

**Curriculum**  
**„Demokratisch Handeln“ (DH)**  
**an der Oberstufe des**  
**Carl von Ossietzky-Gymnasiums**

- Stand: 12. Juni 2016 -



## Inhaltsverzeichnis

1. Kompetenzerwerb bei „Demokratisch Handeln“ (DH)	2
1.1. Beitrag DHs zur Bildung – Rechtfertigung für ein neues Fach	2
1.2. Didaktische Grundsätze	4
2. Anforderungen und Inhalte von DH	5
2.1. Anforderungen	5
2.2. Inhalte	6
2.2.1. Gesetz – Recht – Gerechtigkeit	6
2.2.2. Partizipation an der Bürgergesellschaft	7
2.2.3. Nichtregierungsorganisationen als politische Akteure	7
2.2.4. Beteiligungsverfahren in der partizipatorischen Demokratie	7
3. Grundsätze zur Leistungsbeurteilung	8

## 1. Kompetenzerwerb bei „Demokratisch Handeln“ (DH)

### 1.1. Beitrag DHs zur Bildung – Rechtfertigung für ein neues Fach

Demokratie muss gelernt werden, um gelebt werden zu können, und sie muss gelebt werden, um gelernt zu werden.<sup>1</sup> Demokratie ist mitnichten statisch oder „naturwüchsig“ (Habermas) gegeben. Demokratie muss jeden Tag aufs Neue realisiert werden, sie bedarf demokratisch tätiger Menschen, sonst ist sie verloren. Demzufolge reicht es nicht, Politik im Allgemeinen und Demokratie im Besonderen etatistisch-vertikal als Herrschaftsform zu interpretieren und zu vermitteln, wie es der klassische Politik- und Geschichtsunterricht tut. Es reicht folglich nicht, Schülerinnen und Schülern staatlich-konstitutionelle Strukturen und Mechanismen der Herrschaft zu lehren, die von ihrer Lebenswelt zunächst und in der Regel weit entfernt liegen.<sup>2</sup> Deshalb interpretiert dieses Curriculum Demokratie der modernen Demokratiepädagogik folgend auf drei Weisen:

Demokratie als **Herrschaftsform**, d. h. auf die Rahmen- oder Regelsetzung der staatlichen Ordnung unserer Gesellschaft zu blicken und auf welche Weise auf diese Struktur Einfluss genommen wird und genommen werden kann,

Demokratie als **Gesellschaftsform**, d. h. auf die bürgergesellschaftlichen Akteure (Vereine, Gewerkschaften, NGOs usw.) zu blicken und auf welche Weise auf sie und durch sie Einfluss genommen wird und genommen werden kann,

Demokratie als **Lebensform** bzw. hier als Lebensumfeld, d. h. auf den alltäglichen sozialen Erfahrungsraum (v. a. die Schule) zu blicken und auf welche Weise auf diesen Einfluss genommen wird und genommen werden kann.<sup>3</sup>

DH hat zum Ziel, Handlungsspielräume auf allen drei Ebenen von Demokratie für Schülerinnen und Schüler zu eröffnen, in welchen sie das im Fachunterricht angeeignete Wissen über gesellschaftliche Lebenszusammenhänge und deren kritische Reflexion praktisch anwenden können.<sup>4</sup> Hierfür wird an Inhalte der gesellschaftswissenschaftlichen Fächer PGW, Geographie und Geschichte angeknüpft, um diese unter Berücksichtigung der besonderen Praxisorientierung des Lernens durch Engagement<sup>5</sup> auf die Auseinandersetzung mit politischen, sozialen und ggf. ökonomischen und ökologischen Handlungsfeldern wissenschaftspropädeutisch zu fokussieren. In diesem Sinne geht es also um Demokratie als

**Herrschaftsformung**, bei der Schülerinnen und Schüler die Instrumente der Machtausübung kennen und nutzen, um Erlasse, Verordnungen und/oder Gesetze im Sinne ihrer Anliegen zu ändern oder zu erwirken,  
als **Gesellschaftsformung**, bei der Schülerinnen und Schüler zivilgesellschaftliche Akteure kennen und nutzen, um ihre Anliegen zu realisieren, und

---

<sup>1</sup> Frei zitiert nach Gisela Behrmann und Kurt Gerhard Fischer.

<sup>2</sup> Vgl. hierzu auch: Himmelmann, Gerhard: Demokratie lernen. Was? Warum? Wozu?, Berlin 2004 (Beiträge zur Demokratiepädagogik. Eine Schriftenreihe des BLK-Programms „Demokratie lernen & leben“).

<sup>3</sup> Vgl. ebd., S. 8-9.

<sup>4</sup> Diese Zielsetzung leitet sich aus dem Bildungsanspruch ab, den die Kultusministerkonferenz als vordringliche Aufgabe gesetzt hat (s. Beschluss der KmK vom 6. 3. 2009 zur Demokratieerziehung) sowie aus den Bildungszielen, die das Hamburger Schulgesetz explizit formuliert (vgl. hierzu insbesondere HmbSG § 2, Abs. 1, 2 u. 4).

<sup>5</sup> Das „Lernen durch Engagement“ wird vom Landesinstitut für Lehrerbildung und Schulentwicklung unterstützt und maßgeblich seitens der Hamburger Bürgerstiftung gefördert. Die darin formulierte Idee liegt auch dem Kursangebot „Demokratisch Handeln“ zugrunde.

als **Lebensumfeldformung**, bei der Schülerinnen und Schüler die Möglichkeiten der Entwicklung ihres Nahbereichs (hier der Schule) kennen und nutzen, um ihre Interessen zu verwirklichen.<sup>6</sup>

Auf Basis dieser theoretischen Grundlage werden die Schülerinnen und Schüler gesellschaftspolitisch aktiv. DH fügt sich so im Allgemeinen in die Bildungsansprüche und Kompetenzanforderungen der Fächer PGW, Geographie und Geschichte ein, setzt aber im Besonderen den Schwerpunkt auf die in diesen Fächern nur unter anderen genannten Bildungsziele, am politischen und kulturellen Dialog teilnehmen zu können (und teilzunehmen),<sup>7</sup> die sozialpolitische Lebenswirklichkeit verantwortungsvoll mitzugestalten<sup>8</sup> sowie eigene Interessen, Rechte und nicht zuletzt Pflichten im sozialpolitischen Kontext selbstbestimmt und in sozialer Verantwortung wahrzunehmen.<sup>9</sup>

Kompetenzen können nur durch Einüben erworben werden. Kompetenzanforderungen, die auf die aktive Mitgestaltung unserer Gesellschaft abzielen, können folglich nur erfüllt werden, wenn die Schülerinnen und Schüler in der realen Praxis sich in solcher Mitgestaltung ausprobieren dürfen. Dies verlangt Raum für eine zeit- und arbeitsintensive Anwendung. Diesen Raum in einem additiven Kursangebot zu schaffen, ist ein wesentlicher Beitrag zur ganzheitlichen Bildung der Schülerinnen und Schüler, der im Regelunterricht der etablierten Fächer mit ihren in den Rahmenplänen gesetzten Schwerpunkten nur in seltenen Ausnahmefällen möglich ist. Das Fach „Demokratisch Handeln“ erhebt damit den Anspruch, Schülerinnen und Schüler im Verbund mit den gesellschaftswissenschaftlichen Fächern nicht nur zum sozialpolitischen Handeln zu befähigen, nicht nur ihre Bereitschaft hierfür zu wecken, sondern ihnen auch ausdrücklich die Gelegenheit zu diesem Handeln zu geben.

Aus den bisherigen Behauptungen ergibt sich der Primat des **Handlungs- oder auch Partizipationsvermögens**. Es beinhaltet die Fähigkeit, Möglichkeiten zur Einflussnahme auf politische, soziale und wirtschaftliche Entscheidungsträger und Möglichkeiten der persönlichen Teilnahme an politischen, sozialen und wirtschaftlichen Entscheidungsprozessen zu erkennen und im reflexiven Bewusstsein um verschiedene politische, soziale und wirtschaftliche Handlungsstrategien zu realisieren.<sup>10</sup>

Dem Handeln geht voraus, sich ein Urteil zu bilden, das dann zur Richtschnur des Handelns wird. Dem Partizipationsvermögen geht also **Urteilkraft** voraus. Um eine Position, einen Zustand oder einen Prozess angemessen zu beurteilen, bedarf es der Fähigkeit und Bereitschaft, Gedankengänge und Argumentationen sowie deren Voraussetzungen, Geltungsansprüche und Konsequenzen erkennen, vergleichen, prüfen und bewerten zu können, um schließlich in Abgrenzung und/oder Übereinstimmung eine eigene Position zur betreffenden anderen Position, zum Zustand bzw. zum Prozess einnehmen zu können.<sup>11</sup> Dazu gehört es, die Voraussetzungen und Plausibilität der eigenen Gedankengänge, Geltungsansprüche und Wertvorstellungen kritisch zu reflektieren.

---

<sup>6</sup> Die, auch in der Politikdidaktik, zu findende Auffassung, dies übersteige die Kompetenzen von Schülerinnen und Schülern, ist in den vergangenen Jahren durch aberhunderte Projektbeispiele aus dem gesamten Bundesgebiet widerlegt. Vgl. als ein aktuelles Beispiel: Gesagt. Getan. Ergebnisse der Ausschreibung 2015, hrsg. v. Förderprogramm Demokratisch Handeln, Jena 2016.

<sup>7</sup> „Schülerorientierung“ im Rahmenplan Geschichte [2009], S. 12.

<sup>8</sup> „Raumorientierung“ im Rahmenplan Geographie [2009], S. 11.

<sup>9</sup> „Demokratiefähigkeit“ im Rahmenplan PGW [2009], S. 4.

<sup>10</sup> Vgl. ebd., S. 12.

<sup>11</sup> Vgl. ebd. S. 11 sowie Rahmenplan Philosophie [2009], S. 10.

Politische und moralische Urteile sind infolge ihres Geltungsanspruchs Ausgangspunkt, Gegenstand und auch Ergebnis von gesellschaftlichen Diskursen. Ein gewaltfreier Diskurs unterliegt strengen Diskursregeln, die der Rationalität verpflichtet sind und in denen das bessere Argument den Ausschlag gibt. Neben dem Anspruch an Rationalität und Abwesenheit von Zwang<sup>12</sup> verlangt ein gelungener Diskurs von den Teilnehmenden, um soziopolitische Verfahren der Konfliktlösung zu wissen und die Bereitschaft, Konflikte konstruktiv zu lösen. Weiterhin die gesellschaftlichen, wirtschaftlichen und politischen Voraussetzungen von anderen Perspektiven zu erkennen und sich in diese hineinversetzen zu können. Schließlich auch die Fertigkeit und Bereitschaft, unterschiedliche Perspektiven mit Blick auf Gemeinsames kompromissorientiert zu vermitteln und unüberbrückbare Unterschiede als solche zu erkennen. Diese Fähigkeiten zusammengenommen bilden die **Diskursfähigkeit**.

Das Fundament von Diskurs-, Urteils- und Partizipationskompetenz ist im Rahmen zivilgesellschaftlichen Engagements die **Wahrnehmungs- und Deutungsfähigkeit**. Sie beinhaltet die Fähigkeiten, sozialpolitische Positionen, Zustände und Prozesse zu erkennen und auf ihre Voraussetzungen, ihren Aufbau und ihre Dynamik hin differenziert analysieren zu können. Aus dieser Analyse ergeben sich Ansatzpunkte zur Einflussnahme, also zur Veränderung von Positionen, Zuständen und Prozessen.

Die dezidierte Handlungsorientierung des Kursangebots „Demokratisch Handeln“ vermag im schulischen Unterrichtsangebot hervorragend die **Selbstkompetenz** der Schülerinnen und Schüler zu fördern, da sie sich hier regelhaft über den Unterrichtsrahmen hinausgehend als wirksam erfahren, indem ihre Projekte andere Personen, auch außerhalb von Schule, wirklich betreffen.

## 1.2. Didaktische Grundsätze

Der außerordentliche Praxisbezug geht zu Lasten der Grundlegung theoretischen Wissens. Das ist allerdings unproblematisch, da DH unter den Bedingungen der bundesweit geltenden Vereinbarungen der KMK für die Oberstufe unterrichtet wird und sich so stets im Kontext mit mindestens einem gesellschaftswissenschaftlichen Fach befindet. An dieses fächerverbindend anzuknüpfen ist empfehlenswert und leicht möglich, darüber hinaus kann hier je nach den schuleigenen Bedingungen auch fächerübergreifend gearbeitet werden, was aber nicht zwingend erforderlich ist, um den Schülerinnen und Schülern zu ihrem praktischen Engagement einen theoretischen Hintergrund zu bieten, weil in DH theoretische Grundlagen spezifischer Natur angeboten werden, die die Schülerinnen und Schüler in die Lage versetzen, ihre Ideen bewusst, gezielt und reflektiert in die Praxis zu übersetzen und zu evaluieren bzw. Projekte anderer Personen oder Institutionen analysieren und beurteilen zu können.

Der Konzeption des Lernens durch Engagement sind die didaktischen Grundsätze des Lebensweltbezugs, der Handlungsorientierung sowie der Projektorientierung notwendig inhärent; sie sind der Kern dieser Lernform: realer Bedarf an Engagement wird ermittelt, Konzepte zur Bedürfnisbefriedigung werden entwickelt und erörtert, Projekte entsprechend geplant, real umgesetzt und deren reale Konsequenzen evaluiert. Die theoretischen Grundlagen werden darüber hinaus weitgehend im Sinne des exemplarischen Lernens angeeignet: Menschenrechtsorganisationen, Strukturen der Freien und Hansestadt Hamburg, Nichtregierungsorganisationen und Fallbeispiele zu politischen Maßnahmen, die für ein Beteiligungsverfahren infrage kommen.

---

<sup>12</sup> Vgl. die ideale Sprechsituation nach Jürgen Habermas.

Die Grundlegung des relevanten Fachwissens über soziopolitische Zusammenhänge, die Anforderung, diese in die Projektentwicklung einfließen zu lassen und die Projekte schriftlich im Sinne eines wissenschaftlichen Aufsatzes zu dokumentieren und zu evaluieren sind Vorbereitungen auf wissenschaftliches Arbeiten.

## **2. Anforderungen und Inhalte von DH**

### **2.1. Anforderungen**

Am Ende der Studienstufe können die Schülerinnen und Schüler folgende Anforderungen erfüllen:

#### **Wahrnehmungs- und Deutungsfähigkeit**

Die Schülerinnen und Schüler können

kommunale Verwaltungsstrukturen erfassen und nach Relevanz für die eigenen Interessen differenzieren, um passende Ansprechpartner zu ermitteln, daraus ableitend auf nationale und europäische Verwaltungsstrukturen schließen und sich so auch in diesen orientieren,

sozialpolitische Positionen, politische, soziale und wirtschaftliche Zustände und Prozesse im Rahmen der Handlungsfelder der Zivilgesellschaft differenziert in ihren Voraussetzungen bzw. Ursachen, Zusammenhängen und Konsequenzen bzw. Entwicklungstendenzen erkennen und darstellen,

einzelne zivilgesellschaftliche Handlungsfelder hinsichtlich Ausgangslage und Bedarf an politischem, an sozialem, ökonomischen oder ökologischen Engagement auswerten,

einzelne zivilgesellschaftliche Akteure (z. B. NGOs) in ihrem Aufbau, im Charakter ihrer Vorgehensweise und hinsichtlich ihrer Zielsetzungen analysieren und mit anderen Akteuren in Beziehung setzen,

aus Aufbau und Darstellung von Beteiligungsverfahren die Interessen der beteiligten Akteure (z. B. Gemeindeverwaltung und Bürger) erschließen und

ihre Arbeitsergebnisse angemessen darstellen und präsentieren (etwa in Form eines Referats, eines Artikels, einer Projektplanungsmappe usw.).

#### **Diskursfähigkeit**

Die Schülerinnen und Schüler verstehen es,

gruppeninterne Interessenkonflikte in ihren Voraussetzungen zu erkennen, zu benennen und ggf. zu moderieren (innerhalb des Kurses oder im Rahmen schulischer Diskurse) und

Interessenkonflikte mit außerschulischen Akteuren in ihren Voraussetzungen zu erkennen, zu benennen und Lösungen (wo sinnvoll) konstruktiv zu vermitteln.

Die Schülerinnen und Schüler sind in der Lage, sich in andere Positionen hineinzuversetzen und auch den eigenen Standpunkt zu hinterfragen.

Sie können arttypische Argumentationsweisen von Institutionen, Verbänden, Initiativen oder Parteien erkennen und in ihrer Ansprache berücksichtigen (z. B. auf Podiumsdiskussionen, bei Behördengängen oder im direkten Kontakt mit anderen Bürgern).

#### **Urteilkraft**

Die Schülerinnen und Schüler können hinter (Wert-)Urteilen, Forderungen und Argumentationsfiguren stehende politische und/oder ethische Überzeugungen erkennen, benennen, diese auf die spezifischen Strukturen der jeweils urteilenden, fordernden, argumentierenden zivilgesellschaftlichen Akteure zurückbeziehen und in

kritischer Auseinandersetzung mit diesen Urteilen, Forderungen und Argumenten eine eigene, differenziert und rational begründete Position erarbeiten.

Sie können die auf das zivilgesellschaftliche Leben abzielenden Handlungskonzepte staatlicher und zivilgesellschaftlicher Akteure (Gesetze, Verordnungen, Kampagnen) mit Blick auf deren Zweck-Mittel-Rationalität beurteilen.

### **Partizipationsvermögen**

Die Schülerinnen und Schüler begreifen sich als konstruktiven Bestandteil der Gemeinschaft. Sie können im schulischen und im öffentlichen Leben aktiv an Problem- und Konfliktlösungen mitwirken, Verantwortung übernehmen und ihre Handlungen auf ihre Wirksamkeit und Folgen reflektieren.

Sie können aktiv am gesellschaftlichen, wirtschaftlichen und politischen Leben teilnehmen und verantwortungsbewusst Entscheidungen für ihr persönliches Leben treffen (z.B. Engagement in Vereinen, finanzielle Verpflichtungen, berufs- bzw. studienvorbereitende Praktika, Eintritt in Jugendorganisationen von Parteien/Verbänden).

Sie können ausgehend von ihrem eigenen Urteil Vorschläge zur Lösung zivilgesellschaftlicher Problemstellungen entwickeln. Sie können unter Berücksichtigung der institutionellen Rahmenbedingungen, ihren Standpunkt adressatengerecht und zielorientiert in politische und gesellschaftliche Willensbildungsprozesse auf kommunaler, bundestaatlicher und nationaler wie europäischer Ebene einbringen.

Die Schülerinnen und Schüler können die Notwendigkeit, Möglichkeit und Schwierigkeit der aktiven Einflussnahme auf gesellschaftliche, politische und wirtschaftliche Strukturen auf kommunaler, nationaler und internationaler Ebene problematisieren und beurteilen.<sup>13</sup>

## **2.2. Inhalte**

Im Zentrum eines jeden Schuljahres stehen die Projekte realen Engagements, sie sind Dreh- und Angelpunkt der inhaltlichen Auseinandersetzung. Deshalb sind den jeweiligen Inhalten der vier Semester vier Praxisteile<sup>14</sup> zugeordnet, deren Anforderungsniveau stetig steigt.

### **2.2.1. Semester 1: Gesetz – Recht – Gerechtigkeit („Welche Rechte habe ich? Ist alles recht, was Recht ist?“)**

- Grundlagen menschlichen Zusammenlebens: Die Idee des Gesellschaftsvertrages
- Naturrecht und Positives Recht, Radbruchsche Formel: Gibt es unrechtes Recht?
- Gerechtigkeit: iustitia commutativa und iustitia distributiva, 6 Konzepte der Gerechtigkeit
- Die Idee der Menschenrechte, eine westliche Ideologie? – Relativismus vs. Universalismus, Menschenrechte und Menschenrechtsverstöße in Deutschland, Europa, in der Welt
- Menschenrechtsorganisationen und ihre Arbeitsweise (z. B. AI, European Association for Human Rights, Human Rights Watch, Pro Asyl, Terre des Hommes, UNICEF) kennen lernen und in Übereinstimmung bzw. Abgrenzung zu diesen eine eigene begründete Position entwickeln
- **Praxisteil – Lebensumfeldformung/Gesellschaftsformung:** Z. B. Kontakt zu einer Menschenrechtsorganisation aufnehmen und dort hospitieren, an Aktionen teilnehmen – dabei gilt es, nicht unkritisch affirmativ vorzugehen, sondern analytisch

---

<sup>13</sup>Vgl. auch Rahmenplan PGW, S. 17.

<sup>14</sup>Nahezu alle aufgeführten Praxisbeispiele sind in den vergangenen 4 Jahren an unserer Schule vorgekommen.

zu prüfen, welche Stärken und Schwächen eine Organisation aufweist; Planung und Durchführung einer Infoaktion zu Menschenrechten oder Konzeption und Einrichtung eines Infostands an einem belebten Platz des Stadtteils; schulinterne Filmvorführungen planen und durchführen; Konzept für die Behandlung von Kinderrechten/Schülerrechten im Klassenrat entwickeln (Schulentwicklung).

### **2.22. Semester 2: Partizipation an der Bürgergesellschaft („Wie kann ich mich direkt in das öffentliche Leben einbringen?“)**

- Was ist die Bürgergesellschaft/Zivilgesellschaft und was bedeutet Partizipation am Gemeinschaftswesen über die Wahlurne hinaus?
- Lokale Verwaltungsstrukturen am Beispiel des Stadtstaates der FHH: Ansprechpartner für politisches, soziales und ökologisches Engagement auf Stadtteil-, Bezirks- und Landesebene
- Formen der Bürgerpartizipation: Passives Wahlrecht, Ehrenamt (Mitarbeit des Einzelnen); Partei, Gewerkschaft, Verein, Stiftung (Mitarbeit im Zusammenschluss); Petition, Volksbegehren und Volksentscheid, Demonstration (Formen der Interessensartikulation)
- **Praxisteil - Lebensumfeldformung/Gesellschaftsformung/Herrschaftsformung:** Z. B. Organisation einer Versammlung unter freiem Himmel; Organisation einer Podiumsdiskussion zu einer aktuellen politischen, sozialen und/oder ökologischen Fragestellung; Organisation einer Spenden- und/oder Kleidersammlung für Obdachlose und/oder Flüchtlingsheime in Zusammenarbeit z. B. mit DRK/Mitternachtsbus usw.; Entwurf und Durchführung eines Konzepts zur regelmäßigen Unterstützung von Schulkindern aus Asylbewerberfamilien (Nachmittagsbetreuung, Hausaufgabenhilfe); Dringen auf Veränderungen von Erlassen, Verordnungen, Gesetzen.

### **2.23. Semester 3: Nichtregierungsorganisationen als politische Akteure („Wozu NGOs, wenn wir Regierungen haben?“)**

- Begriffliche Bestimmung von „NGO“ (bzw. „NRO“), rechtlicher Status und Ziele
- Arbeitsweise verschiedener NGOs:
  - Organisationsaufbau
  - Rekrutierung von Mitgliedern und sonstiger Unterstützter
  - Finanzierung
  - Informationsstrategien: Aufklärung oder Manipulation?
- Methoden der Interessenverfolgung: Zielsetzung, Aufbau, Durchführung und Gelingensbedingungen von Kampagnen
- Nimbus moralischer Unfehlbarkeit? Kritische Reflexion von Zielen und Vorgehensweisen ausgewählter NGOs
- **Praxisteil - Lebensumfeldformung/Gesellschaftsformung:** Planung und Durchführung einer Kampagne.

### **2.24. Semester 4: Beteiligungsverfahren in der partizipatorischen Demokratie („Wie gelingt es, Betroffene zur Unterstützung tiefgreifender Veränderungen zu gewinnen?“)**

- Formen und Einsatzbereiche verschiedener Beteiligungsverfahren (z. B. Bauleitplanung, Bürgerpanel, Zukunfts- bzw. Bürgerwerkstatt): inform – consult – involve – cooperate – empowerment
- Möglichkeiten und Grenzen von Beteiligungsverfahren, etwa am Beispiel von Migration und Integration (inkl. Migrationsmodellen), Energiewende (inkl. Technikfolgenabschätzung), Europäisierung der Landespolitik, sportlichen Großereignissen



- Gelingensbedingungen von Beteiligungsverfahren: Wie können Einbindungskonzepte für konkrete Vorhaben angeregt, mitgestaltet und entwickelt werden; wie kann wirksame Beteiligung bzw. bloß scheinbare Beteiligung (Manipulation) an der Struktur eines Beteiligungsverfahrens erkannt werden; wie könnte ein Einbindungskonzept (z. B. eine Bürgerwerkstatt) anders gestaltet werden, als es gerade geschieht? usw.
- **Praxisteil - Lebensumfeldformung/Gesellschaftsformung/Herrschaftsformung:** Z. B. Entwicklung und Umsetzung eines Konzeptes zur Schulgestaltung unter „Mitnahme“ der Eltern- Lehrer- und Schülerschaft; Auseinandersetzung mit den Beteiligten/Betroffenen an Großprojekten im Raum Hamburg: Elbvertiefung, Olympiabewerbung, Zuweisung von Flüchtlingsunterkünften, psychiatrischen Einrichtungen, Sportanlagen, Kindergärten; Dringen auf Veränderungen von Erlassen, Verordnungen, Gesetzen.

### 3. Grundsätze zur Leistungsbeurteilung<sup>15</sup>

Es gelten die nachfolgenden üblichen Regelungen zur Leistungsbewertung. Als bevorzugte Lernerfolgskontrolle wird eine schriftliche Ausarbeitung inklusive Reflexion/Evaluation in Form einer wissenschaftlichen Hausarbeit für das jeweilige Projekt angefertigt. Ergänzend, aber nicht ersetzend, kann eine Klausur bzw. ein Test geschrieben werden.

Leistungsbewertung ist eine pädagogische Aufgabe. Sie gibt den an Schule und Unterricht Beteiligten Aufschluss über Lernerfolge und Lerndefizite.

Die Schülerinnen und Schüler erhalten die Möglichkeit, ihre eigenen Leistungen und ihre Lernfortschritte vor dem Hintergrund der bei „Demokratisch Handeln“ angestrebten Ziele einzuschätzen. Die Analyse der Fehler durch die Lehrkräfte hilft ihnen, ihre Lerndefizite zu erkennen und aufzuarbeiten und fördert ihre Fähigkeit, den eigenen Lernprozess zu beobachten, bewusst wahrzunehmen und zu bewerten.

Die Lehrerinnen und Lehrer erhalten wichtige Hinweise zur Effektivität ihres Unterrichts, die es ihnen ermöglichen, den nachfolgenden Unterricht differenziert vorzubereiten und zu gestalten.

Beide Aspekte stehen in konstruktiver Wechselwirkung:

Mit der Auswertung der Lernprozesse und Leistungen der Schülerinnen und Schüler können Lehrerinnen und Lehrer sie erfolgreicher in ihrem individuellen Lernweg unterstützen. Mit der zunehmenden Fähigkeit zur Planung, Steuerung und Bewertung des eigenen Lernprozesses können sich Schülerinnen und Schüler kompetenter an der Auswertung des Unterrichts beteiligen und den Lehrerinnen und Lehrern wichtige Rückmeldungen zu ihrer Arbeit geben.

Die Leistungsbewertung orientiert sich am Bildungs- und Erziehungsauftrag der gymnasialen Oberstufe sowie an den in diesem Curriculum genannten Zielen, Grundsätzen, Inhalten und Anforderungen des Lernens durch Engagement und berücksichtigt sowohl die Prozesse als auch die Ergebnisse und Produkte des Lernens und Arbeitens. Die prozessorientierte Leistungsbewertung rückt die individuellen Lernprozesse der Schülerinnen und Schüler in das Blickfeld und bezieht sich insbesondere auf Vorkenntnisse, Teilleistungen, Leistungsschwerpunkte und Fähigkeiten und Fertigkeiten beim Lernen. Die produktorientierte Leistungsbewertung bezieht sich auf die Ergebnisse der Bearbeitung von Aufgaben und Problemstellungen und deren Präsentation.

Die Einbeziehung von Lern- und Arbeitsprozessen in die Leistungsbewertung bedeutet nicht, dass jede Lern- und Unterrichtsaktivität der Schülerinnen und Schüler benotet

<sup>15</sup> Bis auf die ersten vier Zeilen sind die weiteren Ausführungen den Hamburger Rahmenplänen entnommen.

wird. Während für gelingende Lernprozesse ein produktiver Umgang mit eigenen Irrwegen und Fehlern, die nicht vorschnell sanktioniert werden dürfen, charakteristisch ist, haben Leistungsüberprüfungen die Funktion, einem anerkannten Gütemaßstab zu genügen, wobei Fehler nach Möglichkeit zu vermeiden sind. Die Förderungen von Lernprozessen und von Leistungsbewertungen sind daher sorgfältig aufeinander abzustimmen, An eignungsphasen werden deutlich von Phasen der Leistungsüberprüfung abgegrenzt, und es kann den Lernerfolg steigern, wenn mit den Schülerinnen und Schülern ausdrücklich bewertungsfreie Unterrichtsphasen verabredet werden.

### **Bewertungskriterien**

Die in den Fachkonferenzen (PGW/Geographie/Geschichte) verbindlich festgelegten Bereiche und Kriterien für die Leistungsbewertung, deren Indikatoren und das Verhältnis dienen auch dem Fach „Demokratisch Handeln“ als Grundlage der eigenen Leistungsbewertung. Als besondere Herausforderung kommt jedoch die Bewertung des praktischen Engagements hinzu. Dabei orientiert sich die jeweilige Lehrkraft an den Zielen, Grundsätzen und Anforderungen des Lernens durch Engagement und an dem vorliegenden schulinternen Curriculum.

Die für ein Semester vergebenen Gesamtnoten dürfen sich nicht überwiegend auf die Ergebnisse der Klausuren und der ihnen gleichgestellten Leistungen beziehen.

Bewertungskriterien für Unterrichtsgespräche können sein:

- situationsgerechte Einhaltung der Gesprächsregeln,
- Anknüpfung von Vorerfahrungen an den erreichten Sachstand,
- sachliche, begriffliche und sprachliche Korrektheit,
- Verständnis anderer Gesprächsteilnehmer und Bezug zu ihren Beiträgen,
- Ziel- und Ergebnisorientierung.

Bewertungskriterien für Phasen individueller Arbeit, z.B. beim Entwickeln eigener Forschungsfragen, Recherchieren und Untersuchen, können sein:

- Einhaltung verbindlicher Absprachen und Regeln,
- Anspruchsniveau der Aufgabenauswahl,
- Zeitplanung und Arbeitsökonomie, konzentriertes und zügiges Arbeiten,
- Übernahme der Verantwortung für den eigenen Lern- und Arbeitsprozess,
- Einsatz und Erfolg bei der Informationsbeschaffung,
- Flexibilität und Sicherheit im Umgang mit den Werkzeugen,
- Aufgeschlossenheit und Selbstständigkeit, Alternativen zu betrachten und Lösungen für Probleme zu finden.

Bewertungskriterien für Gruppenarbeiten und Leistungen im Team können sein:

- Initiativen und Impulse für die gemeinsame Arbeit,
- Planung, Strukturierung und Aufteilung der gemeinsamen Arbeit,
- Kommunikation und Kooperation,
- Abstimmung, Weiterentwicklung und Lösung der eigenen Teilaufgaben,
- Integration der eigenen Arbeit in das gemeinsame Ziel.

Bewertungskriterien für Produkte wie Reader, Ausstellungsbeiträge, Präsentationen, Internetsseiten, Wettbewerbsbeiträge können sein:

- Eingrenzung des Themas und Entwicklung einer eigenen Fragestellung,
- Umfang, Strukturierung und Gliederung der Darstellung,
- methodische Zugangsweisen, Informationsbeschaffung und -auswertung,
- sachliche, begriffliche und sprachliche Korrektheit,
- Schwierigkeitsgrad und Eigenständigkeit der Erstellung,

- kritische Bewertung und Einordnung der Ergebnisse,
- Medieneinsatz,
- Ästhetik und Kreativität der Darstellung.

Bewertungskriterien für Lerntagebücher und Arbeitsprozessberichte mit Beschreibungen zur individuellen Ausgangslage, zur eigenen Teilaufgabe, zur Vorgehensweise, zum Umgang mit Irrwegen und Fehlern, zu den individuellen Tätigkeiten und Ergebnissen sowie zu den Lernfortschritten können sein:

- Darstellung der eigenen Ausgangslage, der Themenfindung und -eingrenzung, der Veränderung von Fragestellungen,
- Darstellung der Zeit- und Arbeitsplanung, der Vorgehensweise, der Informations- und Materialbeschaffung,
- Fähigkeit, Recherchen und Untersuchungen zu beschreiben, in Vorerfahrungen einzuordnen, zu bewerten und Neues zu erkennen,
- konstruktiver Umgang mit Fehlern und Schwierigkeiten,
- selbstkritische Bewertung von Arbeitsprozess und Arbeitsergebnis.

Bewertungskriterien für schriftliche Lernerfolgskontrollen wie Hausarbeiten, Protokolle, Tests und Klausuren können sein:

- sachliche, begriffliche und sprachliche Korrektheit,
- Übersichtlichkeit und Verständlichkeit,
- Reichhaltigkeit und Vollständigkeit,
- Eigenständigkeit und Originalität der Bearbeitung und Darstellung.

Lehrerinnen und Lehrer initiieren und gestalten mit ihren Kolleginnen und Kollegen und Schülerinnen und Schülern weitere Lernsituationen und Arbeitsprodukt wie Projekte, Praktika, Übernahme von Gesprächsleitungen in Diskussionen oder die Gestaltung von Unterrichtsstunden durch Schülerinnen und Schüler, Podiumsdiskussionen, Rollen- und Planspiele und entwickeln in Absprache mit ihnen entsprechende Bewertungskriterien.

Die Aufgaben- und Problemstellungen bei der Überprüfung von Lernergebnissen sind so zu differenzieren, dass die kompetenzorientierten Anforderungen überprüft und nicht nur Kenntnisse abgefragt werden.

Bei fächerübergreifenden oder fächerverbindenden Unterrichtsvorhaben legen die Fachkonferenzen (s. o.) fest, wie die Anteile der einzelnen Fächer zu gewichten sind. Angesichts der zunehmenden Rolle von kooperativen Lernformen ist darauf zu achten, dass die Leistungsbewertung zum überwiegenden Teil auf individuell zumessbaren Leistungen basiert.

Der Unterricht bietet den Schülerinnen und Schülern genügend Raum, in den genannten Bereichen Leistungen zu erbringen. Die Lehrerinnen und Lehrer geben den Schülerinnen und Schülern kontinuierlich Rückmeldungen über ihre individuellen Lernfortschritte, ihre Leistungsstärken und -schwächen und bieten ihnen Hilfen bei der Fortsetzung des Lernprozesses an.

Die Lehrerinnen und Lehrer erläutern den Schülerinnen und Schülern die Anforderungen, die erwarteten Leistungen sowie die Bewertungskriterien und erörtern sie mit ihnen. Bei der konkreten Auslegung der Bewertungskriterien werden die Schülerinnen und Schüler beteiligt. Zur Unterstützung einer zunehmend selbst gesteuerten Fortführung ihres Lernprozesses erhalten die Schülerinnen und Schüler eine zeitnahe und kommentierende Rückmeldung zu ihren schriftlichen Arbeiten.