

Bildungsplan

Gymnasium Sekundarstufe I

Theater



Impressum

Herausgeber:

Freie und Hansestadt Hamburg
Behörde für Schule und Berufsbildung

Alle Rechte vorbehalten.

Erarbeitet durch: Landesinstitut für Lehrerbildung und Schulentwicklung

Gestaltungsreferat Deutsch und Künste
Referatsleitung: Heinz Grasmück

Fachreferentin: Isabell Jannack

Redaktion: Sven Asmus-Reinsberger
Maja Kersten
Gunter Mieruch

Hamburg 2011

Inhaltsverzeichnis

1	Bildung und Erziehung in der Sekundarstufe I des Gymnasiums	4
1.1	Auftrag der Sekundarstufe I des Gymnasiums	4
1.2	Organisatorischer Rahmen und Gestaltungsraum der Schule	4
1.3	Gestaltung der Lernprozesse	6
1.4	Leistungsbewertung und schriftliche Lernerfolgskontrollen	8
2	Kompetenzen und ihr Erwerb im Fach Theater	11
2.1	Überfachliche Kompetenzen	11
2.2	Bildungssprachliche Kompetenzen	12
2.3	Fachliche Kompetenzen: Die Kompetenzbereiche	13
2.4	Didaktische Grundsätze: Zum Kompetenzerwerb im Fach Theater	14
3	Anforderungen und Inhalte im Fach Theater	18
3.1	Anforderungen in den Jahrgangsstufen 5 und 6	19
3.2	Anforderungen in den Jahrgangsstufen 7 bis 10	21
3.3	Inhalte	24
4	Grundsätze der Leistungsrückmeldung und -bewertung	25

1 Bildung und Erziehung in der Sekundarstufe I des Gymnasiums

Der Bildungs- und Erziehungsauftrag aller Hamburger Schulen ergibt sich aus den §§ 1–3 des Hamburgischen Schulgesetzes (HmbSG). Der spezifische Auftrag für das Gymnasium ist im § 17 HmbSG festgelegt. Im Gymnasium werden Kinder mit und ohne sonderpädagogischen Förderbedarf gemeinsam unterrichtet (§ 12 HmbSG). Soweit erforderlich, erhalten Kinder mit sonderpädagogischem Förderbedarf, die auf der Grundlage dieses Bildungsplans unterrichtet werden, Nachteilsausgleich. Das Gymnasium fördert gezielt besonders leistungsfähige Schülerinnen und Schüler unterschiedlicher sozialer und ethnischer Herkunft.

1.1 Auftrag der Sekundarstufe I des Gymnasiums

Aufgaben und Ziele

Das Gymnasium ermöglicht Schülerinnen und Schülern eine vertiefte allgemeine Bildung und führt in einem achtjährigen Bildungsgang zur allgemeinen Hochschulreife. Es befähigt Schülerinnen und Schüler gemäß ihren Leistungen und Neigungen zur Schwerpunktbildung, sodass sie nach Maßgabe der Abschlüsse in der gymnasialen Oberstufe ihren Bildungsweg an einer Hochschule und in anderen berufsqualifizierenden Bildungsgängen fortsetzen können. Das Gymnasium fördert gezielt besonders leistungsfähige Schülerinnen und Schüler.

Das Gymnasium bietet Schülerinnen und Schülern ein anregendes Lernmilieu in entsprechend gestalteten Räumen, in dem sie ihr individuelles Lernpotenzial im Rahmen gemeinschaftlichen Lernens optimal entwickeln und ihre besonderen Neigungen und Begabungen entfalten können. Es ermöglicht Schülerinnen und Schülern forschendes und wissenschaftspropädeutisches Lernen, allein und im Team. Ihre Fähigkeiten zum Transfer und zur Vernetzung von Wissensbeständen unterschiedlicher Fächer werden gezielt gefördert. Das Gymnasium unterstützt die Entwicklung seiner Schülerinnen und Schüler zu sozial verantwortlichen Persönlichkeiten. Schülerinnen und Schüler unterschiedlicher sozialer und ethnischer Herkunft können ihre Talente und Lernpotenziale in der Interaktion mit anderen entfalten.

Am Gymnasium entwickeln Schülerinnen und Schüler ihre fachlichen und überfachlichen Kompetenzen. Sie erhalten fachlich fundierte, themen- und projektorientierte Bildungsangebote. Die Fachorientierung des Unterrichts wird durch eine fächerverbindende Arbeitsweise ergänzt. Das Gymnasium kooperiert bei der Gestaltung seines Bildungsangebots mit außerschulischen Partnern (z. B. Hochschulen und Unternehmen) und vernetzt sein Bildungsangebot in der Region. Dabei kooperiert es insbesondere mit benachbarten Grundschulen. Schülerinnen und Schüler eines Gymnasiums werden frühzeitig und kontinuierlich in ihrer Berufs- und Studienorientierung gefördert.

1.2 Organisatorischer Rahmen und Gestaltungsraum der Schule

Äußere Schulorganisation

Das Gymnasium umfasst die Jahrgangsstufen 5 bis 12. Es besteht aus der Beobachtungsstufe (Jahrgangsstufen 5 und 6) sowie der Mittelstufe (Jahrgangsstufen 7 bis 10) und der gymnasialen Oberstufe (Jahrgangsstufen 10/11 bis 12). In diesen Jahrgangsstufen erwerben und entwickeln Schülerinnen und Schüler die Kompetenzen, die es ihnen ermöglichen, am Ende der Jahrgangsstufe 12 die allgemeine Hochschulreife zu erwerben. Für die fachlichen Anforderungen sind dabei die „Einheitlichen Prüfungsanforderungen in der Abiturprüfung“ (EPA) maßgeblich; außerdem bieten die Bildungsstandards der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder (KMK) für den mittleren Schulabschluss eine Orientierung. Darüber hinaus berät und begleitet das Gymnasium Schülerinnen und Schüler in der Sekundarstufe I im Hinblick auf den Übergang in eine Ausbildung, wenn sie keine Übergangsberechtigung für die Studienstufe erlangen oder anstreben.

Die Schulen unterbreiten Schülerinnen und Schülern im Rahmen ihrer Profilbildungen Angebote zur Exzellenzförderung, die ihnen unterschiedliche Schwerpunktsetzungen eröffnen. Das Gymnasium ermöglicht Schülerinnen und Schülern, ihre individuellen Schwerpunktbildungen zu verändern. Bei aller Vielfältigkeit der Akzentuierung des Bildungsangebots stellt jedes Gymnasium die Vergleichbarkeit der fachlichen bzw. überfachlichen Anforderungen sicher. Gymnasien koordinieren ihre Profilbildung mit dem Bildungsangebot in der Region.

Profilbildung

Das Profil ermöglicht Schülerinnen und Schülern sowohl in der Sekundarstufe I als auch in der Sekundarstufe II individuelle Schwerpunktsetzungen innerhalb ihres Bildungswegs. Dazu nutzt die Schule insbesondere die durch die Stundentafel eröffneten Gestaltungsräume.

Ein Profil zeichnet sich durch folgende Eigenschaften aus:

- Es ist organisatorisch dauerhaft angelegt, d. h., das Profil ist ein verlässliches Angebot in jedem Schuljahr.
- Das Profil wird vom Kollegium insgesamt getragen und ist nicht an Einzelpersonen gebunden.
- Es ist nicht auf den außerunterrichtlichen und freiwilligen Bereich beschränkt, sondern bezieht den regulären Unterricht ein.

In den Jahrgangsstufen 5 bis 10 werden die individuellen Potenziale und Interessen der Schülerinnen und Schüler durch unterschiedliche Bildungsangebote des Gymnasiums gestärkt. Der Unterricht ermöglicht ihnen, kontinuierlich an der Entwicklung ihrer Kompetenzen zu arbeiten. Die nicht festgelegten Unterrichtsstunden der Stundentafel für die Jahrgangsstufen 5 bis 10 bieten u. a. Lernzeit

Gestaltungsraum für Lernzeiten

- für die Profilbildung eines Gymnasiums,
- für die Verankerung von Schülerwettbewerben im Unterricht, die geeignet sind, individualisierende Lernformen zu initiieren und zu unterstützen,
- für die gezielte Förderung insbesondere der besonders begabten Schülerinnen und Schüler sowie
- für die Förderung eines positiven Lernklimas (z. B. durch Klassenratsstunden).

In Lernentwicklungsgesprächen zwischen den Sorgeberechtigten, Schülerinnen und Schülern sowie Lehrkräften planen die Schülerinnen und Schüler die weitere Gestaltung ihres individuellen Bildungsweges. Die Ergebnisse des Gesprächs werden in einer Lernvereinbarung festgehalten.

Lernentwicklungsgespräche

Haben Schülerinnen und Schüler im Gymnasium das Lernziel einer Jahrgangsstufe nicht erreicht, so tritt an die Stelle der Klassenwiederholung einer Jahrgangsstufe die verpflichtende Teilnahme an zusätzlichen Fördermaßnahmen. Durch eine gezielte individuelle Förderung auf der Grundlage eines schuleigenen Förderkonzepts werden den Schülerinnen und Schülern ihre Lernpotenziale und Stärken verdeutlicht, Defizite aufgearbeitet und ihnen Erfolge ermöglicht, die sie befähigen, aktiv Verantwortung für den eigenen Bildungsprozess zu übernehmen.

Vermeidung von Klassenwiederholungen

Die Jahrgangsstufe 10 hat eine Doppelfunktion: Sie ist die letzte Jahrgangsstufe der Sekundarstufe I und bereitet die Schülerinnen und Schüler zugleich auf die Studienstufe vor. In der Studienstufe vorgesehene Aufgabenformate sind bereits Gegenstand des Unterrichts in der Jahrgangsstufe 10 und werden dort geübt. Gymnasien führen in der Jahrgangsstufe 10 verbindlich profilorientierte Projektstage zur Vorbereitung auf die Arbeit in der Studienstufe durch. Schülerinnen und Schüler sowie Sorgeberechtigte werden in der Jahrgangsstufe 10 von Lehrkräften bei der Wahl der Profile und im Hinblick auf die Frage beraten, ob ein Übergang in die Studienstufe oder eine andere Option zur weiteren Gestaltung des Bildungswegs sinnvoll ist.

Doppelfunktion der Jahrgangsstufe 10

Die Jahrgangsstufen 5 bis 10 des Gymnasiums werden in Bezug auf die Zusammensetzung von Lerngruppen bzw. die Zusammenarbeit zwischen Schülerinnen und Schülern und Lehrkräften möglichst kontinuierlich gestaltet. Die Jahrgangsstufen werden von einem eng zusammenarbeitenden Lehrerteam unterrichtet. Die Teams übernehmen gemeinsam die Verantwortung für

Teamstruktur

den Bildungsprozess ihrer Schülerinnen und Schüler. Das Jahrgangsteam trifft im Rahmen der von der Schulkonferenz festgelegten Grundsätze auch Absprachen über Umfang und Verteilung der Hausaufgaben.

Hausaufgaben

Hausaufgaben stellen eine sinnvolle Ergänzung des Lernens im Unterricht dar und dienen der individuellen Vorbereitung, Einübung und Vertiefung unterrichtlicher Inhalte. Dies setzt zum einen voraus, dass Schülerinnen und Schüler die Aufgaben in quantitativer wie in qualitativer Hinsicht selbstständig, also insbesondere ohne häusliche Hilfestellung, erledigen können. Zum anderen müssen sich die zu erledigenden Aufgaben aus dem Unterricht ergeben, die erledigten Hausaufgaben wieder in den Unterricht eingebunden werden.

Der Rahmen für einen sinnvollen Umfang von Hausaufgaben ergibt sich aus den Beschlüssen der Schulkonferenz, die für die gesamte Schule über Umfang und Verteilung der Hausaufgaben zu befinden hat (§ 53 Absatz 4 Nummer 5 HmbSG). Diesen Rahmen im Hinblick auf die konkrete Ausgestaltung des Unterrichts und die Leistungsfähigkeit der jeweiligen Schülerinnen und Schüler auszufüllen, ist Aufgabe der einzelnen Lehrkraft. Die Lehrkraft hat auch dafür Sorge zu tragen, dass Hausaufgaben nach Erledigung nachgesehen und ggf. korrigiert werden und dass vorzubereitende bzw. vertiefende Aufgaben zum Gegenstand des weiteren Unterrichtsgeschehens gemacht werden.

Schulinternes Curriculum

Das Gymnasium hat die Aufgabe, die Vorgaben dieses Bildungsplans im Unterricht der Fächer und Aufgabengebiete umzusetzen; es sorgt durch ein schulinternes Curriculum für eine Abstimmung des Unterrichtsangebots auf den Ebenen der Jahrgangsstufen und Fächer. In enger Zusammenarbeit der Lehrkräfte in Klassen-, Jahrgangs- und Fachkonferenzen werden Grundsätze für Unterricht und Erziehung abgestimmt sowie Leistungsanforderungen, die Überprüfung und Bewertung der Leistungen und Fördermaßnahmen sowie Maßnahmen zur Berufsorientierung verabredet und geplant.

Das Gymnasium gewährleistet eine einheitliche Qualität des Unterrichts durch verbindliche Absprachen der Jahrgangsteams und der Fachkonferenzen, durch die Teilnahme an Lernstandserhebungen in den Jahrgangsstufen 6 und 8 und Prüfungen mit zentral gestellten Aufgaben in der Jahrgangsstufe 10, die sich an den Anforderungen der Rahmenpläne orientieren, sowie die gemeinsame Reflexion der Ergebnisse von Lernstandserhebungen und Prüfungen.

1.3 Gestaltung der Lernprozesse

Kompetenzorientierung

Menschen lernen, indem sie Erfahrungen mit ihrer sozialen und dinglichen Umwelt sowie mit sich selbst machen, diese Erfahrungen verarbeiten und sich selbst verändern. Lernen ist somit ein individueller, eigenständiger Prozess, der von außen nicht direkt gesteuert, wohl aber angeregt, gefördert und organisiert werden kann. In Lernprozessen konstruiert der Lernende aktiv sein Wissen, während ihm die Pädagoginnen und Pädagogen Problemsituationen und Methoden zur Problembearbeitung zur Verfügung stellen.

Lernen in der Schule hat zum Ziel, Schülerinnen und Schülern die Entwicklung fachlicher und überfachlicher Kompetenzen zu ermöglichen. Schulische Lernarrangements ermöglichen Wissenserwerb und die Entwicklung individuellen Könnens; sie wecken die Motivation, das erworbene Wissen und Können in vielfältigen Kontexten anzuwenden. Um eine systematische Kompetenzentwicklung jeder Schülerin und jedes Schülers zu ermöglichen, werden je nach Alter und Entwicklungsstand der Kinder und Jugendlichen unterschiedliche inhaltliche und methodische Schwerpunkte gesetzt. Die Schülerinnen und Schüler lernen fachbezogen, fächerübergreifend und fächerverbindend in schulischen und außerschulischen Kontexten. Kompetenzorientiertes Lernen ist einerseits an der Lebenswelt der Schülerinnen und Schüler ausgerichtet und eröffnet andererseits allen Schülerinnen und Schülern Zugänge zum theorieorientierten Lernen. Schulischer Unterricht in den Fächern und Aufgabengebieten orientiert sich an den Anforderungen, die im jeweiligen Rahmenplan beschrieben werden. Die jeweils zu erreichenden Kompetenzen werden in den Rahmenplänen in Form von Anforderungen beschrieben und auf verbindliche Inhalte bezogen.

Die Schule gestaltet Lernumgebungen und schafft Lernsituationen, die vielfältige Ausgangspunkte und Wege des Lernens ermöglichen. Sie stellt die Schülerinnen und Schüler vor komplexe Aufgaben, die eigenständiges Denken und Arbeiten fördern. Sie regt das problemorientierte, entdeckende und forschende Lernen an. Sie gibt ihnen auch die Möglichkeit, an selbst gestellten Aufgaben zu arbeiten. Die Gewährleistung von Partizipationsmöglichkeiten, die Unterstützung einer lernförderlichen Gruppenentwicklung und die Vermittlung von Strategien und Kompetenzen auch zur Bewältigung der Herausforderungen des alltäglichen Lebens sind integrale Bestandteile der Lernkultur, die sich im Unterricht und im sonstigen Schulleben wiederfinden.

Die Schule bietet jeder Schülerin und jedem Schüler vielfältige Gelegenheiten, sich des eigenen Lernverhaltens bewusst zu werden und ihren bzw. seinen Lernprozess zu gestalten. Sie unterstützt die Lernenden darin, sich über ihren individuellen Lern- und Leistungsstand zu vergewissern und sich an vorgegebenen wie selbst gesetzten Zielen sowie am eigenen Lernfortschritt zu messen.

Grundlage für die Gestaltung der Lernprozesse ist die Erfassung von Lernausgangslagen. In Lernentwicklungsgesprächen und Lernvereinbarungen werden die erreichten Kompetenzstände und die individuelle Kompetenzentwicklung dokumentiert, die individuellen Ziele der Schülerinnen und Schüler festgelegt und die Wege zu ihrer Erreichung beschrieben. Die didaktisch-methodische Gestaltung des Unterrichts umfasst sowohl individualisierte als auch kooperative Lernarrangements bzw. instruktive und selbst gesteuerte Lernphasen.

Individualisierte Lernarrangements beinhalten die Gesamtheit aller didaktisch-methodischen Maßnahmen, durch die das Lernen der einzelnen Schülerinnen und Schüler in den Blick genommen wird. Alle Schülerinnen und Schüler werden von den Lehrenden entsprechend ihrer Persönlichkeit sowie ihren Lernvoraussetzungen und Potenzialen in der Kompetenzentwicklung bestmöglich unterstützt. Das besondere Augenmerk gilt der Schaffung von Lern- und Erfahrungsräumen, in denen unterschiedliche Potenziale entfaltet werden können. Dies setzt eine Lernumgebung voraus, in der

Individualisierung

- die Lernenden ihre individuellen Ziele des Lernens kennen und für sich als bedeutsam ansehen,
- vielfältige Informations- und Beratungsangebote sowie Aufgaben unterschiedlicher Schwierigkeitsgrade für sie zugänglich sind und
- sie ihre eigenen Lernprozesse und Lernergebnisse überprüfen, um ihre Lernbiografie aktiv und eigenverantwortlich mitzugestalten.

Neben Individualisierung ist Kooperation der zweite Bezugspunkt für die Gestaltung schulischer Lernarrangements. Notwendig ist diese zum einen, weil bestimmte Lerngegenstände eine gemeinsame Erarbeitung nahelegen bzw. erfordern, und zum anderen, weil die Entwicklung sozialer und personaler Kompetenzen nur in gemeinsamen Lernprozessen der Schülerinnen und Schüler möglich ist. Es ist Aufgabe der Schule, die Entwicklung ihrer Schülerinnen und Schüler zu sozial verantwortlichen Persönlichkeiten zu unterstützen und durch ein entsprechendes Klassen- und Schulklima gezielt für eine lernförderliche Gruppenentwicklung zu sorgen. Bei der Gestaltung kooperativer Lernarrangements gehen die Lehrenden von der vorhandenen Heterogenität der Lernenden aus und verstehen die vielfältigen Begabungen und Hintergründe als Ressource für kooperative Lernprozesse. Getragen sind diese Lernarrangements durch das Verständnis, dass alle Beteiligten zugleich Lernende wie Lehrende sind.

Kooperation

Bei der Unterrichtsgestaltung sind Lernarrangements notwendig, die eine Eigenverantwortung der Lernenden für ihre Lernprozesse ermöglichen und Gelegenheit geben, Selbststeuerung einzuüben. Ferner sind instruktive, d. h. von den Lehrenden gesteuerte, Lernarrangements erforderlich, um die Schülerinnen und Schüler mit Lerngegenständen vertraut zu machen, ihnen Strategien zur Selbststeuerung zu vermitteln und ihnen den Rahmen für selbst gesteuerte Lernprozesse zu setzen.

*Selbststeuerung und
Instruktion*

Orientierung an den Anforderungen des Rahmenplans

Der Unterricht in den Fächern und Aufgabengebieten orientiert sich an den Anforderungen, die im jeweiligen Rahmenplan beschrieben werden. Der Rahmenplan legt konkret fest, welche Anforderungen die Schülerinnen und Schüler zu bestimmten Zeitpunkten zu erfüllen haben und welche Inhalte in allen Gymnasien verbindlich sind, und nennt die Kriterien, nach denen Leistungen bewertet werden. Dabei ist zu beachten, dass die in diesem Rahmenplan tabellarisch aufgeführten Mindestanforderungen Kompetenzen benennen, die von allen Schülerinnen und Schülern erreicht werden müssen. Durch die Einführung von Mindestanforderungen werden die Vergleichbarkeit, die Nachhaltigkeit sowie die Anschlussfähigkeit des schulischen Lernens gewährleistet und es wird eine Basis geschaffen, auf die sich die Schulen, Lehrerinnen und Lehrer, die Schülerinnen und Schüler, die Sorgeberechtigten sowie die weiterführenden Bildungs- und Ausbildungseinrichtungen verlassen können. Der Unterricht ist so zu gestalten, dass die Schülerinnen und Schüler Gelegenheit erhalten, auch höhere und höchste Anforderungen zu erfüllen.

Sprachförderung in allen Fächern und Lernbereichen

Im Unterricht in allen Fächern und Aufgabengebieten wird auf sprachliche Richtigkeit geachtet. Die Durchdringung der Fachinhalte ist immer auch eine sprachliche Bewältigung und damit Gelegenheit, die Verständlichkeit der Texte, den präzisen sprachlichen Ausdruck und den richtigen Gebrauch der Fachsprache zu fördern. Fehler müssen in allen schriftlichen Arbeiten zur Lernerfolgskontrolle markiert werden.

Im Unterricht aller Fächer und Aufgabengebiete werden bildungssprachliche Kompetenzen systematisch aufgebaut. Die Lehrkräfte berücksichtigen, dass Schülerinnen und Schüler mit einer anderen Erstsprache als Deutsch nicht in jedem Fall auf intuitive und automatisierte Sprachkenntnisse zurückgreifen können, und stellen die sprachlichen Mittel und Strategien bereit, damit die Schülerinnen und Schüler erfolgreich am Unterricht teilnehmen können.

Die Schülerinnen und Schüler werden an die besondere Struktur von Fachsprachen und an fachspezifische Textsorten herangeführt. Dabei wird in einem sprachaktivierenden Unterricht bewusst zwischen den verschiedenen Sprachebenen (Alltags-, Bildungs-, Fachsprache) gewechselt.

Studien- und Berufsorientierung

Zur Vorbereitung auf unterschiedliche Übergangsmöglichkeiten bietet das Gymnasium im Rahmen der Berufs- und Studienorientierung Konzepte zur Klärung der individuellen Bildungs- und Berufswegeplanung an und stellt ggf. erforderliche Beratung und Unterstützung zur Verfügung. Im Rahmen der Berufs- und Studienorientierung setzen sich die Schülerinnen und Schüler mit ihren Stärken, beruflichen Vorstellungen bzw. Plänen auseinander und erwerben realistische Vorstellungen über Möglichkeiten und Chancen in der Berufswelt und die entsprechenden Anforderungen in der Berufsausbildung bzw. im Studium. Sie werden dabei unterstützt, Eigenverantwortung für ihre Bildungs- und Berufswegeplanung zu übernehmen, Entscheidungen rechtzeitig zu treffen und die erforderlichen Übergangsschritte umzusetzen.

Spätestens zum Ende der Jahrgangsstufe 8 machen Gymnasien Schülerinnen und Schülern Angebote zur Klärung der Frage, welchen weiteren Bildungsweg sie anstreben. Auf dieser Grundlage erstellen die Schülerinnen und Schüler ihren Berufswege- bzw. Studienplan und aktualisieren diese Planung regelmäßig. Dazu werden u. a. im Fachunterricht Bezüge zur Arbeitswelt hergestellt.

1.4 Leistungsbewertung und schriftliche Lernerfolgskontrollen

Leistungsbewertung

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 Leistungen und Lernfortschritte vor dem Hintergrund der im Unterricht angestrebten Ziele einzuschätzen. Lehrerinnen und Lehrer erhalten Hinweise auf die Effektivität ihres Unterrichts und können den nachfolgenden Unterricht daraufhin differenziert gestalten.

Die Leistungsbewertung fördert in erster Linie die Fähigkeit der Schülerinnen und Schüler zur Reflexion und Steuerung des eigenen Lernfortschritts. Sie berücksichtigt sowohl die Prozesse als auch die Ergebnisse des Lernens.

Die Bewertung der Lernprozesse zielt darauf, dass sich die Schülerinnen und Schüler durch regelmäßige Gespräche über Lernfortschritte und -hindernisse ihrer eigenen Lernwege bewusst werden, sie diese weiterentwickeln sowie unterschiedliche Lösungen reflektieren und selbstständig Entscheidungen treffen. Dadurch wird lebenslanges Lernen angebahnt und die Grundlage für motiviertes, durch Neugier und Interesse geprägtes Handeln gelegt. Fehler und Umwege werden dabei als notwendige Bestandteile von Erfahrungs- und Lernprozessen angesehen.

Die Bewertung der Ergebnisse bezieht sich auf die Produkte, die von den Schülerinnen und Schülern bei der Bearbeitung von Aufgaben und für deren Präsentation erstellt werden.

Die Leistungsbewertung orientiert sich an den fachlichen Anforderungen und den überfachlichen Kompetenzen der Rahmenpläne und trifft Aussagen zum Lernstand und zur individuellen Lernentwicklung.

Die Bewertungskriterien müssen den Schülerinnen und Schülern vorab transparent dargestellt werden, damit sie Klarheit über die Leistungsanforderungen haben. An ihrer konkreten Auslegung werden die Schülerinnen und Schüler regelhaft beteiligt.

Schriftliche Lernerfolgskontrollen dienen sowohl der Überprüfung der Lernerfolge der einzelnen Schülerinnen und Schüler und der Ermittlung ihres individuellen Förderbedarfs als auch dem normierten Vergleich des erreichten Lernstands mit dem zu einem bestimmten Zeitpunkt erwarteten Lernstand (Kompetenzen). Im Folgenden werden Arten, Umfang und Zielrichtung schriftlicher Lernerfolgskontrollen sowie deren Korrektur und Bewertung geregelt.

*Schriftliche
Lernerfolgskontrollen*

Schriftliche Lernerfolgskontrollen sind:

- Klassenarbeiten, denen sich alle Schülerinnen und Schüler einer Lerngruppe unter Aufsicht und unter vorher festgelegten Bedingungen unterziehen,
- Prüfungsarbeiten, für die Aufgaben, Termine, Bewertungsmaßstäbe und das Korrekturverfahren von der zuständigen Behörde festgesetzt werden,
- besondere Lernaufgaben, in denen die Schülerinnen und Schüler eine individuelle Aufgabenstellung selbstständig bearbeiten, schriftlich ausarbeiten, präsentieren sowie in einem Kolloquium Fragen zur Aufgabe beantworten; Gemeinschafts- und Gruppenarbeiten sind möglich, wenn der individuelle Anteil feststellbar und einzeln bewertbar ist.

Alle weiteren sich aus der Unterrichtsarbeit ergebenden Lernerfolgskontrollen sind nicht Gegenstand der folgenden Regelungen.

Alle schriftlichen Lernerfolgskontrollen beziehen sich auf die in den jeweiligen Rahmenplänen genannten Anforderungen und fordern Transferleistungen ein. Sie überprüfen den individuellen Lernzuwachs und den Lernstand, der entsprechend den Rahmenplanvorgaben zu einem bestimmten Zeitpunkt erreicht sein soll. Sie umfassen alle Verständnisebenen von der Reproduktion bis zur Problemlösung.

Kompetenzorientierung

In den Fächern Deutsch und Mathematik sowie in den Fremdsprachen werden pro Schuljahr mindestens vier schriftliche Lernerfolgskontrollen bewertet. In den Fächern, in denen in der Jahrgangsstufe 10 zentrale schriftliche Überprüfungen stattfinden, zählen diese Arbeiten als eine der vier schriftlichen Lernerfolgskontrollen. In allen anderen Fächern mit Ausnahme der Fächer Sport, Musik, Bildende Kunst und Theater werden pro Schuljahr mindestens zwei schriftliche Lernerfolgskontrollen bewertet.

Mindestanzahl

Sofern vier schriftliche Lernerfolgskontrollen vorzunehmen sind, können pro Schuljahr zwei davon aus einer besonderen Lernaufgabe bestehen. In den anderen Fächern kann pro Schuljahr eine schriftliche Lernerfolgskontrolle aus einer besonderen Lernaufgabe bestehen.

Schriftliche Lernerfolgskontrollen richten sich in Umfang und Dauer nach Alter und Leistungsfähigkeit der Schülerinnen und Schüler. Die Klassenkonferenz entscheidet zu Beginn eines jeden Halbjahrs über die gleichmäßige Verteilung der Klassenarbeiten auf das Halbjahr; die Termine werden nach Abstimmung innerhalb der Jahrgangsstufe festgelegt.

Korrektur und Bewertung

Die in den schriftlichen Lernerfolgskontrollen gestellten Anforderungen und die Bewertungsmaßstäbe werden den Schülerinnen und Schülern mit der Aufgabenstellung durch einen Erwartungshorizont deutlich gemacht. Klassenarbeiten und besondere Lernaufgaben sind so anzulegen, dass die Schülerinnen und Schüler nachweisen können, dass sie die Mindestanforderungen erfüllen. Sie müssen den Schülerinnen und Schülern darüber hinaus Gelegenheit bieten, höhere und höchste Anforderungen zu erfüllen. Die Schülerinnen und Schüler gewinnen durch den Erwartungshorizont und die Korrekturanmerkungen Hinweise für ihre weitere Arbeit. In den Korrekturanmerkungen werden gute Leistungen sowie individuelle Förderbedarfe explizit hervorgehoben. Schriftliche Lernerfolgskontrollen sind zeitnah zum Zeitpunkt ihrer Durchführung korrigiert und bewertet zurückzugeben.

Hat mehr als ein Drittel der Schülerinnen und Schüler die Mindestanforderungen nicht erfüllt, so teilt dies die Fachlehrkraft der Klassenlehrerin oder dem Klassenlehrer und der Schulleitung mit. Die Schulleitung entscheidet, ob die Arbeit nicht gewertet wird und wiederholt werden muss.

2 Kompetenzen und ihr Erwerb im Fach Theater

Der Unterricht im Fach Theater fördert mit Mitteln der darstellenden Künste die sinnliche Wahrnehmung, das ästhetische Empfinden und Verstehen. Sein Schwerpunkt liegt auf der praktischen Erprobung theatraler Möglichkeiten und der Reflexion ihrer Wirkungen. Im Theaterspielen erfahren die Schülerinnen und Schüler vielfältige und divergierende Sichtweisen der Welt, sie differenzieren ihre Wahrnehmung und erweitern ihre Ausdrucksmöglichkeiten. Durch die Auseinandersetzung mit theatralen Gestaltungsformen lernen sie theatrale Zeichen und performative Akte zu verstehen und bewusst anzuwenden. Ihnen eröffnet sich ein Zugang zu fremden Gedankenwelten, sie sehen ihr gewohntes Umfeld mit neuen Augen und entwickeln eine differenzierte Beobachtungsgabe. Die Entwicklung von Kompetenzen im eigenen szenischen Spiel wie in der Analyse von Spielszenen fördert die Fähigkeit, Theatralität in sozialen Situationen wahrzunehmen und zu verstehen. Mit den Techniken und Verfahren der darstellenden Künste werden Wirklichkeiten gespiegelt, infrage gestellt und alternative Wirklichkeiten entworfen und präsentiert.

Beitrag des Fachs zur Bildung

Wesentliches Ziel des Theaterunterrichts ist es, sowohl Freude am Ausprobieren und Experimentieren zu entwickeln und zu fördern als auch die szenische und soziale Fantasie anzuregen. Die künstlerische Arbeit bietet den Schülerinnen und Schülern unmittelbare ganzheitliche Erfahrungen und lustvolle Erlebnisse. Mit ihrem Spiel erzielen sie beim Zuschauer Wirkungen und erzeugen Gefühle. Diese Erfahrungen ermöglichen eine Erweiterung des eigenen Handlungsspielraums im schulischen, privaten und gesellschaftlichen Umfeld.

*Förderung szenischer
und sozialer Fantasie –
Erweiterung des individuellen
Handlungsspielraums*

Im Fach Theater wird den besonderen individuellen künstlerischen Begabungen, Anlagen und Talenten der Schülerinnen und Schüler Raum zur Entfaltung gewährt und deren Weiterentwicklung gezielt gefördert und gesichert. Diese Förderung bezieht sich insbesondere auf die Körpersprache, auf das Training für ein lebendiges, selbstbewusstes und sicheres Auftreten sowie auf Übungen für die Bewältigung unterschiedlicher Sprechsituationen auf der Bühne mit angemessenem Wortschatz und sprachlicher Ausdrucksfähigkeit. Dabei spielt die Ensemblearbeit eine unverzichtbare Rolle und stärkt die Teamfähigkeit.

*Förderung künstlerischer
Begabung – Stärkung der
Teamfähigkeit*

Der Theaterunterricht eröffnet den Schülerinnen und Schülern einen Zugang zur Kultur durch eigene Präsentationen (Aufführungen, Ausstellungen), wodurch Kultur als sinnstiftend erfahren und in die Lebensgestaltung mit einbezogen werden kann. Sie reflektieren anhand ästhetischer Kriterien eigene und fremde theatrale Werke bzw. Situationen. Indem sie sich mit dem Gesehenen kritisch auseinandersetzen, nehmen sie aktiv und kreativ am gesellschaftlichen und kulturellen Leben teil.

Kulturelle Teilhabe

Darüber hinaus befassen sich die Schülerinnen und Schüler im Theaterunterricht zwingend mit ausgewählten Inhalten aus anderen Fächern, insbesondere aus der bildenden Kunst, der Musik, der Literatur und den Bewegungskünsten, darüber hinaus beispielsweise der Geschichte und der Religion, der Natur und der Technik. Sie schärfen damit ihren Sinn für fächerübergreifende Zusammenhänge und Problemstellungen.

*In größeren
Zusammenhängen denken*

2.1 Überfachliche Kompetenzen

In der Schule erwerben Schülerinnen und Schüler sowohl fachliche als auch überfachliche Kompetenzen. Während die fachlichen Kompetenzen vor allem im jeweiligen Unterrichtsfach, aber auch im fächerübergreifenden und fächerverbindenden Unterricht vermittelt werden, ist die Vermittlung von überfachlichen Kompetenzen gemeinsame Aufgabe und Ziel aller Unterrichtsfächer sowie des gesamten Schullebens. Die Schülerinnen und Schüler sollen überfachliche Kompetenzen in drei Bereichen erwerben:

- Im Bereich **Selbstkonzept und Motivation** stehen die Wahrnehmung der eigenen Person und die motivationale Einstellung im Mittelpunkt. So sollen Schülerinnen und Schüler insbesondere Vertrauen in die eigenen Fähigkeiten entwickeln, aber auch lernen, selbstkritisch

zu sein. Ebenso sollen sie lernen, eigene Meinungen zu vertreten sowie sich eigene Ziele zu setzen und zu verfolgen.

- Bei den **sozialen Kompetenzen** steht der angemessene Umgang mit anderen im Mittelpunkt, darunter die Fähigkeiten, zu kommunizieren, zu kooperieren, Rücksicht zu nehmen und Hilfe zu leisten sowie sich in Konflikten angemessen zu verhalten.
- Bei den **lernmethodischen Kompetenzen** stehen die Fähigkeit zum systematischen, zielgerichteten Lernen sowie die Nutzung von Strategien und Medien zur Beschaffung und Darstellung von Informationen im Mittelpunkt.

Die in der nachfolgenden Tabelle genannten überfachlichen Kompetenzen sind jahrgangübergreifend zu verstehen, d. h., sie werden anders als die fachlichen Kompetenzen in den Rahmenplänen nicht für Jahrgangsstufen differenziert ausgewiesen. Die altersgemäße Entwicklung der Schülerinnen und Schüler in den drei genannten Bereichen wird von den Lehrkräften kontinuierlich begleitet und gefördert. Die überfachlichen Kompetenzen sind bei der Erarbeitung des schulinternen Curriculums zu berücksichtigen.

Selbstkompetenzen (Selbstkonzept und Motivation)	Sozial-kommunikative Kompetenzen	Lernmethodische Kompetenzen
Die Schülerin bzw. der Schüler...		
... hat Zutrauen zu sich und dem eigenen Handeln,	... übernimmt Verantwortung für sich und für andere,	... beschäftigt sich konzentriert mit einer Sache,
... traut sich zu, gestellte/schulische Anforderungen bewältigen zu können,	... arbeitet in Gruppen kooperativ,	... merkt sich Neues und erinnert Gelerntes,
... schätzt eigene Fähigkeiten realistisch ein,	... hält vereinbarte Regeln ein,	... erfasst und stellt Zusammenhänge her,
... entwickelt eine eigene Meinung, trifft Entscheidungen und vertritt diese gegenüber anderen,	... verhält sich in Konflikten angemessen,	... hat kreative Ideen,
... zeigt Eigeninitiative und Engagement,	... beteiligt sich an Gesprächen und geht angemessen auf Gesprächspartner ein,	... arbeitet und lernt selbstständig und gründlich,
... zeigt Neugier und Interesse, Neues zu lernen,	... versetzt sich in andere hinein, nimmt Rücksicht, hilft anderen,	... wendet Lernstrategien an, plant und reflektiert Lernprozesse,
... ist beharrlich und ausdauernd,	... geht mit eigenen Gefühlen, Kritik und Misserfolg angemessen um,	... entnimmt Informationen aus Medien, wählt sie kritisch aus,
... ist motiviert, etwas zu schaffen oder zu leisten und zielstrebig.	... geht mit widersprüchlichen Informationen angemessen um und zeigt Toleranz und Respekt gegenüber anderen.	... integriert Informationen und Ergebnisse, bereitet sie auf und stellt sie dar.

2.2 Bildungssprachliche Kompetenzen

Bildungssprache

Lehren und Lernen findet im Medium der Sprache statt. Ein planvoller Aufbau bildungssprachlicher Kompetenzen schafft für alle Schülerinnen und Schüler die Grundvoraussetzung für erfolgreiches Lernen. Bildungssprache unterscheidet sich von der Alltagssprache durch einen stärkeren Bezug zur geschriebenen Sprache. Während alltagssprachliche Äußerungen auf die konkrete Kommunikationssituation Bezug nehmen können, sind bildungssprachliche Äußerungen durch eine raum-zeitliche Distanz geprägt. Bildungssprache ist gekennzeichnet durch komplexere Strukturen, ein höheres Maß an Informationsdichte und einen differenzierteren Wortschatz, der auch fachsprachliches Vokabular einbezieht.

Bildungssprachliche Kompetenzen werden in der von Alltagssprache dominierten Lebenswelt der Schülerinnen und Schüler nicht automatisch erworben, sondern ihr Aufbau ist Aufgabe aller Fächer, nicht nur des Deutschunterrichts. Jeder Unterricht orientiert sich am lebensweltlichen Spracherwerb der Schülerinnen und Schüler und setzt an den individuellen Sprachvoraussetzungen an. Die Schülerinnen und Schüler werden an die besonderen Anforderungen der Unterrichtskommunikation herangeführt. Um sprachliche Handlungen (wie z. B. „Erklären“ oder „Argumentieren“) verständlich und präzise ausführen zu können, erlernen Schülerinnen und Schüler Begriffe, Wortbildungen und syntaktische Strukturen, die zur Bildungssprache gehören. Differenzen zwischen Bildungs- und Alltagssprachgebrauch werden immer wieder thematisiert.

Aufgabe aller Fächer

Die Schülerinnen und Schüler werden an die besondere Struktur von Fachsprachen herangeführt, sodass sie erfolgreich am Unterricht teilnehmen können. Fachsprachen weisen verschiedene Merkmale auf, die in der Alltagssprache nicht üblich sind, aber in Fachtexten gehäuft auftreten (u. a. Fachwortschatz, Nominalstil, unpersönliche Konstruktionen, fachspezifische Textsorten). Um eine konstruktive Lernhaltung zum Fach und zum Erwerb der Fachsprache zu fördern, wird Gelegenheit zur Aneignung des grundlegenden Fachwortschatzes, fachspezifischer Wortbildungsmuster, Satz schemata und Argumentationsmuster gegeben. Dazu ist es notwendig, das sprachliche und inhaltliche Vorwissen der Schülerinnen und Schüler zu aktivieren, Texte und Aufgabenstellung zu entlasten, auf den Strukturwortschatz (z. B. Konjunktionen, Präpositionen, Proformen) zu fokussieren, Sprachebenen bewusst zu wechseln (von der Fachsprache zur Alltagssprache), fachspezifische Textsorten einzuüben und den Gebrauch von Wörterbüchern zuzulassen.

Fachsprachen

Die Lehrkräfte akzeptieren, dass sich die deutsche Sprache der Schülerinnen und Schüler in der Entwicklung befindet, und eröffnen ihnen Zugänge zu Prozessen aktiver Sprachaneignung. Schülerinnen und Schüler, die Deutsch als Zweitsprache sprechen, können nicht in jedem Fall auf intuitive und automatisierte Sprachkenntnisse zurückgreifen.

Deutsch als Zweitsprache

Schülerinnen und Schüler mit einer anderen Erstsprache als Deutsch werden auch danach bewertet, wie sie mit dem eigenen Sprachlernprozess umgehen. Die Fähigkeit zur Selbsteinschätzung des eigenen Lernprozesses und des Sprachstandes, das Anwenden von eingeführten Lernstrategien, das Aufgreifen von sprachlichen Vorbildern und das Annehmen von Korrekturen sind die Beurteilungskriterien.

Bewertung des Lernprozesses

Für Schülerinnen und Schüler, die Deutsch als Zweitsprache sprechen, sind die für alle Schülerinnen und Schüler geltenden Anforderungen verbindlich. Auch die von ihnen erbrachten Leistungen werden nach den geltenden Beurteilungskriterien bewertet.

Vergleichbarkeit

2.3 Fachliche Kompetenzen: Die Kompetenzbereiche

Der Unterricht im Fach Theater hat die Entwicklung einer allgemeinen theaterästhetischen Handlungskompetenz zum Ziel. Diese umfasst solche auf die Inhalte des Faches bezogenen Fähigkeiten, die zur theatralen Umsetzung und Reflexion komplexer Gestaltungsaufgaben angewendet werden und dabei vielfältige kommunikative Prozesse in Gang setzen. Die Schülerinnen und Schüler erwerben und vertiefen fachbezogene Kompetenzen in den vier Kompetenzbereichen „Theater begreifen – Sachkompetenz“ (I), „Theater spielen – Gestaltungskompetenz“ (II), „Theater reflektieren – Kommunikative Kompetenz“ (III) und „An Theater teilhaben – Soziokulturelle Kompetenz“ (IV). Integriert sind die Handlungsfelder „Körper“, „Raum“ und „Zeit“, in denen die spezifischen Methoden und Arbeitstechniken des Faches erlernt werden. Im Verlauf der Sekundarstufe I sind die Handlungsfelder des Rahmenplans so anzulegen und aufeinander zu beziehen, dass möglichst vielseitige Kompetenzen in den genannten vier Bereichen erworben werden können. In der Regel werden die Handlungsfelder in der szenischen Arbeit nicht voneinander getrennt bearbeitet, sie sind vielmehr Bestandteile jeder Projektarbeit. Die nachfolgende Skizze verdeutlicht das Grundmodell:

<ul style="list-style-type: none"> • Theater begreifen (Fachkompetenz) • Theater spielen (Gestaltungskompetenz) • Theater reflektieren (Kommunikative Kompetenz) • An Theater teilhaben (Soziokulturelle Kompetenz) 				
Handlungsfeld Körper	↔	Handlungsfeld Raum	↔	Handlungsfeld Zeit

Im Fach Theater produzieren, rezipieren und reflektieren die Schülerinnen und Schüler theatrale Ausdrucksformen des Körpers in Zeit und Raum. Der Unterricht in der Sekundarstufe I thematisiert die Produktion und Rezeption theatraler Formen in den drei Handlungsfeldern „Körper“ (stimmliche und nicht stimmliche Körpersprache und Figur), „Raum“ (Spielort, Bühnenbild, Objekte und Medieneinsatz) und „Zeit“ (Spielzeit, Timing und Rhythmus).

Die Schülerinnen und Schüler reflektieren das Wechselverhältnis zwischen Spieler und Zuschauer. In der Auseinandersetzung mit Stoffen, Themen und Motiven erkunden sie sowohl eigene Anteile und Zugänge als auch fremde Standpunkte und Perspektiven. Sie verarbeiten diese Recherchen in ihren künstlerischen Prozessen, die sie als ergebnisoffen und bis zur Präsentation als veränderbar erfahren. Sie beherrschen eine adäquate Fachterminologie, unterscheiden zwischen theatraler Handlung, theatralen Gestaltungsmitteln, theatralen Formen und Konzepten.

Beim Umsetzen dramatischer und nicht dramatischer Texte erkennen die Schülerinnen und Schüler Handlungsimpulse und entwickeln daraus unterschiedliche szenische Lösungen. Sie verdichten im Spiel entwickelte Szenen zu kurzen dramatischen Texten und verfassen pragmatische Texte wie Regieanweisungen oder Texte für das Programmheft.

Sie öffnen sich gegenüber ihnen ungewohnten ästhetischen Vorstellungen. Sie unterscheiden zwischen theatralen Vorführungen und medialen Formaten wie Film, Fernsehen und Internet, wissen durch Theaterbesuche von verschiedenen Inszenierungskonzepten, beschreiben diese und erwerben erste theatergeschichtliche sowie theoretische Grundlagen.

Im Arbeitsprozess üben die Schülerinnen und Schüler konstruktive Kritik und nehmen sachliche Kritik an. Sie kennen unterschiedliche Feedback-Verfahren und wenden diese selbstständig an, agieren projektbezogen und verantwortungsbewusst in der Gruppe.

Sie sind damit vertraut unter interkulturellen Bedingungen Theater zu spielen und zu beobachten, d. h., sie gleichen eigene Wahrnehmungs- und Selbstkonzepte mit denjenigen ihrer Mitschülerinnen und Mitschüler vor dem Hintergrund jeweiliger kultureller Prägung ab.

2.4 Didaktische Grundsätze: Zum Kompetenzerwerb im Fach Theater

Verknüpfung von Inhalten und Erfahrungen

Das Fach Theater fordert die Schülerinnen und Schüler ganzheitlich mit Einfühlung und Mitgefühl (affektiv), mit Denken, Verstehen und Wissen (kognitiv), mit praktischer Tätigkeit (produktiv) und mit erfindungsreichem Handeln (kreativ). Der Unterricht ist auf alle diese Merkmale des theatralen Handelns auszurichten. Im Theaterunterricht werden fachliche Inhalte mit den individuellen ästhetischen Erfahrungen und Interessen der Schülerinnen und Schüler verknüpft.

Die Entwicklung ästhetischen Lernens und die Ausbildung ästhetischer Kompetenzen erfordert die intensive Beschäftigung mit theatralen Situationen und Ereignissen. Die vielfältige Assoziationsoffenheit des Theaterspielens lässt breite Spielräume für eigene Sinnfindungen.

Im Mittelpunkt des Faches Theater steht die ästhetische Aneignung von Welt anhand seines zentralen Gegenstands Theater. Das Wahrnehmen, Gestalten und Reflektieren theatraler Zeichen und theatral-performativer Ereignisse sind für das Fach konstitutiv. Die Auswahl der Themen und Aufgaben knüpft an Erfahrungen der Schülerinnen und Schüler an bzw. wird im Falle der Bearbeitung zunächst fremder Themen hergestellt. Der Bezug zu ihrer Lebenswelt muss für die Schülerinnen und Schüler erkennbar und erlebbar sein.

Ästhetische Aneignung von Welt – Lebensweltbezug

Das Fach bietet ihnen Zugänge zu ästhetisch anspruchsvollen Gestaltungen der aktuellen und historischen Theater- bzw. Tanzkunst. Damit einher geht eine Sensibilisierung für die Inszenierung von Wirklichkeit und die Fähigkeit, auch außerschulische Theaterinszenierungen als Zuschauer zu verstehen und sich mit theaterästhetischen Fragestellungen auseinanderzusetzen. Theater kann aber auch die Gestaltungsmuster der visuellen Medien einbeziehen. Die Schülerinnen und Schüler reflektieren dabei verschiedene mediale Vermittlungsweisen und deren Wirkung auf ein Publikum im Theater und in ihrem Alltag.

Zugänge zu Theater- bzw. Tanzkunst

Der Theaterunterricht stellt das theatrale Handeln der Lernenden in den Fokus und bietet Raum für eigene Bearbeitungsmöglichkeiten und die Entdeckung eigener Bearbeitungswege. Motivation und Freude am Spiel sollen dabei erhalten und gefördert werden. Daneben tritt weiteres gestalterisches Handeln, das projektbezogen musikalische, choreografische, bildnerische oder literarische Schwerpunkte haben kann.

Handlungsorientierung

Bei der Gestaltung von Theaterszenen geht es um kreative Prozesse, bei denen es unterschiedliche und gleichrangige Lösungswege geben kann. Die Schülerinnen und Schüler erfahren, dass sich eine künstlerische Entscheidung an der Stimmigkeit der eingesetzten ästhetischen Mittel in Bezug auf Thema und Gesamtform bemisst. Szenisches Handeln findet in einem engen Kontext von Wahrnehmung, Emotion, Imagination, Reflexion und Kommunikation statt. Beim spielerischen Ausprobieren erfahren die Schülerinnen und Schüler, dass es um den persönlichen Ausdruck geht, dass individuelle Fähigkeiten und Vorlieben zu einer Bereicherung der Gestaltungsmöglichkeiten führen.

Prozesse und künstlerische Entscheidungen – persönlicher Ausdruck

Der Unterricht ist projektorientiert. Die Arbeit an einem Theaterprojekt ist ein gemeinsamer Gestaltungsprozess, an dessen Ende ein Produkt steht, das vor einem Publikum präsentiert wird. Die Schülerinnen und Schüler sind an der Themenfindung, Planung und Durchführung beteiligt, dass sie ein hohes Maß an Selbststeuerung in der Konzeptentwicklung und der Prozesssteuerung erreichen, ihre individuellen Fähigkeiten systematisch entfalten und erworbene Kompetenzen mit anderen Wissensgebieten vernetzen. Ausdauer, Kontinuität und ökonomischer Umgang mit Zeit sind in der Projektarbeit wichtige Faktoren, auch im Sinne des aufbauenden Lernens. Der Unterricht mündet in eine Präsentation der Arbeitsergebnisse, die der Projektarbeit Verbindlichkeit in den ästhetischen Inhalten gibt. Dabei eignen sich besonders in den Jahrgangsstufen 7 und 8 kleinere Formate wie Kurz- oder maximal Halbjahresprojekte. Präsentationen sind hier in der Regel nicht abendfüllend – sie können als Werkstattaufführungen vor Parallelgruppen durchgeführt werden. Das Theaterspiel begleitende bzw. vertiefende Aufgaben (Werkarbeiten, szenische Schreibversuche, Beobachtungen, Reflexionen usw.) werden gesammelt und dokumentiert (z. B. in einem Lernportfolio, in Form einer die Präsentation begleitenden Ausstellung).

Projektorientierung

Das Fach besitzt eine eigenständige pädagogisch-ästhetische Dimension, die es vom professionellen Theater unterscheidet. Es geht darum, dass die Schülerinnen und Schüler ihren eigenen Ausdruck in der künstlerischen Arbeit entwickeln. Dazu ist es wichtig, dass sie ein Projekt wählen, mit dem sie sich über einen längeren Zeitraum intensiv beschäftigen wollen und das ihnen genug Raum zur kreativen Entfaltung bietet.

Pädagogisch-ästhetische Dimension

Die unterschiedliche und schwierige Entwicklung der Jugendlichen in den Jahrgangsstufen 7 bis 9 mit ihren körperlichen, emotionalen und geschlechtsspezifischen Veränderungen wirkt sich gravierend auf die Spielbereitschaft und -fähigkeit aus. Das Darstellen bietet den Heranwachsenden eine willkommene Gelegenheit zum spielerischen Erproben neuer Handlungsmöglichkeiten, konfrontiert sie aber auch unausweichlich mit ihrem Entwicklungsstand.

Berücksichtigung des spezifischen Entwicklungsstandes der Jugendlichen

Vor diesem Hintergrund bieten sich besonders in den Jahrgangsstufen 7 und 8 begrenzte, weniger komplexe Projekte an, da es geschehen kann, dass die Gruppe während der Proben über das Thema hinauswächst und sich Jugendliche von einem Tag zum anderen weigern ihre Rollen weiterzuspielen.

Kooperation

Die Theaterarbeit ist eine Gruppentätigkeit, bei der alle aufeinander angewiesen sind. Sie schafft ein soziales Klima, das gekennzeichnet ist durch Mitverantwortlichkeit für den Gruppenprozess und Hilfsbereitschaft gegenüber den Mitschülerinnen und Mitschülern. Absprachen über das gemeinsame Projektkonzept, Formen der Arbeitsteilung und den Umgang miteinander und mit den Leistungen der Einzelnen sind notwendige Voraussetzungen und sollten in prozessbegleitenden Selbsteinschätzungen überprüft und festgehalten werden. Nur so wird gewährleistet, dass jeder Einzelne in der Gruppe ein realistisches Bild davon hat, wie wertvoll seine Mitarbeit ist. Die Schülerinnen und Schüler erfahren, dass es genauso wichtig ist, eigene gute Ideen zu haben, wie gute Ideen anderer gelten zu lassen. Sie machen die Erfahrung, dass die eigene Durchsetzungsfähigkeit ebenso gefragt ist wie die Fähigkeit, sich einordnen zu können. Dies gilt für den Dialog zwischen Jungen und Mädchen, Schülerinnen und Schülern mit und ohne Behinderung und mit unterschiedlicher sozialer, ethnischer, kultureller, sprachlicher und religiöser Herkunft.

Prinzip des Ausprobierens und Experimentierens

Das Ausprobieren und Experimentieren ist ein wichtiges Unterrichtsprinzip. Theatrale Ideen und Vorstellungen der Schülerinnen und Schüler werden wie in einem Forschungslabor vielfältig erprobt. Bei der Suche nach überzeugenden eigenständigen künstlerischen Lösungen lösen sich Phasen des Ausprobierens, Verwerfens und Veränderns im Sinne eines forschenden Lernens ständig ab. Erfolge bei der szenischen Umsetzung können nicht immer an gelungenen Präsentationen abgelesen werden. In diesem Sinne werden auch Erfahrungen des Scheiterns nach Möglichkeit produktiv genutzt.

Problemorientierung

Die Aufgabenstellungen sollten stets Anlass geben, Fragen zu stellen, Probleme zu erkennen, nach Lösungsmöglichkeiten zu suchen und Perspektiven zur Gestaltung, Variation und Weiterentwicklung zu finden.

Komplexe Aufgaben

Mit zunehmendem Alter werden die Aufgaben komplexer. Die Lehrerinnen und Lehrer spezifizieren gleiche oder ähnliche Themen, Motive und Verfahren in aufsteigenden Jahrgangsstufen unterschiedlich oder verbinden sie mit der Bewältigung neuer Gestaltungsmittel, Spielformen und Spielkonzepte, sodass sie im Sinne eines Spiralcurriculums in immer neuen Zusammenhängen auftauchen und auf unterschiedlichen Niveaus bearbeitet werden.

Beobachten und Beschreiben Rückmeldung

Gestalterisches Handeln wird in jeder Unterrichtsstunde vor der Spielgruppe präsentiert und von ihr beschrieben und kritisch ausgewertet. Das Beobachtete wird im gemeinsamen Gespräch anhand ästhetischer Kriterien gewürdigt und in Hinblick auf die Weiterarbeit ausgewertet.

Präsentations- und Aufführungsprinzip

Theater zielt auf eine Aufführung vor Publikum, die der Projektarbeit Verbindlichkeit in den ästhetischen Inhalten gibt. Daher bezieht die theatrale Gestaltung die Sicht der Zuschauer mit ein, und es ist ein Unterrichtsprinzip, dass Schülerinnen und Schüler immer wieder auch die Rolle der Zuschauer übernehmen. Die Spieler gestalten ihr Spiel für die Zuschauer und diese geben wieder, was sie gesehen haben. Dabei ist die Sicht des Zuschauers die entscheidende Komponente. Szenen werden bewusst gestaltet und für eine Aufführung vor Publikum wiederholbar gemacht. Die Aufführung gibt der gesamten Arbeit Eindeutigkeit in der ästhetischen und inhaltlichen Zielsetzung. Zudem fördert die Aufführung das Verständnis der Eltern für die Ausdrucksformen ihrer Kinder. Diese erfahren Anerkennung und Wertschätzung.

Sprachbewusstheit

Das erhebliche Potenzial des Theaterunterrichts wird genutzt, um die sprachliche Ausdrucksfähigkeit der Schülerinnen und Schüler zu fördern. Sie erweitern in der Begegnung und Auseinandersetzung mit dramatischen und nicht dramatischen Texten ihre sprachlichen Kenntnisse, schärfen ihr Differenzierungsvermögen und werden zu einer multiperspektivischen Sicht auf dramatische und nicht dramatische Texte und Sprache(n) aus den europäischen und außer-europäischen Herkunftskulturen der Schülerinnen und Schüler und Kommunikationsprozesse angeleitet.

Jungen und Mädchen sollen in ihren unterschiedlichen Bedürfnissen, Interessen und Kompetenzen wahrgenommen werden, um ihre Potenziale zu nutzen und zu fördern und um einengenden Geschlechtsrollenzuschreibungen entgegenzuwirken. Diesem Grundsatz wird im Theaterunterricht sowohl durch offene Aufgabenstellungen, in denen beide Geschlechter „ihre Themen“ bearbeiten können, Rechnung getragen als auch durch die Wahl geeigneter Gestaltungsmittel und Spielformen, die das kreative und alternative Denken, die Erfahrung von Widersprüchen und Brüchen fördert und Jungen und Mädchen bei der Identitätsfindung unterstützt.

Geschlechtersensibilität

Der Theaterunterricht unterstützt die interkulturelle Kommunikation. Neben autobiografischem Material bietet sich dramatisches bzw. nicht dramatisches aus den Herkunftsländern von Autorinnen und Autoren mit Zuwanderungsgeschichte an, die sich mit dem Leben in einer multiethnischen Gesellschaft befassen. Im Sinne einer transkulturellen Didaktik können auch bildnerische, musikalische, choreografische und mediale Elemente einbezogen werden, die das Denken in traditionellen Kulturdomänen als überwunden erscheinen lassen. Im Theaterunterricht geht es auch darum, theatrale Zeichen und performative Handlungen generell interkulturell oder transkulturell zu lesen. Perspektivwechsel unterstützen die kulturelle Selbst- und Fremdreiflexion der Lernenden mit dem Ziel der Akzeptanz divergenter Denkweisen bzw. kultureller Traditionen, unterschiedlicher lebensweltlicher Orientierungen und ästhetischer Auffassungen, die von der eigenen abweichen.

*Interkulturelle
Kommunikation*

Ausgehend von ihren Medienerfahrungen erweitern die Schülerinnen und Schüler ihre Medienkompetenz. Sie unterscheiden zwischen privaten und öffentlichen Darstellungen, erörtern die Vorteile bestimmter Medien und vergleichen deren Wirkungsweise. Die Schülerinnen und Schüler beschäftigen sich mit medialen Inszenierungen, indem sie z. B. mit theatralen Mitteln versuchen, ästhetische Konventionen und Seh- und Hörgewohnheiten aus einem anderen Medium (Computer, Film, Fernsehen u. a.) auf die Bühne zu übertragen oder sich filmischer Gestaltungsweisen bedienen oder das personale Spiel auf eingeblendete Video- bzw. Filmsequenzen beziehen.

*Erweiterung der
Medienkompetenz*

Theater bezieht sich in seinen Gestaltungsformen auf die Ästhetik der historischen und vor allem der zeitgenössischen Theaterkunst. Auf dem Hintergrund der eigenen Projektarbeit wird auch das öffentliche Theaterleben thematisiert. Die Schülerinnen und Schüler besuchen mindestens einmal jährlich Aufführungen der professionellen Theater bzw. freien Gruppen und reflektieren unterschiedliche Wahrnehmungen. Dies schärft die Entwicklung einer Zuschaukunst und ermöglicht die sprachliche Auseinandersetzung mit Theater als Kunstform.

*Bezug zur Theaterkunst
– Aufführungsbesuche –
Zuschaukunst*

3 Anforderungen und Inhalte im Fach Theater

Die Schülerinnen und Schüler des Fachs Theater verfügen am Ende der Jahrgangsstufe 10 beim Übergang in die Studienstufe über ein grundlegendes Verständnis von Theater. Im Umgang mit im Unterricht erarbeiteten theatralen Aufgaben in den Handlungsfeldern „Körper“, „Raum“ und „Zeit“ zeigen die Schülerinnen und Schüler ihre erworbenen Kompetenzen:

Schülerinnen und Schüler verfügen über Grundkenntnisse und -fertigkeiten in Bezug auf die theatralen Bedeutungskonstituenten und performativen Handlungen („Theater begreifen – Sachkompetenz“).

Sie verwenden diese Grundkenntnisse und -fertigkeiten zur Lösung komplexer theatraler Gestaltungsaufgaben („Theater spielen – Gestaltungskompetenz“).

Sie begreifen, deuten, reflektieren und evaluieren theaterästhetische Prozesse und Produkte als kommunikative Akte („Theater reflektieren – kommunikative Kompetenz“).

Sie verfügen über exemplarische Kenntnisse einiger für das Theater der Gegenwart relevanter Aspekte der Theaterkultur, -theorie und -geschichte („An Theater teilhaben – soziokulturelle Kompetenz“).

Die auf den folgenden Seiten tabellarisch aufgeführten Mindestanforderungen benennen Kompetenzen, die von allen Schülerinnen und Schülern erreicht werden müssen. Sie entsprechen der Note „ausreichend“. Der Unterricht ist so zu gestalten, dass die Schülerinnen und Schüler Gelegenheit erhalten, auch höhere und höchste Anforderungen zu erfüllen.

Bei einer anderen Verteilung der Lernjahre auf die Jahrgangsstufen oder bei nicht kontinuierlicher Belegung des Faches ist zwischen den nachfolgend beschriebenen Anforderungsniveaus, auch unter Berücksichtigung altersangemessener Fähigkeiten und Fertigkeiten, zu interpolieren.

3.1 Anforderungen in den Jahrgangsstufen 5 und 6

Handlungsfeld „ Körper“
Die Schülerinnen und Schüler
<p><i>(I) Theater begreifen – Sachkompetenz</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • wissen, dass ihr Bewegungsrepertoire durch gezielte Körperarbeit erweitert wird, • unterscheiden zwischen Mimik, Gestik, Stimme, Haltung und Bewegung als Mittel menschlicher Kommunikation und als theatrales Gestaltungsmittel, • unterscheiden zwischen Alltagssprache und Bühnensprache, • erkennen den Symbolcharakter von Requisiten und Kostümen, • erkennen in gespielter Handlung einen Spannungsbogen,
<p><i>(II) Theater spielen – Gestaltungskompetenz</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • bringen Präsenz in ihr Spiel durch Konzentration, Körperspannung sowie Einsatz des Fokus, • erweitern ihr Bewegungsrepertoire durch gezielte Körperarbeit, • nutzen körpersprachliche Mittel wie Mimik, Gestik und Körperhaltungen sowie Bewegungsmuster zur Gestaltung ihres Spiels, insbesondere bei der Gestaltung von Figuren und zum Ausdruck von Gefühlen, Stimmungen und Beziehungen, • sprechen weitgehend verständlich und variieren ihr Sprechtempo, • nutzen und erweitern ihre stimmlichen Möglichkeiten zum Ausdruck von Gefühlen und Botschaften, • trennen ansatzweise zwischen Bewegung und Sprache, • entwickeln kurze Dialoge und Rollentexte, • erzeugen Klänge und Geräusche mit Materialien, einfachen Musikinstrumenten sowie mit Stimme und Körper und setzen sie szenisch ein, • improvisieren und experimentieren mit ihnen bekannten theatralen Mitteln, • kommunizieren im Spiel verbal und nonverbal, • nehmen sich als Teil der Spielgruppe wahr und greifen Impulse ihrer Mitspieler auf,
<p><i>(III) Theater reflektieren – kommunikative Kompetenz</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • teilen ihre Wahrnehmungen in Bezug auf den eigenen Körper und den der anderen mit und beschreiben die darstellerische Wirkung, • beobachten das Spiel anderer und geben Rückmeldung, • nutzen Begriffe der Fachsprache, • diskutieren Lösungen und Alternativen,
<p><i>(IV) An Theater teilhaben – soziokulturelle Kompetenz</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • nehmen kulturelles Leben in der Schule wahr, • nutzen die Spielangebote und Aktionen der Gruppenmitglieder für das Gelingen eines gemeinsamen Spielprojekts.

Handlungsfeld „Raum“
Die Schülerinnen und Schüler
<p><i>(I) Theater begreifen – Sachkompetenz</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • nehmen den Bühnenraum wahr und bewegen sich in ihm zuschauerbezogen, • kennen die unterschiedliche Wirkung von Auftritten, • begreifen sich als Teil einer Gesamtwirkung der Szene, • kennen die Wirkung von einfachen licht- und tontechnischen Mitteln, • wissen, dass unterschiedliche Musik den Raum atmosphärisch in der Wahrnehmung verändert,
<p><i>(II) Theater spielen – Gestaltungskompetenz</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • bespielen unterschiedliche Orte, • erkunden den Raum und nutzen die räumlichen Impulse des Spielorts für ihr Spiel, • bewegen sich bewusst und zuschauer- sowie mitspielerbezogen im Bühnenraum, • experimentieren mit multifunktionalen Bühnenbildelementen wie Kästen, Gerüsten, Podesten, Stellwänden und Leitern, • experimentieren mit Formen, Farben und Materialien, • reagieren auf Spielimpulse durch andere im Raum,
<p><i>(III) Theater reflektieren – Kommunikative Kompetenz</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • teilen ihre Wahrnehmungen in Bezug auf den Raum mit und üben dabei Fachbegriffe ein, • diskutieren räumliche Lösungen und Alternativen,
<p><i>(IV) An Theater teilhaben – Soziokulturelle Kompetenz</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • betrachten unterschiedliche Raumgestaltungen beim Besuch außerschulischer Theaterproduktionen, • beobachten und sprechen über theatrale (Raum-)Situationen im Alltag.

Handlungsfeld „Zeit“
Die Schülerinnen und Schüler
<p><i>(I) Theater begreifen – Sachkompetenz</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • nehmen zeitliche Strukturen wahr, • unterscheiden zwischen Spielzeit und gespielter Zeit, • unterscheiden zwischen Dauer, Tempo und Rhythmus, • kennen rhythmische Abläufe als ein wesentliches dramaturgisches Gestaltungselement, • kennen dramaturgische Gestaltungselemente wie Steigerung, Wiederholung, Überraschung, Gegensatz,
<p><i>(II) Theater spielen – Gestaltungskompetenz</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • variieren ihr Tempo im Spielen und Sprechen, • gestalten den Rhythmus ihres Spiels, insbesondere durch Verlangsamung, Beschleunigung und Pausen, • nutzen melodische und rhythmische Impulse von Musik für ihre Bewegungen, • entwickeln und wiederholen szenische Abläufe, • nutzen dramaturgische Gestaltungselemente,
<p><i>(III) Theater reflektieren – kommunikative Kompetenz</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • beschreiben ihre Wahrnehmungen in Bezug auf Zeit und Rhythmus und verwenden dabei Fachbegriffe, • diskutieren szenische Lösungen und Alternativen,
<p><i>(IV) An Theater teilhaben – soziokulturelle Kompetenz</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • untersuchen die zeitliche Gestaltung von Theaterproduktionen und Filmen, • entwickeln einen Blick für Theatralität in Alltagssituationen.

3.2 Anforderungen in den Jahrgangsstufen 7 bis 10

Handlungsfeld „Körper“	
Mindestanforderungen nach zwei Lernjahren	Mindestanforderungen nach vier Lernjahren
Die Schülerinnen und Schüler	
<p>(I) Sachkompetenz</p> <ul style="list-style-type: none"> kennen und untersuchen elementare Bewegungsarten (gehen, sitzen, liegen, stehen, fallen ...) auf verschiedenen Ebenen, in unterschiedlichen Tempi und überprüfen sie auf ihre theatrale Wirkung, kennen körpersprachliche Mittel zur Darstellung von Figuren, kennen einfache Elemente des Bildertheaters wie Statuen, Standbilder und Lebende Bilder, 	<p>(I) Sachkompetenz</p> <ul style="list-style-type: none"> kennen und beurteilen den Einsatz und die Wirkung körpersprachlicher Mittel bei der Gestaltung von Figuren und unterscheiden zwischen stilisierten theatralen Mitteln und alltäglichen Formen, beschreiben und deuten diese, kennen verschiedene Texte der dramatischen Literatur, kennen choreografische und chorische Techniken und Elemente des Bildertheaters, erkennen die Wandelbarkeit von Aussagen und Bedeutungen dramatischer Texte und entwickeln eigene Interpretationsansätze in Abhängigkeit zu ihren selbst formulierten Wirkungsinformationen,
<p>(II) Gestaltungskompetenz</p> <ul style="list-style-type: none"> sprechen vernehmbar und verständlich und drücken mit ihrer Stimme Gefühle aus, setzen ihre Stimme und ihren Körper als Klang- und Geräuschinstrument ein, wenden einfache Formen des chorischen Sprechens an, setzen Mimik, Gestik, Stimme, Haltung und Bewegung als Gestaltungsmittel ein, nähern sich mit verschiedenen Methoden einer Figur an, nutzen einfache choreografische und chorische Techniken und Elemente des Bildertheaters, erkennen die Wandelbarkeit von Aussagen und Bedeutungen dramatischer Texte, 	<p>(II) Gestaltungskompetenz</p> <ul style="list-style-type: none"> sprechen vernehmbar und verständlich mit klarer Artikulation und Betonung, wenden Formen des chorischen Sprechens an, experimentieren mit Mimik, Gestik, Stimme, Haltung und Bewegung, entwickeln und verkörpern eine Figur, nähern sich mit verschiedenen Methoden einer Figur an und beteiligen sich aktiv an dramaturgischen Fragen, Problemen der Komposition und Konzeption der Inszenierung, nutzen choreografische und chorische Techniken und Elemente des Bildertheaters,
<p>(III) Kommunikative Kompetenz</p> <ul style="list-style-type: none"> erkennen alltägliche körpersprachliche Elemente und kommunizieren mit Fachbegriffen über ihre Wirkung, machen in Feedback-Runden Vorschläge zu alternativem Einsatz körperlicher Mittel, 	<p>(III) Kommunikative Kompetenz</p> <ul style="list-style-type: none"> entwickeln Beobachtungskriterien über die Arbeit mit dem Körper, die sie in einer Fachsprache formulieren, wenden Fachbegriffe in der Beschreibung von Spiel und Wirkung an, kommunizieren alternative szenische Umsetzungen in Hinblick auf Mimik, Gestik, Stimme, Haltung und Bewegung des Einzelnen und der Gruppe, setzen sich ihrem individuellen Lernstand entsprechend mit theatergeschichtlicher und theoretischer Fachliteratur über Körper auseinander,
<p>(IV) Soziokulturelle Kompetenz</p> <ul style="list-style-type: none"> beobachten und beschreiben Körpersprache im Alltag (entwickeln körpersprachliche Alternativen) und erweitern dadurch ihre Sicht auf die Welt. 	<p>(IV) Soziokulturelle Kompetenz</p> <ul style="list-style-type: none"> beobachten und reflektieren Differenzen zwischen Selbst- und Fremdwahrnehmung beim gezielten Einsatz des Körpers als darstellerisches Mittel, beschreiben und reflektieren Körperkonzepte und Strategien im Alltag und nehmen unterschiedliche Perspektiven ein.

Handlungsfeld „Raum“	
Mindestanforderungen nach zwei Lernjahren	Mindestanforderungen nach vier Lernjahren
Die Schülerinnen und Schüler	
<p>(I) Sachkompetenz</p> <ul style="list-style-type: none"> • nehmen den Spielort in seiner spezifischen Besonderheit wahr, • erkennen die Wirkung von Positionen und Richtungen einzelner Spieler und von Gruppen im Raum, • beziehen Objekte in ihr theatrales Konzept ein, • kennen Grundprinzipien der Bühnenbildgestaltung, • verstehen, dass Licht und Bühnenbeleuchtung sowie der Einsatz von Medien wie Film, Video, Computer und Fotografie theatrale Mittel sind, 	<p>(I) Sachkompetenz</p> <ul style="list-style-type: none"> • kennen Gesetzmäßigkeiten von (Bühnen-) Räumen und kennen Verfahren zur Erkundung spezifischer Gegebenheiten von Spielorten, • wissen um das Verhältnis zwischen Raum und Spiel, • beschreiben und beurteilen den Einsatz von Objekten, • beziehen Medien wie Film, Video, Computer, Fotografie in ihre theatrale Gestaltung ein, • unterscheiden reale und medial-virtuelle Räume,
<p>(II) Gestaltungskompetenz</p> <ul style="list-style-type: none"> • experimentieren mit Bewegungen im Raum um unterschiedliche Bildwirkungen zu erzielen, • wählen Objekte gezielt aus und erproben diese als Ausgangspunkt und Kern von Spielaktionen, • beziehen Medien wie Film, Video, Computer, Fotografie in ihre theatrale Gestaltung ein, 	<p>(II) Gestaltungskompetenz</p> <ul style="list-style-type: none"> • definieren und gestalten Räume durch ihre Spielweise, indem sie die Wirkung von Nähe und Ferne einsetzen sowie Richtungen, Ebenen und Begrenzungen beachten, • beziehen Gesetzmäßigkeiten von Räumen bewusst in die Gestaltung ein, • experimentieren mit der Bildwirkung und bedenken dabei die Perspektive der Zuschauer, • experimentieren konzeptionell mit unterschiedlichen Formen der Bühnenbildgestaltung, • wählen Requisiten und Objekte gezielt aus und erproben diese als Ausgangspunkt und Kern von Spielaktionen, • nutzen Medien wie Film, Video, Computer, Fotografie Bühnenwirksam intermedial,
<p>(III) Kommunikative Kompetenz</p> <ul style="list-style-type: none"> • nutzen grundlegende Fachbegriffe zu Bau- und Spielformen, • erklären die beabsichtigte räumliche Wirkung einer Szene und nennen die Mittel, mit denen diese Wirkung erzielt wird, 	<p>(III) Kommunikative Kompetenz</p> <ul style="list-style-type: none"> • kommunizieren alternative szenische Umsetzungen mit Fokus auf den Raum und seine Bildwirkung, • nutzen die Fachsprache, um theatrale Raumwirkungen zu beschreiben, • setzen sich anhand von Fachliteratur mit unterschiedlichen Bühnenformen des Theaters auseinander,
<p>(IV) Soziokulturelle Kompetenz</p> <p><i>besitzen erste theatergeschichtliche Kenntnisse über unterschiedliche Bühnenformen und Raumkonzepte,</i></p> <p><i>kennen Spiel- und Inszenierungskonzepte.</i></p>	<p>(IV) Soziokulturelle Kompetenz</p> <ul style="list-style-type: none"> • nehmen Alltagshandlungen, die bewusst den Raum einbeziehen, in ihrer Theatralität wahr, • vergleichen das Spiel auf einer Raumbühne mit performativen Raumnutzungskonzepten, • kennen grundlegende Spielformen und deren theatergeschichtliche Genese, • vergleichen verschiedene Spiel- und Inszenierungskonzepte.

Handlungsfeld „Zeit“	
Mindestanforderungen nach zwei Lernjahren	Mindestanforderungen nach vier Lernjahren
Die Schülerinnen und Schüler	
<p>(I) Sachkompetenz</p> <ul style="list-style-type: none"> • kennen Techniken des Bewegungstheaters wie Freeze, Zeitraffer und Zeitlupe, • gehen bewusst mit Pausen und Stille um, • unterscheiden Spielzeit und gespielte Zeit, • unterscheiden zwischen geschlossenen dramatischen Strukturen und offenen Formen wie Szenencollagen, 	<p>(I) Sachkompetenz</p> <ul style="list-style-type: none"> • beschreiben Wirkungen verschiedener Spieltempi, • kennen die grundlegenden dramaturgischen Prinzipien einer Szene,
<p>(II) Gestaltungskompetenz</p> <ul style="list-style-type: none"> • entwickeln Bewegungssequenzen und strukturieren deren zeitliche Abläufe gezielt, • geben Impulse im Spiel und nehmen Impulse der Mitspieler auf, • entwickeln und verdichten kurze Dialoge, 	<p>(II) Gestaltungskompetenz</p> <ul style="list-style-type: none"> • agieren im Spiel absichtsvoll und strukturiert miteinander, • nutzen Impulse in Texten, Geräuschen, Musik und Bildern zur zeitlichen Strukturierung, • setzen gezielt Pausen, • rhythmisieren Bewegungen, gliedern diese in wiederholbare Abläufe und wenden sie als dramaturgisches Element an, • entwickeln und verdichten eigenständig szenisches Material,
<p>(III) Kommunikative Kompetenz</p> <ul style="list-style-type: none"> • kommunizieren alternative zeitliche und dramatische Strukturen wie den gezielten Einsatz von Impulsen, Spieltempi, Steigerungen, Wiederholungen und Rhythmus, 	<p>(III) Kommunikative Kompetenz</p> <ul style="list-style-type: none"> • kommunizieren Möglichkeiten alternativer szenischer Umsetzungen durch den gezielten Einsatz von Impulsen, Spieltempi, Steigerungen, Wiederholungen und Rhythmus, • beherrschen grundlegende Fachbegriffe der Dramatik und kennen deren theatergeschichtlichen Hintergrund,
<p>(IV) Soziokulturelle Kompetenz</p> <ul style="list-style-type: none"> • nutzen die Wirkung zeitlicher Stilisierungen ihrer medialen Umwelt, insbesondere aus dem Bereich des Filmschnitts, als Hintergrundwissen für eigene Projekte, • erkennen den Einfluss zeitlicher Strukturen auf die Wirkung ihres Spiels. 	<p>(IV) Soziokulturelle Kompetenz</p> <ul style="list-style-type: none"> • schulen ihre Wahrnehmung für Rhythmisierungen im Alltag und eine von Medialität geprägte Wirklichkeit, • erkennen performative Elemente im Alltag und ihre ästhetische Wirkung.

3.3 Inhalte

Die Schülerinnen und Schüler im Unterrichtsfach Theater erarbeiten sich alle Inhalte altersangemessen aus den drei Handlungsfeldern „Körper“, „Raum“ und „Zeit“.

<p>Theatrale Ausdrucksträger</p> <ul style="list-style-type: none"> • Spieler als Ausdrucks- und Rollenträger (Körpersprache, Stimme, Bewegung) • Bühnenspezifische und akustische Zeichen (Objekte, Kostüme, Licht, Ton)
<p>Theaterspezifische Techniken und Gestaltungsmittel</p> <ul style="list-style-type: none"> • Beispiele: mediale, chorische, choreografische Techniken, Elemente des Sprech-, Bildtheaters
<p>Theatrale Kompositionsprinzipien</p> <ul style="list-style-type: none"> • Theatrale Strukturen (Raum und Zeit, Fokus, Rhythmus) • Dramaturgische Strukturen (Handlungsaufbau, offene oder geschlossene, dramatische oder epische/narrative Form, Perspektivenwechsel, Verfremdungen, postdramatische Elemente) • Formale Strukturen: Bauformen (Collage ...), Spielformen (Schattentheater ...), • Genres (absurdes Theater, Lustspiel ...)
<p>Spielkonzepte</p> <ul style="list-style-type: none"> • Selbst entwickeltes szenisches Material, szenische Bearbeitungen und Adaptionen von Fremdmaterial
<p>Theatertheorie</p> <ul style="list-style-type: none"> • Aspekte aus Theatertheorie, Theatergeschichte und anderen Abhandlungen im Zusammenhang der jeweiligen Projektarbeit
<p>Performativität</p> <ul style="list-style-type: none"> • Aspekte der sinnlichen Qualität des selbstreferenziellen Spielens in der Wirkung auf Spieler und Zuschauer • Untersuchung von Alltagstätigkeiten und körperlichen Handlungen als solchen und deren Verwandlung in Aufführungs- und Ausstellungssituationen

4 Grundsätze der Leistungsrückmeldung und -bewertung

Die Bewertung von Schülerleistungen ist eine pädagogische Aufgabe, die durch die Lehrerinnen und Lehrer möglichst im Dialog mit den Schülerinnen und Schülern sowie ihren Eltern wahrgenommen wird, u. a. in den Zielklärungsgesprächen gemäß § 44, Abs. 3 HmbSG. Gegenstand des Dialogs sind die von der Schülerin bzw. vom Schüler nachgewiesenen fachlichen und überfachlichen Kompetenzen vor dem Hintergrund der Anforderungen dieses Rahmenplans. Die Schülerin bzw. der Schüler soll dadurch zunehmend in die Lage versetzt werden, ihre bzw. seine Leistungen vor dem Hintergrund der im Unterricht angestrebten fachlichen und überfachlichen Ziele selbst realistisch einzuschätzen, Lernbedarfe zu erkennen, Lernziele zu benennen und den eigenen Lernprozess zu planen.

Die Lehrerinnen und Lehrer erhalten durch das Gespräch mit den Schülerinnen und Schülern sowie ihren Eltern wichtige Hinweise über die Effektivität ihres Unterrichts und mögliche Leistungshemmnisse aus der Sicht der Gesprächspartner, die es den Lehrkräften ermöglichen, den nachfolgenden Unterricht differenziert vorzubereiten und so zu gestalten, dass alle Schülerinnen und Schüler individuell gefördert und gefordert werden.

Für den Theaterunterricht heißt das: Zwischenberatungen, Prognosen und Beurteilungen von Schülerbeiträgen begleiten den Unterricht im Sinne einer Reflexion des Arbeitsprozesses und helfen, Schülerinnen und Schüler für die Bildung ästhetischer Urteile zu sensibilisieren sowie ihre Fähigkeit zu Offenheit, sachlicher Kritik und realistischer Selbsteinschätzung zu schulen.

Indirekte Formen der Beurteilung, etwa das Entwickeln von Alternativen, anerkennende Deutungen von Schülerbeiträgen, Erklärungen der Schülerinnen und Schüler zu ihrem Spiel vor der Lerngruppe oder Rückmeldungen von Mitschülerinnen und Mitschülern sind geeignet, Schülerbeiträge auch als Dialogangebote zu nutzen, Orientierung zu bieten und Motivation aufrechtzuerhalten.

Die Fachkonferenz legt verbindlich die Kriterien für die Leistungsbewertung, deren Indikatoren und das Verhältnis fest, nach denen die Leistungen in den verschiedenen Bereichen gewichtet werden. Dabei orientiert sie sich an den didaktischen Grundsätzen und Anforderungen des Fachs und an dem von ihr ebenfalls festgelegten schulinternen Curriculum für alle Jahrgangsstufen. Die Kriterien sind auf den Entwicklungsstand der Schülerinnen und Schüler sowie auf die Anforderungen des Rahmenplans abzustimmen. Dabei erhält die Eigenständigkeit der Schülerinnen und Schüler zunehmend ein höheres Gewicht.

Fachkonferenz

Gegenstand des Unterrichts können dramatische Texte als Material theatraler Gestaltung sein, ebenso nicht dramatische Texte, gleichberechtigt auch Material des Tanztheaters sowie andere darstellerische Formen im Grenzbereich von Theater und anderen Künsten. Sprache wird nicht nur in ihrer narrativen Funktion, sondern auch unter theatralen Gesichtspunkten wie Klang, Rhythmus usw. untersucht. Insgesamt soll im Laufe von Jahrgangsstufe 7 bis Jahrgangsstufe 10 eine Vielfalt theatraler Gestaltungsmittel ebenso gewährleistet sein wie das Kennenlernen unterschiedlicher Spielformen und Spielkonzepte.

Bereiche der Leistungsbewertung

Ein kompetenzorientierter Unterricht erfordert die Gestaltung von vielfältigen Unterrichtsformen. Diese führen zu vielfältigen Möglichkeiten der Leistungsbewertung. Im Mittelpunkt stehen dabei die nachweislichen fachlichen und überfachlichen Kompetenzen der Schülerinnen und Schüler.

Der Unterricht im Fach Theater legt den Schwerpunkt auf die Handlungsfelder „Körper“, „Raum“ und „Zeit“. Damit bezieht sich auch die Leistungsbewertung schwerpunktmäßig auf das theatrale Handeln, wie in den kompetenzorientierten Anforderungen im jeweiligen Gestaltungsbereich (II) ausgewiesen.

Praktischer Schwerpunkt

Mündliche Beiträge

Mündliche Beiträge sind in der Regel spielpraktische Aufgaben aus der laufenden Unterrichtsarbeit, aber auch zusammenfassende Wiederholungen, Kurzreferate, Stundenprotokolle, Vortrag von selbst erarbeiteten Lösungen, mündliche Überprüfungen, die zur Bewertung herangezogen werden.

Gruppenarbeiten werden in die Leistungsbewertung einbezogen. Hierbei müssen gruppentypische Arbeitsprozesse und Rollenverteilungen beobachtet und berücksichtigt werden.

Bewertungskriterien*Bewertungsgrundlagen*

Grundlage für die Bewertung der Arbeitsprozesse und Arbeitsergebnisse ist der Nachweis fachlicher und überfachlicher Kompetenzen und sachbezogener und subjektiver Umgangsweisen mit dem Thema. Die jeweilige Aufgabenstellung ist so zu gestalten, dass sie den Nachweis fordert und ermöglicht.

Divergierende Ergebnisse

Die Schülerinnen und Schüler gestalten im Theaterunterricht immer etwas Eigenes und Neues, unter Umständen auch etwas nicht Vorhersehbares. Es gibt in der Regel keine gleichartigen, eindeutigen Lösungen. Vielmehr entstehen divergierende Ergebnisse, die möglicherweise jenseits genormter Vorstellungen liegen, was jedoch einen erheblichen Teil ihrer Qualität ausmacht. Für die Beurteilung müssen derartige aus der Individualität der Schülerinnen und Schüler resultierende Unterschiede wahrgenommen und reflektiert werden.

Übungs- und Experimentierphasen – Leistungsüberprüfungen

Übungs- und Experimentierphasen unterscheiden sich von Phasen der Leistungsüberprüfung. Deshalb werden die Leistungen, die von den Schülerinnen und Schülern in beiden Phasen verlangt werden, nach unterschiedlichen Grundsätzen bewertet. In Übungs- und Experimentierphasen fördert ein produktiver Umgang auch mit den eigenen Fehlern und noch unfertigen Ergebnissen den Kompetenzerwerb. Gerade diese Phasen eignen sich für fördernde Maßnahmen. Die Lehrerin bzw. der Lehrer muss zunächst beobachten, bevor sie bzw. er bewertet. Klare Anforderungen im Vorfeld machen die Bewertungskriterien für die Schülerinnen und Schüler transparent. Die Bewertung von Lernprozessen ist von den Lernergebnissen zu unterscheiden.

Neben solchen Leistungen, die an gestalteten Produkten der Schülerinnen und Schüler ablesbar sind, sind als Bewertungskriterien außerdem noch Aspekte der Arbeitshaltung und der intellektuellen Durchdringung heranzuziehen, die entsprechend ihrer Bedeutung in der Aufgabe gewichtet werden. Die Reihenfolge der Kriterien ist daher keine Rangfolge:

Selbstständigkeit

- die Fähigkeit, unter Verzicht auf kleinschrittige Anweisungen und lenkende Anstöße Initiative zu entwickeln und Einfälle umzusetzen, und zwar sowohl in Planung und Konzeption als auch in der Gestaltung, der Reflexion und der Organisation der eigenen Tätigkeit,

Ausdauer

- die Bereitschaft, ein sinnvolles Vorhaben auch dann zielgerichtet durchzuführen oder spielerisch erkundend und verändernd zu verfolgen, wenn der Reiz des Neuen schon verbraucht ist, wenn es z. B. um Wiederholungen geht und Mühe macht oder lange dauert,

Aufgeschlossenheit

- das Vermögen und die Bereitschaft, weiterführende Fragen zu stellen, theatrale Gestaltungsmittel und -techniken in eigener Weise zu erproben, verbunden mit der Offenheit für Alternativen und Variationen im praktischen und theoretischen Bereich, den Mut zum Verwerfen erstbesten Lösungen zu zeigen. Auch die Wahrnehmung, Beschaffung und Einbeziehung von Informationen aus der Presse, aus Institutionen wie Theater, Bibliotheken oder Archiven sowie aus dem Internet beweist Aufgeschlossenheit,

Sprachliche Ausdrucksfähigkeit

- das Vermögen und die Bereitschaft, bei der Erläuterung und Präsentation praktischer Gestaltungsversuche sowie beim Feedbackgeben oder kleinen Referaten treffend zu formulieren, theatrale Vorgehensweisen und mögliche Wirkungen zu reflektieren und dabei Fachtermini angemessen zu verwenden, persönliche Anliegen und Ansichten auszudrücken, sich mit anderen zu verständigen und reale oder fiktive Sachverhalte sprachlich zu entwickeln und darzustellen,

- die Bereitschaft und die Fähigkeit, eine Aufgabe so zu bearbeiten und zu lösen, dass die notwendigen Arbeitsschritte sinnvoll aufeinander bezogen werden, dass die theatralen Gestaltungsmittel angemessen eingesetzt und der gesetzte Zeitrahmen eingehalten wird, *Ökonomie*
- die Fähigkeit, Vereinbarungen mit anderen Schülerinnen und Schülern zu treffen bzw. vereinbarte Aufgaben für die Gruppe im Projektverlauf verlässlich zu übernehmen, sich daran zu halten oder neue Ideen einzubringen, eigene Positionen argumentativ zu vertreten sowie auf die Vorschläge und Ergebnisse der Mitschülerinnen und Mitschüler anerkennend, beratend oder konstruktiv kritisierend einzugehen. *Zusammenarbeit*

Lernerfolgskontrollen

Die Bewertung der Leistung setzt sich aus den Ergebnissen der Kursarbeit, der Mitarbeit am laufenden Projekt sowie punktuellen Lernerfolgskontrollen zusammen.

Das können sein:

- spielpraktische Aufgaben (z. B. Entwicklung und Präsentation einer szenischen Gestaltungsaufgabe),
- spielpraktische Aufgaben mit schriftlichem Anteil (z. B. Auswahl und Durchführung einer theatralen Übungseinheit oder eines Warm-ups),
- schriftliche Aufgaben (Rollenbiografie, Probentagebuch).

Es wird empfohlen in Klasse 10 als Vorbereitung auf die Studienstufe eine Lernerfolgskontrolle durchzuführen, die sich am Format einer Klausur der Studienstufe orientiert.

Lernerfolgskontrollen stehen immer im direkten Zusammenhang zu dem aktuellen Projektvorhaben der Lerngruppe.