leben.	Deutsche Fall als alltagsnah, weil SuS in Deutschland leben. Ungarische Fall als alltagsnah, da medial präsent.	

		<p>präsent, einfach wegen der Figur Orbán.“ (Z. 386–389, S. xxxiii)</p> <p>„Also das ist präsent, von daher okay. Ich bin mir aber nicht sicher, ob die Schüler wirklich mitkriegen, wo die Rechtsstaatsdefizite bei Orbán sind. Also medial erscheint der für einen Schüler, glaube ich, irgendwie als ein Halb-Diktator oder sowas oder als ein unvernünftiger Mensch. Der ist ja so ein bisschen – da sind die Medien ja sehr kritisch ihm gegenüber. Das glaube ich schon. Aber ich glaube, man sollte sich da nicht zu viel erwarten. Also man sollte sich da nicht erwarten, dass große Kenntnis von der Situation in Ungarn da ist, auch, wenn sie davon schon gehört haben, so würde ich es mal nennen.“ (Z. 391–397, S. xxxiii)</p>	<p>Der Ungarnfall ist medial präsent wegen der Figur Orbán. Die Figur Orbán erscheint für Schüler wie ein Halbdiktator oder unvernünftiger Mensch. Schüler kriegen nicht mit, wo die Rechtsstaatsdefizite bei Orbán sind.</p>	<p>Allerdings mögliche Probleme der SuS, Rechtsstaatsdefizite bei Orbán zu erkennen. Stattdessen Einordnung Orbáns als Halb-Diktator oder unvernünftiger Mensch.</p>	
C	K4 #Fallauswahl	<p>„I: Ja. <i>Also würdest du auf jeden Fall sagen, dass die Fälle gut gewählt waren?</i></p> <p>E: Ja, würde ich schon so sagen.“ (Z. 185 f., S. xlv)</p>	<p>Finde die Fallauswahl passend.</p>	<p>Fallauswahl ist passend.</p>	
A	K4 #Aktualität	<p>„Dann ist es natürlich toll, dass es ein aktuelles Thema ist. Und, dass es auch ein relevantes Thema ist im Moment.“ (Z. 189 f., S. vii)</p>	<p>Ist ein aktuelles und relevantes Thema.</p>	<p>Aktuelles und relevantes Thema.</p>	K4 #Aktualität
C	K4 #Aktualität	<p>„E: Und dann fand ich gut, dass man immer – egal, ob du die Einheit jetzt 2021 machst oder 24, du kannst es quasi im Grunde genommen verändern. Du könntest ja einfach ein anderes Land dann nehmen.</p> <p>I: Ja.</p> <p>E: Also, dass es eben relativ leicht austauschbar ist, ähm um aktuell zu bleiben. Dass du damit überhaupt erstmal ein aktuelles Thema ansprichst.“ (Z. 172–177, S. xliii)</p>	<p>Einheit ist veränderbar, indem das Land ausgetauscht wird. Damit bleibt die Einheit aktuell.</p>	<p>Einheit kann durch Anpassung des Falls immer aktuell bleiben.</p>	<p>Aktuelles und relevantes Thema, welches durch Anpassung des Falls immer aktuell bleiben kann.</p>
A	K4	<p>„E: Weil das nochmal eine kritische Hinterfragung auch ist der – also, dass die EU selbst sozusagen auf die Mitgliedsländer zeigt und ihnen sozusagen</p>	<p>Kritische Hinterfragung der EU, die auf die</p>	<p>Kritische Hinterfragung der Defizite auf EU-Ebene.</p>	K4 #Orientierung an didaktischen Prinzipien

	#Orientierung an didaktischen Prinzipien	vor Augen hält, ne, sozusagen sich kritisch mit ihnen auseinandersetzt, aber sozusagen selber es in der EU auch Defizite gibt. I: Ja. E: Und das ist natürlich wichtig, dass man das eben auch mit einbringt. Dass man sozusagen auch sich kritisch mit der EU an sich dann beschäftigt.“ (Z. 237–244, S. viii)	Mitgliedsstaaten zeigt, selbst aber auch Defizite hat.		Kritische Hinterfragung der EU und Deutschland als maßregelnde Akteure.
A	K4 #Orientierung an didaktischen Prinzipien	„Also was ich auf jeden Fall gut fand, spannend fand, das hast du ja gerade schon auch gesagt – ist dieser Vergleich mit Deutschland. Und auch durchaus und das ist ja im Grunde – geht das ja auch in die Richtung, was ich gerade gesagt habe – nämlich zu schauen: Wir Deutsche, wenn wir zeigen auf andere Länder, dann müssen wir selber mal schauen, wie steht es eigentlich bei uns mit Rechtsstaatlichkeit oder wie steht es eigentlich bei uns mit Menschenrechtsverletzungen. Das ist ja auch immer so eine Sache. Das heißt, wir tun immer so, als wenn wir sozusagen so der Polizist sind, der auf andere zeigt und bei uns selber läuft auch nicht alles so. Und deswegen fand ich so gut, dass es nicht so Schwarz-Weiß ist: »Hier in Deutschland ist der Begriff von Rechtsstaatlichkeit und wir machen das alles super. Und ja, das läuft alles gut. Und in Ungarn läuft das alles schlecht.« Sondern zu sagen: »Auch in Deutschland gibt es Defizite.« Also das fand ich auf jeden Fall – fand ich auf jeden Fall gut. Ja.“ (Z. 343–355, S. xi f.)	Vergleich mit Deutschland ist spannend, da Deutschland auf andere zeigt (Polizist), selbst aber unklar ist, wie es in Deutschland mit Rechtsstaatlichkeit steht. Verdeutlichen der Defizite in Deutschland. Kein Schwarz-Weiß-Denken.	Kein Schwarz-Weiß-Denken, da auch Defizite in Deutschland aufgezeigt werden.	
B	K4 #Orientierung an didaktischen Prinzipien	„Ich finde es – das ist aber auch persönlicher Geschmack – ich finde es sehr gut, dass Sie so viel Wert auf diesen Beutelsbacher Konsens und auf die Kontroversität legen, denn das fällt in der Debatte einigen tatsächlich schwer. Da wird dann irgendwie	Gut, dass Wert auf den Beutelsbacher Konsens und die Kontroversität gelegt wird.	Beutelsbacher Konsens und Kontroversität werden beachtet.	K4 #Orientierung an didaktischen Prinzipien Beutelsbacher Konsens und Kontroversität erhalten

		<p>Polen und Ungarn ziemlich einfach gebrandmarkt und die EU steht dann sozusagen als Hüter von Recht und Gerechtigkeit oder sowas dar – jetzt nicht in Anlehnung an diese polnische Partei – aber Sie wissen, wie ich es meine. Auf der einen sind die Guten und auf der anderen Seite sind sozusagen die Bösen und das vereinfacht das Thema zu sehr.</p> <p>I: Mhm.</p> <p>E: Das finde ich, kann man nicht so machen. Deshalb finde ich eine große Stärke, dass Sie mit Verweis auf den Beutelsbacher Konsens versuchen, auch aufzuzeigen, dass es nicht nur in einzelnen Mitgliedsstaaten Probleme gibt, sondern, dass die EU selber sich schwertut bei ihrem eigenen Agieren, sage ich jetzt mal.“ (Z. 159–171, S. xxvi)</p>	<p>Ungarn und Polen werden nicht einfach gebrandmarkt und die EU steht als Hüter von Recht und Gerechtigkeit dar.</p> <p>Keine Vereinfachung der Thematik.</p> <p>EU wird kritisch betrachtet.</p>	<p>Keine Vereinfachung der Thematik.</p> <p>Kritische Betrachtung der EU.</p>	<p>hohen Stellenwert (kritische Betrachtung der EU und Deutschland)-</p>
C	<p>K4 #Orientierung an didaktischen Prinzipien</p>	<p>„E: Und dann fand ich auch gut, dass du auch nicht nur die üblichen Verdächtigen hast bezogen auf die Kritik, sondern, dass du eben auch auf Deutschland guckst.</p> <p>I: Ja.</p> <p>E: Weil oft ist es ja so, dass wir uns in einer irgendwie überlegenen Rolle fühlen und sagen: »Ja, bei den osteuropäischen Ländern, die haben damit ein Problem.« Und das fand ich halt sehr schön, dass du eben halt diese Ebene Deutschland »Was machen wir denn da eigentlich?« auch mit reinnimmst.“ (Z. 177–181, S. xliii f.)</p>	<p>Nicht nur Kritik an den üblichen Verdächtigen (osteuropäischen Ländern), sondern auch an Deutschland.</p>	<p>Kritik auch an Deutschland.</p>	
B	<p>K4 #Orientierung an didaktischen Prinzipien</p>	<p>„Was ich auch noch gut fand ist, dass Sie das immer gut didaktisch begründen. Sie haben immer Verweise auf die Literatur, Sie halten sich sehr schulmäßig an zum Beispiel die Verlaufsphasen, die Massing, Ackermann und Co. vorschlagen. Also das ist so schulmäßig gemacht einfach.“ (Z. 173–176, S. xxvi)</p>	<p>Fand gut, dass didaktisch begründet wird und Orientierung an den Verlaufsphasen nach Massing, Ackermann und Co.</p>	<p>Didaktische Begründung war vorhanden.</p>	<p>K4 #Orientierung an didaktischen Prinzipien Gute didaktische Begründung.</p>

C	K4 #Orientierung an didaktischen Prinzipien	„Also deine didaktische Begründung war für mich zum Beispiel immer sehr einleuchtend: »Was will ich jetzt gerade damit erreichen?« Ja.“ (Z. 366 f., S. I)	Didaktische Begründung war einleuchtend.	Didaktische Begründung war einleuchtend.	
B	K4 #Orientierung an didaktischen Prinzipien	„Aber erstmal so als Stärke. Sehr sehr schülerorientiert und das Ganze mündete am Ende ja auch in diese gespielte Expertenrunde.“ (Z. 180 f., S. xxvi)	Sehr schülerorientiert und anschließende Mündung in gespielter Expertenrunde.	Sehr schülerorientiert.	K4 #Orientierung an didaktischen Prinzipien Schülerorientierung
A	K4 #Orientierung an didaktischen Prinzipien	„Was ich auf jeden Fall gut finde, ist das, was du hier auf jeden Fall überall eingebracht hast – gute Problemorientierung, handlungsorientiert ist es durch dieses Hearing. Dann, dass die Urteilsfähigkeit eben geschärft wird.“ (Z. 186–188, S. vii)	Gute Problemorientierung, Handlungsorientierung durch das Hearing und Schärfung der Urteilsfähigkeit.	Problemorientierung, Handlungsorientierung, Urteilsfähigkeit im Vordergrund.	K4 #Orientierung an didaktischen Prinzipien Problemorientierung
B	K4 #Orientierung an didaktischen Prinzipien	„Ja, das finde ich sehr handlungsorientiert. Der Kommentar ist handlungsorientiert. Also da haben Sie eine Menge Sachen wirklich gut gemacht, aus meiner Sicht natürlich. Nach meinem Urteil.“ (Z. 183–185, S. xxvi)	Ist sehr handlungsorientiert.	Handlungsorientierung.	Urteilsfähigkeit Handlungsorientierung
B	K4 #Methodenwahl	„Sie legen großen Schwerpunkt auf die TPS-Geschichte – kooperatives Lernen. Da ist sozusagen ein roter Faden bei Ihnen.“ (Z. 176 f., S. xxvi)	Schwerpunkt auf der TPS-Geschichte – auf kooperativem Lernen. Roter Faden vorhanden.	TPS und kooperatives Lernen als Schwerpunkt, wodurch roter Faden entsteht.	K4 #Methodenwahl Kooperatives Lernen, z.B. durch Methode des Gruppenpuzzles, bietet viele Möglichkeiten, z.B. Übernahme von Verantwortung durch die SuS, Informationssicherung, Abarbeitung verschiedener Themen.
C	K4 #Methodenwahl	„I: Genau, das ist das Material zu dem Gruppenpuzzle.“ (Z. 259, S. xlvi) „Ja klar, warum nicht? Das ist ja eine gute Möglichkeit verschiedene Themen im Grunde genommen abzuarbeiten und auch eine gewisse Sicherung dann	Gruppenpuzzle als Möglichkeit, verschiedene Themen abzuarbeiten und Informationen zu sichern.	Gruppenpuzzle als Möglichkeit, verschiedene Themen abzuarbeiten und Informationen zu sichern.	

		<p>zu haben im Hefter oder im Tablet oder wo auch sonst/wo auch immer. Du musst halt wissen, dass das leistungsstärkere Schüler sind, weil im Grunde genommen ist das ja mit so der Kernpunkt von allen. Und das überlässt du den Schülern in ihren eigenen Händen, weil, wenn sie es da eigentlich nicht richtig hinkriegen, können sie ja auch wenig in ihrer Stammgruppe dann letztendlich erzählen.“ (Z. 267–273, S. xlvii)</p> <p>„Aber das ist ja gerade das am Gruppenpuzzle, dass man denen eben bewusst macht, dass sie jetzt eine Verantwortung haben, was dabei rauskommt. Also insofern könnte ich mir das gut vorstellen, ein Gruppenpuzzle zu machen.“ (Z. 275–277, S. xlvii)</p>	Gruppenpuzzle überträgt Schülern Verantwortung.	Gruppenpuzzle überträgt Schülern Verantwortung.	
C	K4 #Materialauswahl	<p>„I: Ja. Vielleicht können wir ja kurz auch erstmal noch zu den Materialien gehen. Und zwar, wo wir jetzt gerade schon einmal bei den Fällen waren: <i>Wie fandest du das denn, dass ich so Originalzitate aus dem Rechtsstaatlichkeitsbericht – da hatte ich ja quasi so dieses Original genommen? Fandest du das gut oder würdest du sagen, das würde eher die Schüler überfordern?</i></p> <p>E: Nö, ich fand das gut. Weil, ich meine, wir gehen jetzt davon aus, wir sind hier in der Q4.</p> <p>I: Ja.</p> <p>E: Kurz vor dem Abitur. Wir sind im besten Fall im Leistungskurs, aber auch in einem Grundkurs. Und da denke ich, das sollten die dann auch schonmal im Original bekommen.</p> <p>I: Okay.</p> <p>E: Ja. Ich würde das nicht irgendwie noch umschreiben und vereinfachen.“ (Z. 188–198, S. xlv)</p>	<p>Originalzitate aus dem Rechtsstaatlichkeitsbericht fand ich gut.</p> <p>Kurz vor dem Abitur sollten die Schüler auch Originale lesen.</p>	<p>Originalzitate aus dem Rechtsstaatlichkeitsbericht passend.</p>	<p>K4 #Methodenwahl Originalzitate aus dem Rechtsstaatlichkeitsbericht passend.</p>

Auswertung Kategorie K5: Schwächen des vorgestellten UE

Sigel	Kategorie	Textstelle	Paraphrase	Generalisierung	Reduktion
A	K5 #Zeitplan	„Wo es Schwierigkeiten geben könnte, wäre möglicherweise die Überfrachtung. Also es ist schon relativ viel für die Stunden und es ist auch sehr eng getaktet. Also die Stundenstruktur, die du gemacht hast mit den zehn Minuten, fünfzehn Minuten für verschiedene Arbeitsschritte, die sind sehr sportlich, also die sind sehr sehr eng getaktet und du hast auch keinen Puffer eingebaut, wo man sagen würde: »Wir haben irgendwie das nicht geschafft, sondern müssten dann halt, wenn dann mal in eine andere Stunde übergehen.« Und da habe ich mir halt gedacht, wenn ich das so durchlese – denke ich mir: Selbst für eine Oberstufe, Grundkurs, die – ja, müssten die schon sehr konzentriert arbeiten und schon sehr fokussiert, dass sie wirklich das in der Zeit schaffen. Teilweise es ist auch so, dass ich dann – weiß nicht, wo genau das war – denke so: »Hm, in zehn, fünfzehn Minuten das so zusammenzutragen und das so auszuformulieren und so, das könnte schon – das könnte knapp werden.«“ (Z. 195–206, S. vii)	Sehe Schwierigkeiten möglicherweise in der Überfrachtung. Es ist relativ viel für die Stunden und eng getaktet in der Stundenstruktur.	Zeit ist knapp.	K5 #Zeitplan Zeit ist knapp bemessen, mehr Zeit für einzelne Phasen einbauen.
A	K5 #Zeitplan	„Also das andere hatte ich ja schon gesagt mit dem – das habe ich ja schon gesagt – mit den Zeiten. Dass die Zeit – sozusagen, also diese Wikieinträge schreiben zwanzig Minuten und auch andere – das habe ich dir ja schon gesagt – andere Abschnitte sozusagen in den Stunden, wo ich denke, das ist wirklich relativ knapp von der Zeit, also das könnte schwierig werden.“ (Z. 427–431, S. xiv)	Das Schreiben von den Wikieinträgen und auch andere Abschnitte in den Stunden sind relativ knapp von der Zeit.	Zeit ist knapp.	

C	K5 #Zeitplan	„Der Zeitplan. Der ist halt sehr optimistisch.“ (Z. 368, S. I) „Also das wirst du nie – also, ich sag mal, du hast es jetzt mit drei Doppelstunden und einer Einzelstunde – ich würde schätzen, wenn du es umsetzt, wie du es hast mit den Texten, bist du locker bei – mal drei sind sechs sind sieben Stunden – musst du schon mindestens zehn Stunden bis dreizehn oder so, würde ich rechnen, würdest du bestimmt für diese Einheit brauchen.“ (Z. 374–378, S. I)	Der Zeitplan ist optimistisch, es wird mehr Zeit benötigt.	Mehr Zeit einplanen.	
A	K5 #Inhalt	„I: Ja. Und deshalb habe ich auch am Ende das Hearing eingebaut, dass dann eben zu neuen Vorschlägen kommt mit der Handlungsorientierung, was du auch schon angesprochen hast. „E: Ja genau. Und da könnte man im Endeffekt auch – ja, Handlungsmöglichkeiten oder Lösungen – da könnte man natürlich auch – Reformen. Da müssten dann natürlich auch Reformen entsprechend auch miteingebracht werden.“ (Z. 245–249, S. viii)	In das Hearing könnte man im Endeffekt auch Reformen entsprechend miteinbringen.	Miteinbringen von Reformen in das Hearing.	K5 #Inhalt Miteinbezug von Reformen in das Hearing.
A		„Kann man sicher auch vieles kritisieren, aber man muss auch sehen, dass dieses Land, wie gesagt, auch eine ganz andere Geschichte hat, eine ganz andere Größe hat, also ganz andere Rahmenbedingungen hat. Und deswegen muss man auch immer versuchen, eine andere Perspektive vielleicht auch einzunehmen. Und das – denke ich – ist bei dem Thema von dir halt auch wichtig, dass man da vielleicht halt auch nochmal guckt: »Wie ist eigentlich jetzt die Perspektive von Ungarn?«.“ (Z. 288–294, S. x) „Aber es wäre natürlich schön, wenn man halt auch nochmal die Sichtweise von Ungarn jetzt miteinbringen würde. Warum handeln die denn so? Was haben die denn für eine Sichtweise auf Rechtsstaatlichkeit? Wo gibt es da möglicherweise da auch Unterschiede? Das wäre vielleicht auch ganz spannend.“ (Z. 312–316)	Ungarn hat andere Rahmenbedingungen, weshalb man versuchen muss, die ungarische Perspektive miteinzubeziehen.	Perspektive von Ungarn einbeziehen.	K5 #Inhalt Miteinbezug der ungarischen Perspektive.

B		„Inhaltlich kommen Sie bei dem Thema nicht darum herum, die Verschränkung mitzudenken. Die Verschränkung nämlich zwischen der Rechtsstaatproblematik einerseits und dem inneren Spannungsverhältnis innerhalb der EU.“ (Z. 228–230, S. xxviii)	Verschränkung zwischen der Rechtsstaatproblematik und dem inneren Spannungsverhältnis der EU müssen mitbedacht werden.	Verschränkungen zwischen der Rechtsstaatproblematik und dem inneren Spannungsverhältnis der EU miteinbeziehen.	K5 #Inhalt Miteinbezug der Verschränkungen.
A	K5 #Methodenwahl	„Was man nochmal überlegen müsste diese Auswahl dieser Präsentierenden. Das ist die erste Doppelstunde.“ (Z. 391 f., S. xiii) „Weil, wenn das jemand macht, der sozusagen das unordentlich gemacht hat und der wird dann ausgewählt »Du präsentierst jetzt.« Dann ist es natürlich so, dass er den anderen etwas präsentiert, was halt irgendwie lückenhaft ist dann – das heißt, also entweder müsste man das so methodisch machen, dass halt wirklich das so ein Gruppenergebnis ist.“ (Z. 402–405, S. xiii)	Auswahl der Präsentierenden in der ersten Doppelstunde sollte überdacht werden, da nur jemand vorstellen sollte, der es ordentlich gemacht hat.	Nur SuS vorstellen lassen, die ein ordentliches Ergebnis haben.	K5 #Methodenauswahl Auf vollständige Präsentation der Ergebnisse achten.
A	K5 #Methodenwahl	E: Ungarn ist ja auch Mitglied in diesem Hearing, ne? I: Ja. E: Da ist natürlich die Frage jetzt, wenn sie selber sozusagen – also es geht ja im Grunde um die Kritik eigentlich auch an der Rechtsstaatlichkeit in Ungarn und sozusagen eine Reform oder Lösungsvorschläge. Ja, deswegen habe ich überlegt, ob das eigentlich schlüssig ist, dass sie dann dabei sind. Aber dann muss man dann natürlich gucken – gut, wenn man jetzt – vielleicht muss man jetzt ein bisschen absehen von Orbán, sondern muss da jetzt sagen, dass da jetzt eben auch zivilgesellschaftliche Gruppen dabei sind – die mögliche – die auch Interessen an einer Re – also da, weißt du was ich meine? Also, dass man da halt gucken muss: »Ist das jetzt schlüssig, dass die jetzt dabei?« Aber grundsätzlich wäre es jetzt natürlich schon gut, wenn sie dabei sind, dass man nicht einfach über die wieder – ... I: Genau.	Fraglich, ob Ungarns Mitgliedschaft im Hearing schlüssig ist. Es sollten zivilgesellschaftliche Gruppen dem Hearing beiwohnen, die Interesse an einer Reform haben.	Ungarns Mitgliedschaft im Hearing ist nur dann schlüssig, wenn zivilgesellschaftliche Gruppen dem Hearing beiwohnen, die Interesse an einer Reform haben.	K5 #Methodenwahl Ungarns Mitgliedschaft im Hearing ist nur dann schlüssig, wenn zivilgesellschaftliche Gruppen dem Hearing beiwohnen, die Interesse an einer Reform haben.

		E: ... , dass man dann wieder über sie sozusagen spricht, sondern sie auch mit ins Boot holt.“ (Z. 527–540, S. xvii)			
C	K5 #Methodenwahl	„Okay. Das heißt also, da sind an diesem Hearing – an diesem Hearing sind quasi alle beteiligt dann?“ (Z. 294 f., S. xlvii) „ E: Richtig, ja. Also, weil ich finde das jetzt hier ein bisschen viel. Also einfach von der, weißt du? Du hast ja da zwanzig Minuten für angesetzt. „ I: Ja. E: Also, wenn du jetzt mal annimmst: Einer protokolliert, zwei moderieren, ja? Bist du noch bei siebzehn Leuten, die da teilnehmen. Guck mal, da könnte ja jeder vielleicht eine Minute ... I: ... sprechen. E: ... sprechen, ne? Dann haben die ja immer noch Bedenkzeit: »Was hat der jetzt gesagt? Ich muss da irgendwie drauf eingehen.« Und da kommt es wahrscheinlich auch zu inhaltlichen Überschneidungen. Also ich würde auf jeden Fall die Teilnehmer reduzieren.“ (Z. 314–322, S. xlviii)	Teilnehmerzahl im Hearing sollte reduziert werden aufgrund von zeitlichen Aspekten.	Teilnehmerzahl im Hearing sollte reduziert werden aufgrund von zeitlichen Aspekten.	K5 #Methodenwahl Teilnehmerzahl im Hearing sollte reduziert werden aufgrund von zeitlichen Aspekten.
C	K5 #Methodenwahl	„Okay. Das heißt also, da sind an diesem Hearing – an diesem Hearing sind quasi alle beteiligt dann?“ (Z. 294 f., S. xlvii) „ E: Du könntest dann – also du musst dann aber – auf jeden Fall, wenn nicht alle teilnehmen, den anderen Beobachtungsaufträge geben. I: Ja. E: Und da du das ja in Richtung Urteilsbildung machst, würde mir da einfallen, dass die eben jetzt nicht nur die Argumente aufschreiben, die da gekommen sind, sondern eben auch gleich priorisieren. Also: „Welches von den Argumenten war für mich jetzt das stärkste und warum?“ Wie ist dann so die Reihen- – also das muss dann	Wenn nicht alle am Hearing teilnehmen, sollten die anderen Beobachtungsaufträge bekommen, wo sie etwas in Richtung Urteilsbildung machen und nicht nur protokollieren müssen.	Beobachtungsaufträge für nicht teilnehmende SuS, die urteilsbildend sind. Allen SuS durch freie Stühle Beitrag	K5 #Methodenwahl Nicht reproduktive, sondern urteilsbildende Beobachtungsaufträge für im Hearing nicht-involvierte SuS. Raum für Gästebeiträge im Hearing.

		<p>schon eine andere Ebene haben, außer, ich protokolliere damit, was die da sagen. Und, was eigentlich auch noch ganz gut ist, was ich schon ein paar Mal gemacht habe ist, wenn du jetzt die Experten da vorne sitzen hast und in der Mitte den Moderator. Da habe ich links und rechts neben dem Moderator zwei Stühle freigelassen.</p> <p>I: Ja.</p> <p>E: Und das war quasi für Gäste, die daran teilnehmen und jetzt zum Beispiel noch was beitragen wollen oder noch eine Frage stellen wollen. Und dann könntest du im Grunde genommen die, die jetzt nicht vorne sind, aber noch irgendwas loswerden wollen – die vielleicht sagen: „Mensch, wir haben das doch in der Gruppe besprochen, warum sagt der das jetzt nicht?“ – die könnten quasi still nach vorne gehen, sich auf den Stuhl setzen, dann müsste der Moderator – und bindet das im Grunde dann quasi mit ein.</p> <p>I: Also da hast du dann quasi die Fishbowl-Methode benutzt.“ (Z. 330–348, S. xlix)</p>	Denkbar ist auch, dass zwei Stühle freigelassen werden, damit die Schüler als Gäste etwas im Hearing beitragen können (Fishbowl-Methode).	ermöglichen (Fishbowl-Methode).	
B	K5 #Methodenwahl	<p>„Nach meiner Wahrnehmung war der Entwurf – nach schnellem Drübergucken war der Entwurf ja deduktiv. Sie fangen sozusagen mit dem analytischen Werkzeug an, indem sie die Rechtsstaatlichkeit behandeln, ganz allgemein. Und dann die Definition von Rechtsstaatlichkeit haben und wenden das dann auf die Fälle an. Und das wird genauso auch funktionieren, können Sie genauso machen. Vielleicht ist es eine Idee, die Fälle vorher schon auftauchen zu lassen.</p> <p>I: Mhm.</p> <p>E: Ne, also? Weil nämlich dann klar ist, warum wir uns mit Rechtsstaatlichkeit beschäftigen. Also, wenn das Problem – Sie müssen das Problem nicht – nicht in das Detail analysieren oder so – sondern als Einstieg in die ganze Reihe ...</p>	Aus meiner Sicht ein deduktiver Entwurf, der mit analytischem Werkzeug beginnt. Stattdessen würde ich mit den Fällen als Einstieg in die Reihe beginnen, damit die Problemorientierung am Beginn steht.	Deduktiver Entwurf, stattdessen mit Fällen in die Reihe einsteigen für Problemorientierung.	K5 #Methodenwahl Deduktiver Entwurf, stattdessen mit Fällen in die Reihe einsteigen, um Problemorientierung zu haben.

		<p>I: [Ja.] E: ... würde ich das Problem oder die Fälle sogar vorwegnehmen. I: Okay. E: Und dann gucken wir uns als ersten Schritt jetzt einfach mal an, was ist denn überhaupt Rechtsstaatlichkeit und so weiter. So könnte der rote Faden ein bisschen günstiger aufgespannt werden. Wäre vielleicht ... I: [Und wahrscheinlich] auch die Problemorientierung gleich nochmal ganz am Anfang viel viel deutlicher wird. E: Genau. Vielleicht ist es eine Idee, diese zwei Tageschauspieler, die Sie da haben zum Fall Deutschland oder zum Fall Ungarn, ich meine, das sind ja nur so dreißig Sekunden Abschnitte oder sowas oder eine Minute – ich weiß es nicht – I: [Ja.] E: Vielleicht sogar mit denen einstieg, die später gerne nochmal auftauchen lassen. Weil dann einfach das Problem sofort da ist, worum es geht.“ (Z. 198–221, S. xxvii f.)</p>			
B	K5 #Methodenwahl	<p>„E: Die Inhalte sind komplex, das wiederholen Sie ja beim Beschreiben Ihrer Einheit immer wieder. Und Sie nehmen die Komplexität als eine Begründung, da dann Gruppenarbeit zu machen.“ (Z. 295–297, S. xxx) „E: Und das ist einerseits begründbar, weil Sie dadurch arbeitsteilig vorgehen können. Also Sie können die Fälle arbeitsteilig machen oder Sie können auch Facetten von Rechtsstaatsproblemen arbeitsteilig durchführen. Finde ich sehr sehr zweckmäßig. Ich würde das aber ergänzen, um Zeit oder Raum für ein Unterrichtsgespräch. Das ist nämlich immer, wenn ein Thema komplex ist, dann stoßen Sie an Punkte, wo Schülerinnen oder Schüler nicht weiterkommen und, wo Sie es dann im</p>	Mehr Zeit und Raum für ein Unterrichtsgespräch anstatt die Schüler im TPS-Setting zu lassen aufgrund der Komplexität des Themas.	Unterrichtsgespräch anstatt TPS-Setting aufgrund Komplexität des Themas.	K5 #Methodenwahl Unterrichtsgespräch anstatt TPS-Setting aufgrund Komplexität des Themas.

		<p>Gespräch aufdröseln müssen. Und das ist nach meiner Erfahrung bei dem EU-Thema besonders krass der Fall. I: Mhm. E: Weil es so vernetzt ist – weil das Institutionengefüge so komplex ist. Und, weil es auch im Medienkonsum der Schüler und auch von uns zu wenig Raum hat. Also wir reden sehr sehr viel über nationalstaatliche Politik, aber nicht systematisch über EU-Themen so richtig. Und da könnte es gut sein, wenn Sie ab und zu mal so eine Teilzusammenfassung einbauen. Ein bisschen Unterrichtsgespräch machen. Um das aufzufangen.“ (Z. 299–312, S. xxx) „Genau, also ein Beispiel wäre jetzt: »Ungarn hat ein vierstufiges, ordentliches Gerichtssystem. Die Hauptaufgabe des Obersten Gerichtshofes, der Kúria, besteht darin, die einheitliche Gewährleistung des Rechts zu gewährleisten. Das Grundgesetz beauftragt den vom Parlament gewählten Präsidenten des NOJ mit der zentralen Verwaltung der Gerichte ...« Also sowas alles. <i>Also gerade, weil auch viele Fachbegriffe sind wahrscheinlich?</i> E: Ja. Ja, genau. Wenn Sie die da in diesem TPS-Setting, dann kriegen die Schwierigkeiten. Bei solchen – ist ja nur ein Beispiel, aber das ist deutlich.“ (Z. 340–346, S. xxxi)</p>			
C	K5 #Materialauswahl	<p>„Du hast ja hier immer wieder W-Fragen. Also kann ich durchaus nachvollziehen, weil ich finde immer, man kann damit besser ausdrücken, was man eigentlich möchte von den Schülern, was sollen die rausfinden. Ähm. Aber ich weiß nicht, wie es bei euch ist dann später im Studienseminar, die wollen ja immer diese Operatoren haben. I: Mhm. E: Dass du also nicht mit diesen W-Fragen arbeitest, sondern, dass du die Operatoren verwendest. I: Also »beschreibt ...«</p>	Mit Operatoren arbeiten anstatt mit W-Fragen, da die Schüler auch im Abitur die Operatoren drauf haben müssen.	Operatoren anstatt W-Fragen verwenden.	K5 #Materialauswahl Formulierung der Aufgaben mithilfe der Operatoren.

		<p>E: Also zum Beispiel hast du jetzt hier: »Warum ist die Justiz bedeutsam in Bezug auf die Rechtsstaatlichkeit?«, ne? Das du dann zum Beispiel machst: »Erläutere, warum die Justiz bedeutsam in Bezug auf die Rechtsstaatlichkeit ist.«</p> <p>I: Ja.</p> <p>E: Das wollen die dann auf jeden Fall haben. Da brauchst du dann nicht mit W-Fragen kommen. Ob das jetzt sinnvoll ist oder nicht, sei dann dahingestellt, aber es ist dann halt so. Und ich würde auch definitiv – jetzt mal abgesehen davon, in der Oberstufe auch immer mit Operatoren arbeiten, ja. Weil die dann auch in der Abiturarbeit haben die zwar die Operatorenliste auch zum Nachgucken dabei, aber dann müssen die – weil eigentlich müssten die das schon so wissen/draufhaben. Also zumindest für die Gängigsten, was man da eben machen muss.“ (Z. 203–221, S. xlv f.)</p>			
C	K5 #Materialauswahl	<p>„Ich würde das, wenn ich es jetzt tatsächlich verwenden würde, würde ich das noch ein bisschen anschaulicher gestalten.</p> <p>I: Ja.</p> <p>E: Also würde vielleicht eine Karte mitreinmachen, irgendwelche Statistiken, Grafiken oder so – die natürlich zum Inhalt beitragen, aber einfach um das aufzulockern. Weil, ich stelle mir halt vor, die haben jetzt halt diese Doppelstunden und die Einzelstunde und kriegen da quasi eine Seite nach der anderen.</p> <p>I: Ja.</p> <p>E: Also, dass man da vielleicht das Ganze noch ein bisschen auflockert und andere Grundlagen nimmt, andere Medien – also außer nur Text.“ (Z. 226–235, S. xlv)</p>	Anschaulichere Gestaltung des Materials durch Nutzung anderer Medien (Statistiken, Grafiken oder Ähnliches), die zum Thema passen.	Anschaulichere Gestaltung des Materials durch Nutzung anderer Medien.	K5 #Materialauswahl Anschaulicheres Material verwenden.
A	K5 #Materialauswahl	<p>„Ja genau. Weil sonst ist es ja – können sie da nur spekulieren oder so und das ist natürlich viel zu ungenau. Das heißt, da müssten sie schon – müssten die Schüler</p>	Schüler brauchen Textgrundlage für das Hearing zur Sichtweise von	Basistext zur Sichtweise von Ungarn für das	K5 #Materialauswahl

		dann halt – also für das Hearing müssten sie natürlich schon Textgrundlage haben und müssen schon da sozusagen verschiedene Argumente dann halt herausarbeiten können, die sie dann eben dort eben einarbeiten können. Natürlich in der Q4 muss man auch erwarten können, dass sie auch über diese Texte hinausgehen und, dass sie selber sozusagen sich auch Gedanken machen und selber ein paar Punkte aufschreiben. Aber man muss ihnen auf jeden Fall sowas wie so einen Text – einen Basistext auch geben – zu dieser Sichtweise von Ungarn.“ (Z. 559–566, S. xviii)	Ungarn. In der Q4 auch Erwartung, dass Schüler sich selbst Gedanken machen über die Texte hinaus, aber es benötigt auf jeden Fall einen Basistext.	Hearing zur Verfügung stellen.	Basistext zur Sichtweise von Ungarn für das Hearing.
B	K5 #Inhalt	<p>„E: Verträge sind keine Verfassung, ich weiß nicht, ob das auch irgendwo auftaucht, so tief habe ich nicht reingeguckt.</p> <p>I: Ne, tatsächlich nicht, ich habe das nicht angesprochen, aber es wäre eigentlich schon wichtig, das stimmt. Ja.</p> <p>E: Ja. Weil das nämlich bei diesen Verfahren – ich bin jetzt in dem Fall gegenüber Polen bin ich etwas firmer – dieser Rechtsstaatsmechanismus der soll ja Vertragsstrafen sozusagen.</p> <p>I: Ja.</p> <p>E: Sanktionieren. Und das ist im Fall von Ungarn, glaube ich, relativ einfach, weil die ja tatsächlich auch EU-Gelder – da gibt es Korruptionsfälle und so weiter – EU-Gelder unzuweckmäßig oder missbräuchlich verwenden. Das zum Beispiel ist bei Polen schwierig. Weil viele andere das dann auch machen, wie die Griechen auch und so weiter. Und diese Rechtsstaatsverfahren beziehen sich, glaube ich, zunächst auf die Vertragsverletzungen.“ (Z. 276–288, S. xxix f.)</p>	<p>Verträge sind keine Verfassung.</p> <p>Rechtsstaatsmechanismus sanktioniert Vertragsstrafen und bezieht sich auf Vertragsverletzungsverfahren.</p>	Verträge sind keine Verfassung.	<p>K5 #Inhalt</p> <p>Verträge sind keine Verfassung. Dies sollte aufgrund der Vertragsverletzungsverfahren erwähnt werden.</p>