

Bildungsplan

Stadtteilschule

Jahrgangsstufen 5–11

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: Carsten Beleites
Gunter Mieruch
Sybille Scholz

Hamburg 2011

Inhaltsverzeichnis

1	Bildung und Erziehung in der Stadtteilschule	4
1.1	Auftrag der Stadtteilschule	4
1.2	Organisatorischer Rahmen und Gestaltungsaufgaben der Schule	5
1.3	Gestaltung der Lernprozesse	8
1.4	Leistungsbewertung und schriftliche Lernerfolgskontrollen	10
2	Kompetenzen und ihr Erwerb im Fach Theater	12
2.1	Überfachliche Kompetenzen	12
2.2	Bildungssprachliche Kompetenzen	13
2.3	Fachliche Kompetenzen: Die Kompetenzbereiche	14
2.4	Didaktische Grundsätze: Zum Kompetenzerwerb im Fach Theater	16
3	Anforderungen und Inhalte im Fach Theater	19
3.1	Anforderungen in den Jahrgangsstufen 5 und 6	20
3.2	Anforderungen nach zwei Lernjahren in den Jahrgangsstufen 7 bis 10	23
3.3	Anforderungen nach vier Lernjahren in den Jahrgangsstufen 7 bis 10	26
3.4	Anforderungen im Blick auf die Studienstufe	29
3.5	Inhalte	32
4	Grundsätze der Leistungsrückmeldung und -bewertung	33

1 Bildung und Erziehung in der Stadtteilschule

Der Bildungs- und Erziehungsauftrag aller Hamburger Schulen ergibt sich aus den §§ 1–3 und § 12 des Hamburgischen Schulgesetzes (HmbSG). Der spezifische Auftrag für die Stadtteilschule ist im § 15 HmbSG festgelegt. In der Stadtteilschule 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.

Kapitel 1 Auftrag der Stadtteilschule
vom 12. September 2018 ersetzt durch Bildungsplan Stadtteilschule – Allgemeiner Teil

Auftrag der Stadtteilschule

Aufgaben und Ziele der Stadtteilschule

Schulen haben die Aufgabe, Schülerinnen und Schüler unterschiedlicher Leistungsfähigkeiten und -möglichkeiten zu fördern, sodass sie einen ihren Möglichkeiten entsprechenden Schulabschluss erlangen und in eine weiterführende Ausbildung in Beruf oder Hochschule übergehen können. In der Stadtteilschule lernen Schülerinnen und Schüler mit unterschiedlichen Lernvoraussetzungen sowie unterschiedlicher sozialer und ethnischer Herkunft in einem gemeinsamen Schulkontext. Die pädagogische Arbeit der Stadtteilschule ist auf eine Stärkung der Persönlichkeit, die Motivation und der Anstrengungsbereitschaft aller Schülerinnen und Schüler ausgerichtet. Ein zentraler Auftrag der Stadtteilschule ist es, ein anregendes Lernmilieu zu gestalten, damit alle Schüler ihr individuelles Leistungspotenzial optimal entwickeln können.

Schulabschlüsse und Übergang in die Studienstufe

An der Stadtteilschule sollen die Schülerinnen und Schüler ihre fachlichen und überfachlichen Kompetenzen entwickeln. Die Gestaltung des Unterrichts wird durch eine fächerverbindende Arbeitsweise ergänzt. Dies soll die Sicherung des Erwerbs einer breiten grundlegenden allgemeinen Bildung und ermöglicht, Schülerinnen und Schülern den Zugang zu einer erweiterten und vertieften allgemeinen Bildung zu ermöglichen. Entsprechend können die Schülerinnen und Schüler in der Sekundarstufe I den ersten Schulabschluss und den mittleren Schulabschluss erwerben. Mit einer entsprechenden Leistungsbefreiung können sie in die Vorstufe sowie am Ende der Jahrgangsstufe 11 in die Studienstufe der gymnasialen Oberstufe wechseln.

Studien- und Berufsorientierung

Die Studien- und Berufsorientierung ist ein zentraler Bestandteil des Bildungsauftrags der Stadtteilschule und daher ein durchgängiges Element der Sekundarstufen I und II. Die Stadtteilschule legt auf der Grundlage der Rahmenrichtlinien verbindliche Angebote zur Studien- und Berufsorientierung im Schulcurriculum fest. Sie kooperiert eng mit den Einrichtungen der Studien- und Berufsorientierung eng mit beruflichen Schulen und arbeitet mit Hochschulen, Wirtschaft und anderen außerschulischen Partnern zusammen.

Ausbildungsreife

Ein wichtiges Ziel der schulischen Ausbildung ist es, Schülerinnen und Schüler die Ausbildungsreife erlangen. Als ausbildungsreif kann eine Schülerin oder ein Schüler bezeichnet werden, wenn sie die allgemeinen Merkmale der Bildungs- und Arbeitsmarktsituation erfüllt und die Mindestvoraussetzungen für den Einstieg in die berufliche Ausbildung erfüllt.

Die Ausbildungsreife ist ein Element des ersten allgemeinen Schulabschlusses. Dementsprechend sind die Anforderungen zur Ausbildungsreife die Mindestanforderungen für diesen Schulabschluss enthalten:

Ausbildungsreife umfasst zum einen *fachliche Basiskenntnisse* und *sozialkompetenzen* in den folgenden Bereichen

- (Recht-)Schreiben, Lesen, Sprechen und Zuhören,
- mathematische Grundkenntnisse vor allem in den Grundrechenarten sowie ein räumliches Vorstellungsvermögen, Flächen und Volumina sowie ein räumliches Vorstellungsvermögen von Längen, Flächen und Volumina sowie ein räumliches Vorstellungsvermögen
- Grundkenntnisse in den Bereichen Wirtschaft, Arbeit und Beruf.

Die diesbezüglich geforderten Kompetenzen werden in den Rahmenplänen der Fächer Deutsch, Mathematik sowie Arbeit und Beruf dargestellt.

Ausbildungsreife umfasst zum anderen *überfachliche Kompetenzen* aus den Bereichen Selbstkompetenz, sozial-kommunikative Kompetenz und lernmethodische Kompetenz (vgl. Kapitel 2.1). *Präzise* Merkmale der Ausbildungsreife sind insbesondere Ausdauer, Zielstrebigkeit und Leistungsmotivation, Selbstvertrauen/Selbstwirksamkeit/Selbstkonzept, Frustrationstoleranz, Kommunikationsfähigkeit, Kooperationsfähigkeit, Konfliktfähigkeit, Fähigkeit zur Regelakzeptanz, Bereitschaft zur Verantwortungübernahme und Zuverlässigkeit relevant.

Neben den *grundfachlichen* und *überfachlichen* Kompetenzen ist die Berufswahlreife ein wesentliches Merkmal der Ausbildungsreife. Die Anforderungen an die Schülerinnen und Schüler zur *Erreichung* der Ausbildungsreife werden im Rahmenplan für den Lernbereich Arbeit und Beruf sowie für das Aufzuchtprogramm zur Berufsorientierung ausgeführt, in dem auch der Umgang mit dem Berufswegeplan *reguliert* wird.

In der Vorstufe der gymnasialen Oberstufe erweitern die Schülerinnen und Schüler ihre in der Sekundarstufe I erworbenen *kompetenzbereiche* mit dem Ziel, sich auf die Anforderungen der Studienstufe vorzubereiten. *Ein zentrales* Element der gymnasialen Oberstufe ist es, Lernumgebungen zu gestalten, in denen die Schüler *aktiv* dazu herausgefordert werden, zunehmend selbstständig zu lernen. Die gymnasiale Oberstufe soll den Schülerinnen und Schülern

Vorbereitung auf die Anforderungen der Studienstufe

- eine vertiefte allgemeine Bildung
- ein breites Orientierungswissen sowie
- wissenschaftspropädeutische Grundkenntnisse

Die einjährige Vorstufe des dreizehnjährigen *Gymnasiums* hat zwei vorrangige Ziele:

- Die Schülerinnen und Schüler *vertiefen* die Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten und *festigen* das in der Sekundarstufe I erworbenene Gelernte nach.
- Sie bereiten sich in Pflicht-, Wahlpflicht- und Wahlfachunterricht *aktiv* auf die Anforderungen der Studienstufe vor.

1.2 Organisatorischer Rahmen und Gesamtaufgaben der Stadtteilschule

Die Stadtteilschule ist eine neunstufige Schulform und umfasst *neun* Klassen und Kurse der Jahrgangsstufen 5 bis 13. Sie besteht aus der Sekundarstufe I (Jahrgangsstufen 5 bis 10) und der gymnasialen Oberstufe mit der Vorstufe (Jahrgangsstufe 11) und der gymnasialen Oberstufe (Jahrgangsstufen 12 und 13).

Äußere Schulorganisation

Stadtteilschulen vergeben die folgenden Abschlüsse:

- erster allgemeinbildender Schulabschluss (Jahrgangsstufe 9 oder 10),
- mittlerer Schulabschluss (Jahrgangsstufe 10),
- schulischer Teil der Fachhochschulreife (Jahrgangsstufe 12),
- allgemeine Hochschulreife (Jahrgangsstufe 13).

Die Vergabe der Abschlüsse setzt die Erfüllung der jeweiligen abschlussbezogenen Bildungsstandards der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder (KMK) voraus. In den Rahmenplänen dieses Bildungsplans sind für alle Fächer, Lernbereiche und Aufgabengebiete die Anforderungen festgelegt, die die Schülerinnen und Schüler mindestens erreichen müssen, um den ersten allgemeinbildenden Schulabschluss bzw. den mittleren Schulabschluss zu erwerben. Mit Blick auf die Vorbereitung leistungsfähiger Schülerinnen und Schüler auf den Übergang in die Jahrgangsstufe 11 (Vorstufe) sind die Mindestanforderungen des Gymnasiums unter Berücksichtigung des insgesamt um ein Jahr längeren Bildungsgangs zu beachten.

Profilbildung

Die Stadtteilschule ermöglicht Schülerinnen und Schülern im Verlauf ihres Bildungswegs individuelle Schwerpunkte zu setzen. Bei aller Vielfältigkeit der Akzentuierung des Bildungsangebots stellt jede Stadtteilschule die Vergleichbarkeit der fachlichen bzw. überfachlichen Anforderungen sicher.

Unter Nutzung der in den Stundentafeln ausgewiesenen Gestaltungsräume entscheidet jede Schule über standortspezifische Schwerpunktsetzungen und gestaltet ein schuleigenes Profil. Sie kooperiert sie mit benachbarten Grundschulen. Ein Profil zeichnet sich durch folgende Eigenschaften aus:

- organisatorisch dauerhaft angelegt, d.h., das Profil ist ein verlässliches Angebot in jedem Schuljahr.

- wird vom Kollegium insgesamt getragen und ist nicht an Einzelpersonen gebunden.

- ist auf den außerunterrichtlichen und freiwilligen Bereich beschränkt, sondern bezieht auch den regulären Unterricht ein.

Die Schülerinnen und Schüler haben die Möglichkeit, ein gewähltes Profil im Verlauf des Bildungswegs in der Stadtteilschule zu wechseln.

In den Jahrgangsstufen 9 bis 10 bietet die Stadtteilschule Strukturen und Unterrichtsangebote, um für jede Schülerin und jeden Schüler den individuellen Lernprozess bestmöglich zu gestalten, damit höchstmögliche Kenntnisse erreicht werden. Darüber hinaus werden die Schülerinnen und Schüler beim Übergang von der Schule in eine Berufsausbildung bzw. ein Studium beraten und begleitet.

Bei der Gestaltung der Übergänge von den Jahrgangsstufen 9 und 10 entwickelt die Stadtteilschule ein schulspezifisches Konzept zur Unterstützung der Schülerinnen und Schüler auf die angestrebten Abschlüsse und Übergänge. Dabei bezieht sie nach Möglichkeit externe Kooperationspartner (z.B. Betriebe, freie Träger, berufliche Schulen) ein. Um die individuellen Bedürfnisse der Schülerinnen und Schüler zu berücksichtigen, fungiert die Stadtteilschule als Ansprechpartner bzw. der Ansprechpartnerin für den Übergang Schule – Beruf sowie als schulischer Beratungs- und Unterstützungsdienst. Durch diese Zusammenarbeit eröffnen sie den Schülerinnen und Schülern die Möglichkeit, Erfahrungen in der beruflichen Praxis zu sammeln.

Unterricht auf verschiedenen Anforderungsniveaus

Der Unterricht muss angesichts der unterschiedlichen Lernvoraussetzungen und Lernentwicklungen in allen Lerngruppen individualisiert werden. Die Zuweisung der Schülerinnen und Schüler zu einem standard- bzw. adaptivem Kursniveau erfolgt entsprechend der geltenden Ausbildungs- und Prüfungsordnungen. Eine äußere Fachleistungsdifferenzierung kann auf dieser Grundlage erfolgen, wenn die Leistungsbeurteilung der Schule eine bessere individuelle Förderung der Schülerinnen und Schüler ermöglicht wird.

Teamstruktur

Die Jahrgangsstufen 5 bis 10 der Stadtteilschule sind in Teams gegliedert. Der Bezug auf die Zusammensetzung von Lerngruppen bzw. der Zusammenarbeit zwischen den Teams von Schülerinnen und Schülern und Pädagogen möglichst kontinuierlich gestaltet. Sie werden von den Lehrkräften durchgehend von einem eng zusammenarbeitenden und kooperierenden Team geleitet und begleitet. Die Teams übernehmen gemeinsam die Verantwortung für den Bildungserfolg ihrer Schülerinnen und Schüler einschließlich der Beratung und Unterstützung beim Übergang in den Beruf. Deshalb arbeiten ggf. auch Lehrerinnen und Lehrer mit anderen Lehrkräften, beruflichen Schulen, Sozialpädagogen sowie Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter außerhalb der Schule zusammen. Mitglieder in den Teams mit. Das Team 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. Sie dienen der individuellen Vorbereitung, Einübung und Vertiefung unterrichtlicher Inhalte. Voraussetzung ist, dass Schülerinnen und Schüler die Aufgaben in quantitativer und 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.

Kapitel 1 ersetzt durch Bildungsplan Stadtteilschule – Allgemeiner Teil vom 12. September 2018 beziehungsweise der jeweils gültigen Fassung!

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 (§ 3 Absatz 4 Nummer 5 HmbSG). Diesen Rahmen im Hinblick auf die konkrete Aufgabe des Unterrichts und die Leistungsfähigkeit der jeweiligen Schülerinnen und Schüler als Aufgabe der einzelnen Lehrkraft. Die Lehrkraft hat auch dafür Sorge zu tragen, dass die Hausaufgaben nach Erledigung nachgesehen und ggf. korrigiert werden und dass die Hausaufgaben zum Gegenstand des weiteren Unterrichtsgeschehens gemacht werden.

Haben Schülerinnen und Schüler in der Stadtteilschule das Lernziel einer Jahrgangsstufe nicht erreicht beziehungsweise sie erreichbare Abschlussperspektive gefährdet, so tritt an die Stelle der Klassenarbeiten in der Jahrgangsstufe die verpflichtende Teilnahme an zusätzlichen Fördermaßnahmen. Gezielte individuelle Förderung auf der Grundlage eines schuleigenen Förderkonzepts ermöglicht es Schülerinnen und Schülern ihre Lernpotenziale und Stärken verdeutlicht, Defizite zu beheben und ihnen Erfolge ermöglicht, die sie befähigen, aktiv Verantwortung für den eigenen Lernprozess zu übernehmen.

Um einen erfolgreichen Übergang von der Stadtteilschule in die berufliche Ausbildung zu ermöglichen, arbeitet die Stadtteilschule in enger Zusammenarbeit mit beruflichen Schulen, Betrieben und außerschulischen Bildungsträgern zusammen. Die Stadtteilschule und die berufliche Schule konkretisieren ihr gemeinsames Konzept zum Übergang zum Beruf. Die Stadtteilschule konkretisiert ihr gemeinsames Konzept zum Übergang zum Beruf. Die Stadtteilschule konkretisiert ihr gemeinsames Konzept zum Übergang zum Beruf.

Der Besuch der gymnasialen Oberstufe befähigt Schülerinnen und Schüler, ihren Bildungsweg an einer Hochschule oder in unmittelbar berufsbildenden Studiengängen fortzusetzen. Das Einüben von wissenschaftspropädeutischem Denken geschieht auf der Grundlage von Methoden, die verstärkt selbstständiges Handeln erfordern und Profilierungsmöglichkeiten erlauben. Der Unterricht in der gymnasialen Oberstufe ermöglicht eine erwachsenengerechte Didaktik und Methodik, die das selbstverantwortete Lernen und die Lernkompetenz fördern.

Dieser Bildungsplan enthält Regelungen zur Vorstufe der gymnasialen Oberstufe der Stadtteilschule. Sie finden sich in den Rahmenplänen der jeweiligen Jahrgangsstufen. Mit dem Eintritt in die gymnasiale Oberstufe wachsen neben den inhaltlichen und methodischen Anforderungen auch die Anforderungen an die Selbstständigkeit des Lernens und an die Verantwortung für die Gestaltung des eigenen Bildungsgangs sowie an die Fähigkeiten zur Verständigung und Zusammenarbeit in wechselnden Lerngruppen mit unterschiedlichen Lebens- und Lernerfahrungen. In der Vorstufe werden die Schülerinnen und Schüler bei der Klärung ihrer individuellen Interessen gefördert und über die Pflichtangebote und Wahlangebote der Studienstufe informiert und beraten.

Die Stadtteilschule hat die Aufgabe, die Vorgaben dieses Bildungsplans im Unterricht, in Lernbereiche und Aufgabengebiete umzusetzen; sie sorgt durch ein schulinternes Curriculum für eine Abstimmung des pädagogischen Angebots auf den Ebenen der Jahrgangsstufen, der Fächer und Lernbereiche. In enger Zusammenarbeit der Lehrkräfte in Klassen-, Jahrgangsstufen- und Fachkonferenzen werden Grundsätze für die Unterrichts- und Erziehungsarbeit abgeklärt, wie Leistungsanforderungen, die Überprüfung und Bewertung der Leistungen sowie Maßnahmen zur Berufsorientierung und zur Beratung und Unterstützung verabredet und geplant. Die festgelegten Unterrichtsstunden der Stundentafel bieten u. a. Lernzeit für unterstützenden, tiefenden oder erweiterten Unterricht sowie für die Förderung eines positiven Lernklimas (z. B. durch Klassenlehrerstunden).

Die Stadtteilschule 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 den Jahrgangsstufen 9 und 10 sowie die gemeinsame Reflexion der Ergebnisse von Lernstandserhebungen und Prüfungen.

Vermeidung von Klassenwiederholungen

Übergang Schule – Beruf

Vorstufe der gymnasialen Oberstufe

Schulinternes Curriculum

Qualität

1.3 Gestaltung der Lernprozesse

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.

Kompetenzorientierung

Die Schule hat zum Ziel, Schülerinnen und Schülern die Entwicklung fachlicher und fachübergreifender Kompetenzen zu ermöglichen. Schulische Lernarrangements ermöglichen Wissenserwerb und die Entwicklung individuellen Könnens; sie wecken die Motivation, erworbenes Wissen und Können in vielfältigen Kontexten anzuwenden. Um eine individuelle Kompetenzentwicklung jeder Schülerin und jedes Schülers zu ermöglichen, berücksichtigen die Schulen das Alter und Entwicklungsstand der Kinder und Jugendlichen unterschiedliche methodische Schwerpunkte gesetzt. Die Schülerinnen und Schüler lernen fachübergreifend 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 theoretischen Lernen. Schulischer Unterricht in den Fächern, Lernbereichen und Aufgabengebieten orientiert sich an den Anforderungen, die im jeweiligen Rahmenplan beschrieben werden. Die Lernenden sollen die im Rahmenplänen beschriebenen Kompetenzen in Form von Aufgaben beschriebenen und auf verbindliche Inhalte bezogen.

Die Schule gestaltet Lernsituationen und schafft Lernsituationen, die vielfältige Ausgangspunkte und Wege ermöglichen. Sie stellt die Schülerinnen und Schüler vor komplexe Aufgaben, die kritisches Denken und Arbeiten fördern. Sie regt das problemorientierte, entdeckende Lernen an. Sie gibt ihnen auch die Möglichkeit, an selbst gestellten Aufgaben zu arbeiten. Die Gewährleistung von Partizipationsmöglichkeiten, die Unterstützung einer individuellen Gruppenentwicklung und die Vermittlung von Strategien und Kompetenzen sind integrale Bestandteile der Schulkultur, 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 ihren individuellen Lern- und Leistungsstand zu vergewissern und sich an vorgegebenen Lernzielen sowie am eigenen Lernfortschritt zu messen.

Grundlage für die Gestaltung der Lernprozesse ist die Berücksichtigung von Lernausgangslagen. In Lernentwicklungsgesprächen und Lernvereinbarungen werden die erreichten Kompetenzstände und die individuelle Kompetenzentwicklung der Schülerinnen und Schüler festgelegt und die Wege zur Erreichung beschrieben. Die didaktisch-methodische Gestaltung des Unterrichts berücksichtigt sowohl individualisierte und kooperative Lernarrangements als auch instruktive und strukturierte Lernphasen.

Individualisierung

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

- die Lernenden ihre individuellen Ziele des Lernens kennen und für sie bedeutsam ansehen,

- vielfältige Informations- und Beratungsangebote sowie Aufgaben unterschiedlicher Schwierigkeitsgrade für sie zugänglich sind und
- sie ihre Lernprozesse und Lernergebnisse überprüfen, um ihre Lernbiografie aktiv und kreativ mitzugestalten.

Neben Individualisierung ist Kooperation der zweite Bezugspunkt für die Gestaltung schulischer Lernprozesse. Notwendig ist diese zum einen, weil bestimmte Lerngegenstände eine gemeinsame Bearbeitung nahelegen bzw. erfordern, und zum anderen, weil die Entwicklung sozialer Kompetenzen nur in gemeinsamen Lernprozessen der Schülerinnen und Schüler ist. Es ist Aufgabe der Schule, die Entwicklung ihrer Schülerinnen und Schüler zu unterstützen und durch ein entsprechendes Lernarrangement zu fördern. Dies geschieht in der Regel in der Klasse. Bei der Gestaltung kooperativer Lernarrangements gehen die Lehrenden von der vorhandenen Heterogenität der Klasse aus und verstehen die vielfältigen Begabungen und Hintergründe als Ressource für den Lernprozess. Getragen sind diese Lernarrangements durch das Verständnis, dass alle Lernenden zugleich Lernende wie Lehrende sind.

Kooperation

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

*Selbststeuerung und
Instruktion*

Der Unterricht in den Fächern und Aufgabengebieten orientiert sich an den Anforderungen, die im jeweiligen Rahmenplan beschrieben werden. Der Rahmenplan legt konkret fest, welche abschlussbezogenen Anforderungen die Schülerinnen und Schüler zu bestimmten Zeitpunkten zu erfüllen haben, welche Inhalte in allen Stadteilschulen verbindlich sind und nennt die Kriterien, nach denen Leistungen bewertet werden. Die Anforderungen sind so zu formulieren, dass die in diesem Rahmenplan für die Sekundarstufe I tabellarisch aufgeführten Mindestanforderungen Kompetenzen benennen, die von allen Schülerinnen und Schülern erbracht werden müssen, die den entsprechenden Abschluss erwerben wollen. Die Anforderungen sind so zu formulieren, dass sie am Ende der Vorstufe (Jahrgangsstufe 11) sind ebenfalls im Rahmenplan dargestellt. Die Anforderungen sind so zu formulieren, dass die Vergleichbarkeit, die Nachhaltigkeit und die Anschlussfähigkeit des schulischen Lernens gewährleistet und es wird eine Bewertung der Leistungen auf die sich die Schulen, Lehrerinnen und Lehrer, die Schülerinnen und Schüler sowie die weiterführenden Bildungs- und Ausbildungseinrichtungen stützen können. Der Unterricht ist so zu gestalten, dass die Schülerinnen und Schüler Gelegenheit haben, auch höhere und höchste Anforderungen zu erfüllen.

*Orientierung an den
Anforderungen des
Rahmenplans*

Im Unterricht aller Fächer, Lernbereiche und Aufgabengebiete wird auf sprachliche Förderung geachtet. Die Durchdringung der Fachinhalte ist immer auch eine sprachliche Bildung, die 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.

*Sprachförderung in
allen Fächern und
Lernbereichen*

Im Unterricht aller Fächer und Aufgabengebiete werden bildungssprachliche Kompetenzen systematisch aufgebaut. Die Lehrkräfte berücksichtigen, dass Schülerinnen und Schüler, die einer anderen Erstsprache als Deutsch nicht in jedem Fall auf intuitive und automatische 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.

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. Die 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 Selbstreflexion und Steuerung des eigenen Lernfortschritts. Sie berücksichtigt sowohl die Prozesse des Lernens als auch die Ergebnisse des Lernens.

Die Gestaltung der Lernprozesse zielt darauf, dass sich die Schülerinnen und Schüler durch Gespräche über Lernfortschritte und -hindernisse ihrer eigenen Lernwege bewusst werden, diese weiterentwickeln sowie unterschiedliche Lösungen reflektieren und selbstbestimmte Entscheidungen treffen. Dadurch wird lebenslanges Lernen angebahnt und die Grundhaltung eines viertes, durch Neugier und Interesse geprägtes Handeln gelegt. Fehler und Unvollkommenheiten werden dabei als notwendige Bestandteile von Erfahrungs- und Lernprozessen angesehen.

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

Die Leistungsbeurteilung bezieht sich an den fachlichen Anforderungen und überfachlichen Kompetenzen der Schülerinnen und Schüler und trifft Aussagen zum Lernstand und zur individuellen Lernentwicklung.

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

Schriftliche Lernerfolgskontrollen

Schriftliche Lernerfolgskontrollen sind neben der Überprüfung der Lernerfolge der einzelnen Schülerinnen und Schüler ein Instrument zur Erfassung ihres individuellen Förderbedarfs als auch dem normierten Vergleich des erreichten Lernstands mit dem zu einem bestimmten Zeitpunkt erwarteten Lernstand (Kompetenz). Die Gestaltung von schriftlichen Lernerfolgskontrollen sowie die Struktur und Bewertung geregelt.

Schriftliche Lernerfolgskontrollen sind:

1. Klassenarbeiten, an denen alle Schüler/innen einer Lerngruppe unter Aufsicht und unter vorher festgelegten Bedingungen teilnehmen;
2. Prüfungsarbeiten, für die Aufgaben, Termin, Prüfungsmaßstäbe und das Korrekturverfahren von der zuständigen Behörde festgesetzt sind;
3. besondere Lernaufgaben, in denen die Schüler/innen eine individuelle Aufgabenstellung selbstständig bearbeiten, schriftlich aufbereiten, präsentieren sowie in einem Kolloquium Fragen zur Aufgabe beantworten; Gemischte Aufgabenstellungen und Gruppenarbeiten sind ebenfalls möglich, wenn der individuelle Anteil feststellbar und bewertbar ist.

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

Kompetenzorientierung

Alle schriftlichen Lernerfolgskontrollen beziehen sich auf die in den Lernplänen genannten Anforderungen und fordern Transferleistungen ein. Sie zielen auf den individuellen Lernzuwachs und den Lernstand, der entsprechend den Rahmenanforderungen zu einem bestimmten Zeitpunkt erreicht sein soll. Sie umfassen alle Verständnisse und Fertigkeiten von der Reproduktion bis zur Problemlösung.

In den Fächern Deutsch und Mathematik sowie in den Fremdsprachen werden pro Schuljahr mindestens schriftliche Lernerfolgskontrollen bewertet. In den Jahrgangsstufen, in denen Prüfungen zum Erwerb eines Schulabschlusses geschrieben werden, zählen diese Arbeiten als schriftliche Lernerfolgskontrollen. In allen anderen Fächern mit Ausnahme des Kunst, Musik, Bildende Kunst und Darstellendes Spiel/Theater werden pro Schuljahr mindestens schriftliche Lernerfolgskontrollen bewertet.

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 Schüler. Die Klassenkonferenz entscheidet zu Beginn eines jeden Halbjahres über die zeitliche Verteilung der Klassenarbeiten auf das Halbjahr; die Termine werden nach Absprache innerhalb der Jahrgangsstufe festgelegt.

Die in den schriftlichen Lernaufgaben gestellten Anforderungen und die Bewertungsmaßstäbe werden den 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 Schülern darüber hinaus Gelegenheit bieten, höhere und höchste Anforderungen zu bewältigen. Die Lehrerinnen 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 Anforderungen nicht erfüllt, so teilt dies die Fachlehrkraft der Klassenlehrerin oder der Klassenlehrer und der Schulleitung mit. Die Schulleitung entscheidet, ob die Arbeit nicht gegeben wird und wiederholt werden muss.

Klausuren sind schriftliche Arbeiten, die von allen Schülern einer Klasse oder einer Lerngruppe im Unterricht und unter Aufsicht erbracht werden. Die Aufgabenstellungen sind grundsätzlich für alle gleich.

In der Vorstufe werden in den Fächern Deutsch, Mathematik sowie in der neu aufgenommenen Fremdsprache mindestens drei Klausuren pro Schuljahr geschrieben, in allen anderen Fächern (außer Sport) bzw. im Seminar mindestens zwei. In der Vorstufe wird mindestens eine Klausur je Fach (außer Sport) bzw. im Seminar geschrieben. Die Klausurzeit beträgt mindestens eine Unterrichtsstunde (im Fach Deutsch mindestens zwei Unterrichtsstunden).

In der Vorstufe kann maximal eine Präsentationsleistung pro Fach einer Klausur ersetzen und diese als Leistungsnachweis ersetzen, wenn dies aus Sicht der Lehrkräfte im Unterricht sinnvoll ist.

Für die Präsentationsleistungen als gleichgestellte Leistungen und die Korrektur und Bewertung von Klausuren und Präsentationsleistungen gelten die Bestimmungen des Bildungsplans für die gymnasiale Oberstufe.

Für die Vorstufe gilt, dass an einem Tag nicht mehr als eine Klausur oder eine gleichgestellte Leistung und in einer Woche nicht mehr als zwei Klausuren und eine gleichgestellte Leistung geschrieben werden sollen. Die Klausurtermine sind den Schülerinnen und Schülern zu Beginn des Halbjahrs bekannt zu geben.

Mindestanzahl

Korrektur und Bewertung

Klausuren in der Vorstufe

2 Kompetenzen und ihr Erwerb im Fach Theater

Beitrag des Fachs zur Bildung

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.

Förderung szenischer und sozialer Fantasie – Erweiterung des individuellen Handlungsspielraums

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 künstlerischer Begabung – Stärkung der Teamfähigkeit

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, 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.

Kulturelle Teilhabe

Der Theaterunterricht eröffnet den Schülerinnen und Schülern einen Zugang zur Kultur durch eigene Präsentationen (Aufführungen, Ausstellungen), die so 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.

In größeren Zusammenhängen denken

Darüber hinaus befassen sich die Schülerinnen und Schüler im Theaterunterricht zwingend mit Gegenständen 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.

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 jahrgangsübergreifend 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

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.

Bildungssprache

<i>Aufgabe aller Fächer</i>	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.
<i>Fachsprachen</i>	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, Satzchemata 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.
<i>Deutsch als Zweitsprache</i>	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.
<i>Bewertung des Lernprozesses</i>	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.
<i>Vergleichbarkeit</i>	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.

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 mannigfaltige kommunikative Prozesse in Gang setzen. Die Schülerinnen und Schüler erwerben und vertiefen fachbezogene Kompetenzen in den vier Bereichen „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 und 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.

Berufsorientierung und soziales Lernen nehmen eine zentrale Stellung in den Aufgabenbereichen der Stadtteilschule ein. Die dafür erforderlichen Kompetenzen wie Teamfähigkeit, sicheres Auftreten, Präsentationsfähigkeit und Feedback geben erwerben die Schüler und Schülerinnen in der konkreten Arbeit im Fach Darstellendes Spiel.

*Berufsorientierung und
soziales Lernen*

Gerade in den 7.–10. Jahrgangsstufen bieten sich Spielsituationen an, die berufs- und lebensbezogene Bedeutung für die Jugendlichen haben. Die Schülerinnen und Schüler können in Rollen schlüpfen, die einen hohen Grad an Authentizität erwarten lassen. Entweder werden schullaufbahn- oder ausbildungsbezogene Entscheidungssituationen szenisch entwickelt oder die Rollenfiguren sind bestimmten Berufen zugeordnet oder stellen bestimmte Positionen im Arbeitsleben dar. Dazu planen die Spielerinnen und Spieler ihr Tun: Sie recherchieren, indem sie genaue Informationen einholen oder Interviews führen, sie nehmen bestimmte Rollenhaltungen ein und trainieren den zielgerichteten handelnden Umgang mit Sprache in Situationen der Berufswelt. Das gesammelte Material wird auf sein theatrales Potenzial untersucht und so bearbeitet, dass eine stimmige Balance zwischen Lebensnähe und stilisierter Gestaltung erzielt wird. Der Unterricht stärkt das Zusammenwirken mit Partnern, in Gruppen und im Team.

2.4 Didaktische Grundsätze: Zum Kompetenzerwerb im Fach Theater

<i>Verknüpfung von Inhalten und Erfahrungen</i>	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.
<i>Orientierung an Fachinhalten</i>	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.
<i>Ästhetische Aneignung von Welt – Lebensweltbezug</i>	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.
<i>Zugänge zu Theater- bzw. Tanzkunst</i>	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.
<i>Handlungsorientierung</i>	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.
<i>Prozesse und künstlerische Entscheidungen – persönlicher Ausdruck</i>	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.
<i>Projektorientierung</i>	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. Er 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 Probentagebuch, in Form einer die Präsentation begleitenden Ausstellung).

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. 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.

Berücksichtigung des spezifischen Entwicklungsstandes der Jugendlichen

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 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.

Kooperation

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.

Prinzip des Ausprobierens und Experimentierens

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.

Problemorientierung

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

Komplexe Aufgaben

Gestalterisches Handeln wird in jeder Unterrichtsstunde vor der Spielgruppe präsentiert und von ihr kritisch ausgewertet. Es geht um das genaue Beobachten und Beschreiben. Das Beobachtete wird im gemeinsamen Gespräch anhand ästhetischer Kriterien gewürdigt und in Hinblick auf die Weiterarbeit ausgewertet.

Beobachten und Beschreiben Rückmeldung

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

Präsentations- und Aufführungsprinzip

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.

- Geschlechtersensibilität* 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.
- 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.
- Interkulturelle Kommunikation* 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 Fremdrelexion der Lernenden mit dem Ziel der Akzeptanz divergenter Denkweisen und kultureller Traditionen, unterschiedlicher lebensweltlicher Orientierungen und ästhetischer Auffassungen, auch wenn sie von der eigenen abweichen.
- Erweiterung der Medienkompetenz* 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 eingblendete Video- bzw. Filmsequenzen beziehen.
- Bezug zur Theaterkunst
– Aufführungsbesuche
– Zuschaukunst* 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 auch die sprachliche Auseinandersetzung mit Theater als Kunstform.

3 Anforderungen und Inhalte im Fach 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“, bezogen auf den jeweiligen Bildungsgang. 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“	
Mindestanforderungen am Ende der Jahrgangsstufe 6	Erhöhte Anforderungen am Ende der Jahrgangsstufe 6
Die Schülerinnen und Schüler	
<p><i>I Theater begreifen – Sachkompetenz</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • wissen, dass ihr Bewegungsrepertoire durch Körperarbeit erweitert wird, • unterscheiden zwischen Mimik, Gestik, Stimme, Haltung und Bewegung als theatrales Gestaltungsmittel, • unterscheiden zwischen Alltagssprache und Bühnensprache, • erkennen den Symbolcharakter von Requisiten und Kostümen, 	<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, erweitern ihr Bewegungsrepertoire durch Körperarbeit, • nutzen körpersprachliche Mittel wie Mimik, Gestik und Körperhaltungen, • sprechen weitgehend verständlich, • setzen ihre Stimme als Ausdrucksmittel ein, • trennen ansatzweise zwischen Bewegung und Sprache, • entwickeln kurze Dialoge und Rollentexte, • erzeugen Klänge und Geräusche mit Materialien, einfachen Musikinstrumenten sowie mit Stimme und Körper, • improvisieren mit ihnen bekannten theatralen Mitteln, • kommunizieren im Spiel verbal und nonverbal, 	<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 • 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, • beobachten das Spiel anderer und geben Rückmeldung, • nutzen einfache Begriffe der Fachsprache, • diskutieren Lösungen und Alternativen, 	<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. 	<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“	
Mindestanforderungen am Ende der Jahrgangsstufe 6	Erhöhte Anforderungen am Ende der Jahrgangsstufe 6
Die Schülerinnen und Schüler	
<p><i>I Theater begreifen – Sachkompetenz</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • nehmen den Bühnenraum wahr, • begreifen sich als Teil einer Gesamtwirkung der Szene, • kennen die Wirkung von einfachen licht- und ton-technischen Mitteln, • wissen, dass unterschiedliche Musik den Raum in der Wahrnehmung verändert, 	<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 ton-technischen 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, • bewegen sich bewusst und zuschauer- sowie mit-spielerbezogen im Bühnenraum, • experimentieren mit multifunktionalen Bühnenbild-elementen wie Kästen, Gerüsten, Podesten, Stell-wänden und Leitern, • reagieren auf Spielimpulse durch andere im Raum, 	<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 mit-spielerbezogen im Bühnenraum, • experimentieren mit multifunktionalen Bühnenbild-elementen wie Kästen, Gerüsten, Podesten, Stell-wänden und Leitern, • experimentieren mit Formen, Farben und Materia-lien, • 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, • besprechen räumliche Lösungen und Alternativen, 	<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 Theaterproduktio-nen, • beobachten theatrale (Raum-)Situationen im Alltag. 	<p><i>IV An Theater teilhaben – soziokulturelle Kompetenz</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • betrachten unterschiedliche Raumgestaltungen beim Besuch außerschulischer Theaterproduktio-nen, • beobachten und sprechen über theatrale (Raum-) Situationen im Alltag.

Handlungsfeld „Zeit“	
Mindestanforderungen am Ende der Jahrgangsstufe 6	Erhöhte Anforderungen am Ende der Jahrgangsstufe 6
Die Schülerinnen und Schüler	
<p>I Theater begreifen – Sachkompetenz</p> <ul style="list-style-type: none"> • nehmen zeitliche Strukturen wahr, • unterscheiden zwischen Spielzeit und gespielter Zeit, • kennen rhythmische Abläufe als ein dramaturgisches Gestaltungselement, 	<p>I Theater begreifen – Sachkompetenz</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>II Theater spielen – Gestaltungskompetenz</p> <ul style="list-style-type: none"> • verändern ihr Tempo im Spielen und Sprechen, • gestalten den Rhythmus ihres Spiels, insbesondere durch Verlangsamung, Beschleunigung und Pausen, • nutzen dramaturgische Gestaltungselemente, 	<p>II Theater spielen – Gestaltungskompetenz</p> <ul style="list-style-type: none"> • variieren ihr Tempo im Spielen und Sprechen, • gestalten den Rhythmus ihres Spiels durch Verlangsamung, Beschleunigung und Pausen, • nutzen melodische und rhythmische Impulse von Musik für ihre Bewegungen, • entwickeln und wiederholen szenische Abläufe, • nutzen dramaturgische Gestaltungselemente,
<p>III Theater reflektieren – kommunikative Kompetenz</p> <ul style="list-style-type: none"> • beschreiben ihre Wahrnehmungen in Bezug auf Zeit und Rhythmus und verwenden dabei erste Fachbegriffe, • diskutieren szenische Lösungen und Alternativen, 	<p>III Theater reflektieren – kommunikative Kompetenz</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>IV An Theater teilhaben – soziokulturelle Kompetenz</p> <ul style="list-style-type: none"> • untersuchen die Gestaltung von Theaterproduktionen und Filmen, • entwickeln einen Blick für Theatralität in Alltagssituationen. 	<p>IV An Theater teilhaben – soziokulturelle Kompetenz</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 nach zwei Lernjahren in den Jahrgangsstufen 7 bis 10

Handlungsfeld „Körper“	
Mindestanforderungen nach 2 Lernjahren	Erhöhte Anforderungen nach 2 Lernjahren
Die Schülerinnen und Schüler	
<p>I Theater begreifen – Sachkompetenz</p> <ul style="list-style-type: none"> • kennen elementare Bewegungsarten wie gehen, sitzen, liegen, stehen, fallen auf verschiedenen Ebenen, in unterschiedlichen Tempi, • kennen körpersprachliche Mittel zur Darstellung von Figuren, • kennen einfache Elemente des Bildertheaters wie Standbilder und Lebende Bilder, 	<p>I Theater begreifen – Sachkompetenz</p> <ul style="list-style-type: none"> • kennen und untersuchen elementare Bewegungsarten wie 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 und setzen sie bewusst ein, • kennen Elemente des Bildertheaters wie Statuen, Standbilder und Lebende Bilder, • erkennen die Wandelbarkeit von Aussagen und Bedeutungen dramatischer Texte,
<p>II Theater spielen – Gestaltungskompetenz</p> <ul style="list-style-type: none"> • sprechen zunehmend vernehmbar und verständlich und drücken mit ihrer Stimme Gefühle aus, • wenden einfache Formen des chorischen Sprechens an, • setzen Mimik, Gestik, Stimme, Haltung und Bewegung als Gestaltungsmittel ein, • nutzen einfache Techniken und Elemente des Bildertheaters, 	<p>II Theater spielen – 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 gezielt als Klang- und Geräuschinstrument ein, • nähern sich mit verschiedenen Methoden einer Rolle an, • wenden einfache Formen des chorischen Sprechens an, • setzen Mimik, Gestik, Stimme, Haltung und Bewegung als Gestaltungsmittel ein, • nutzen einfache choreografische und chorische Techniken und Elemente des Bildertheaters,
<p>III Theater reflektieren – kommunikative Kompetenz</p> <ul style="list-style-type: none"> • erkennen alltägliche körpersprachliche Elemente, 	<p>III Theater reflektieren – kommunikative Kompetenz</p> <ul style="list-style-type: none"> • erkennen alltägliche körpersprachliche Elemente und kommunizieren – mit einfachen Fachbegriffen – über ihre Wirkung, • entwickeln in Feedbackrunden alternative Vorschläge zum Einsatz körperlicher Mittel,
<p>IV An Theater teilhaben – soziokulturelle Kompetenz</p> <ul style="list-style-type: none"> • beobachten und beschreiben Körpersprache im Alltag und erweitern dadurch ihre Sicht auf die Welt. 	<p>IV An Theater teilhaben – soziokulturelle Kompetenz</p> <ul style="list-style-type: none"> • beobachten und beschreiben Körpersprache im Alltag und erweitern dadurch ihre Sicht auf die Welt.

Handlungsfeld „Raum“	
Die Schülerinnen und Schüler	
<p>I Theater begreifen – Sachkompetenz</p> <ul style="list-style-type: none"> • nehmen den Spielort in seiner Besonderheit wahr, • erkennen die Bedeutung von Licht als theatrales Element, • beziehen Objekte in ihr Spiel ein, <p>II Theater spielen – Gestaltungskompetenz</p> <ul style="list-style-type: none"> • nutzen Bewegungen im Raum, um unterschiedliche Bildwirkungen zu erzielen, • wählen Objekte gezielt aus und erproben deren theatrale Wirkung, 	<p>I Theater begreifen – 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 Gruppen im Raum, • kennen Grundprinzipien der Bühnenbildgestaltung, • verstehen Licht und Bühnenbeleuchtung sowie den Einsatz von Medien wie Film, Video, Computer, Fotografie als theatrale Mittel, • beziehen Objekte in ihr theatrales Konzept ein, <p>II Theater spielen – 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 Theater reflektieren – kommunikative Kompetenz</p> <ul style="list-style-type: none"> • erklären die räumliche Wirkung einer Szene, • unterscheiden zwischen Bühne und Zuschauerraum, 	<p>III Theater reflektieren – kommunikative Kompetenz</p> <ul style="list-style-type: none"> • erklären die beabsichtigte räumliche Wirkung einer Szene und nennen die Mittel, mit denen diese Wirkung erzielt wird, • definieren in jeder Spielsituation Bühne und Zuschauerraum, • nutzen Fachbegriffe zu Bau- und Spielformen,
<p>IV An Theater teilhaben – soziokulturelle Kompetenz</p> <ul style="list-style-type: none"> • besitzen erste theatergeschichtliche Kenntnisse. 	<p>IV An Theater teilhaben – soziokulturelle Kompetenz</p> <ul style="list-style-type: none"> • besitzen erste theatergeschichtliche Kenntnisse über unterschiedliche Bühnenformen und Raumkonzepte, • ordnen Theater in den jeweiligen gesellschaftlichen Kontext ein, • kennen Spiel- und Inszenierungskonzepte.

Handlungsfeld „Zeit“	
Die Schülerinnen und Schüler	
<p>I Theater begreifen – Sachkompetenz</p> <ul style="list-style-type: none"> • kennen Techniken des Bewegungstheaters wie Freeze, Zeitraffer und Zeitlupe, 	<p>I Theater begreifen – Sachkompetenz</p> <ul style="list-style-type: none"> • kennen Techniken des Bewegungstheaters wie Freeze, Zeitraffer und Zeitlupe, • unterscheiden Spielzeit und gespielte Zeit, • gehen bewusst mit Pausen und Stille um, • unterscheiden zwischen geschlossenen dramatischen Strukturen und offenen Formen wie Szenencollagen,
<p>II Theater spielen – Gestaltungskompetenz</p> <ul style="list-style-type: none"> • entwickeln Bewegungssequenzen und wiederholen diese, • geben Impulse im Spiel und nehmen Impulse der Mitspielenden auf, • entwickeln kurze Dialoge, 	<p>II Theater spielen – Gestaltungskompetenz</p> <ul style="list-style-type: none"> • entwickeln zeitlich klar strukturierte Bewegungssequenzen und wiederholen diese genau, • geben Impulse im Spiel und nehmen Impulse der Mitspielenden auf, • entwickeln und verdichten kurze Dialoge,
<p>III Theater reflektieren – kommunikative Kompetenz</p> <ul style="list-style-type: none"> • diskutieren zeitliche Strukturen, 	<p>III Theater reflektieren – kommunikative Kompetenz</p> <ul style="list-style-type: none"> • diskutieren alternative zeitliche und dramatische Strukturen wie den gezielten Einsatz von Impulsen, Spieltempi, Steigerungen, Wiederholungen und Rhythmus,
<p>IV An Theater teilhaben – soziokulturelle Kompetenz</p> <ul style="list-style-type: none"> • Erkennen die unterschiedlichen zeitlichen Dimensionen im Theater und in der Realität. 	<p>IV An Theater teilhaben – soziokulturelle Kompetenz</p> <ul style="list-style-type: none"> • erkennen die unterschiedlichen zeitlichen Dimensionen im Theater und in der Realität, • nutzen die Wirkung einzelner Spielformen als Hintergrundwissen für eigene Projekte, • nutzen die Wirkung zeitlicher Stilisierungen ihrer medialen Umwelt, insbesondere aus dem Bereich des Filmschnitts, als Hintergrundwissen für eigene Projekte, • können Publikumsreaktionen antizipieren, • können im Feedback Aussagen über beabsichtigte zeitliche Wirkungen treffen.

3.3 Anforderungen nach vier Lernjahren in den Jahrgangsstufen 7 bis 10

Handlungsfeld „Körper“	
Mindestanforderungen nach 4 Lernjahren	Erhöhte Anforderungen nach 4 Lernjahren
<ul style="list-style-type: none"> • Die Schülerinnen und Schüler 	
<p><i>I Theater begreifen – Sachkompetenz</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • kennen den Einsatz und die Wirkung von körpersprachlichen Mitteln bei der Gestaltung von Figuren, • kennen choreografische und chorische Techniken und Elemente des Bildertheaters, 	<p><i>I Theater begreifen – Sachkompetenz</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • kennen und beurteilen den Einsatz und die Wirkung körpersprachlicher Mittel bei der Gestaltung von Figuren, • unterscheiden zwischen stilisierten theatralen Mitteln und alltäglichen Formen, • kennen choreografische und chorische Techniken und Elemente des Bildertheaters, • kennen verschiedene Texte der dramatischen Literatur, • erkennen die Wandelbarkeit von Aussagen und Bedeutungen dramatischer Text und entwickeln erste eigenen Interpretationsansätze,
<p><i>II Theater spielen – Gestaltungskompetenz</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • sprechen vernehmbar und artikuliert und drücken mit ihrer Stimme differenzierte Gefühle und Haltungen aus, • setzen ihre Stimme und ihren Körper gezielt als Klang- und Geräuschinstrument ein, • wenden Formen des chorischen Sprechens an, • setzen Mimik, Gestik, Stimme, Haltung und Bewegung gezielt als Gestaltungsmittel ein, • nähern sich mit verschiedenen Methoden einer Rolle an, • nutzen choreografische und chorische Techniken und Elemente des Bildertheaters, 	<p><i>II Theater spielen – Gestaltungskompetenz</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • sprechen vernehmbar und artikuliert und drücken mit ihrer Stimme differenzierte Gefühle und Haltungen aus, • setzen ihre Stimme und ihren Körper gezielt als Klang- und Geräuschinstrument ein, • wenden Formen des chorischen Sprechens an, • setzen Mimik, Gestik, Stimme, Haltung und Bewegung gezielt als Gestaltungsmittel ein, • nähern sich mit verschiedenen Methoden einer Rolle an und beteiligen sich aktiv an Fragen der Komposition und Konzeption der Inszenierung, • nutzen choreographische und chorische Techniken und Elemente des Bildertheaters,
<p><i>III Theater reflektieren – Kommunikative Kompetenz</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • kommunizieren alternative szenische Umsetzungen mit Fokus auf den Körper und nutzen dafür erste Fachausdrücke, 	<p><i>III Theater reflektieren – Kommunikative Kompetenz</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • kommunizieren alternative szenische Umsetzungen mit Fokus auf den Körper und nutzen dafür die Fachsprache,
<p><i>IV An Theater teilhaben – Soziokulturelle Kompetenz</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • beobachten und beschreiben Körpersprache im Alltag und erweitern dadurch ihre Sicht auf die Welt. 	<p><i>IV An Theater teilhaben – Soziokulturelle Kompetenz</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • beschreiben Körpersprache im Alltag und nehmen unterschiedliche Perspektiven ein.

Handlungsfeld „Raum“	
Mindestanforderungen nach 4 Lernjahren	Erhöhte Anforderungen nach 4 Lernjahren
<ul style="list-style-type: none"> • Die Schülerinnen und Schüler 	
<p>I Theater begreifen - Sachkompetenz</p> <ul style="list-style-type: none"> • erfassen den Spielort in seiner spezifischen Besonderheit, • erfassen die Wirkung von Positionen und Richtungen einzelner Spieler und von Gruppen im Raum, • beziehen Objekte in ihr theatrales Konzept ein, • beziehen Medien wie Film, Video, Computer, Fotografie in ihre theatrale Gestaltung ein, • unterscheiden reale und medial-virtuelle Räume, 	<p>I Theater begreifen – Sachkompetenz</p> <ul style="list-style-type: none"> • erfassen den Spielort in seiner spezifischen Besonderheit, • erfassen die Wirkung von Positionen und Richtungen einzelner Spieler und von Gruppen im Raum, • beziehen Objekte in ihr theatrales Konzept differenziert ein, • beziehen Medien wie Film, Video, Computer, Fotografie in ihre theatrale Gestaltung ein, • unterscheiden reale und medial-virtuelle Räume,
<p>II Theater spielen – 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 in der Interaktion von Darsteller und Rolle, • nutzen Medien wie Film, Video, Computer und Fotografie bühnenwirksam intermedial, 	<p>II Theater spielen – Gestaltungskompetenz</p> <ul style="list-style-type: none"> • experimentieren mit Bewegungen im Raum, um unterschiedliche Bildwirkungen zu erzielen, und bedenken dabei die Perspektive der Zuschauer, • experimentieren konzeptionell mit unterschiedlichen Formen der Bühnengestaltung, • wählen Objekte gezielt aus und erproben diese als Ausgangspunkt und Kern von Spielaktionen in der Interaktion von Darsteller und Rolle, • nutzen Medien wie Film, Video, Computer und Fotografie bühnenwirksam intermedial,
<p>III Theater reflektieren – kommunikative Kompetenz</p> <ul style="list-style-type: none"> • nutzen Fachbegriffe, um theatrale Raumwirkungen zu beschreiben, • erklären die beabsichtigte räumliche Wirkung einer Szene, 	<p>III Theater reflektieren – kommunikative Kompetenz</p> <ul style="list-style-type: none"> • nutzen Fachbegriffe, um theatrale Räume zu beschreiben, • erklären die beabsichtigte räumliche Wirkung einer Szene und beschreiben in der Fachsprache, wie diese Wirkung erzielt wird,
<p>IV An Theater teilhaben – soziokulturelle Kompetenz</p> <ul style="list-style-type: none"> • kennen unterschiedliche Raumkonzepte, • unterscheiden zwischen Bühnen- und Alltagsräumen, • unterscheiden verschiedene Spiel- und Inszenierungskonzepte, • besitzen erste theatergeschichtliche Kenntnisse über unterschiedliche Bühnenformen. 	<p>IV An Theater teilhaben – soziokulturelle Kompetenz</p> <ul style="list-style-type: none"> • kennen unterschiedliche Raumkonzepte, • unterscheiden zwischen Bühnen- und Alltagsräumen, • vergleichen verschiedene Spiel- und Inszenierungskonzepte, • kennen grundlegende Spielformen und deren theatergeschichtliche Genese.

Handlungsfeld „Zeit“	
Mindestanforderungen nach 4 Lernjahren	Erhöhte Anforderungen nach 4 Lernjahren
Die Schülerinnen und Schüler	
<p><i>I Theater begreifen – Sachkompetenz</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • kennen grundlegende Techniken des Bewegungstheaters und die entsprechenden Fachtermini, • gehen bewusst mit Pausen und Stille um, 	<p><i>I Theater begreifen – Sachkompetenz</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • kennen grundlegende Techniken des Bewegungstheaters und die entsprechenden Fachtermini, • gehen differenziert mit Pausen und Stille um,
<p><i>II Theater spielen – Gestaltungskompetenz</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • entwickeln Bewegungssequenzen, wiederholen diese genau, • geben Impulse im Spiel und nehmen Impulse der Mitspieler und von Musik auf, • entwickeln und verdichten szenisches Material, 	<p><i>II Theater spielen – Gestaltungskompetenz</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • entwickeln Bewegungssequenzen, gliedern diese in wiederholbare Abläufe, • geben Impulse im Spiel und nehmen Impulse der Mitspieler und von Musik auf, • entwickeln und verdichten szenisches Material, • experimentieren konzeptionell mit Spielzeit und gespielter Zeit,
<p><i>III Theater reflektieren – kommunikative Kompetenz</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • kommunizieren alternative zeitliche und dramatische Strukturen wie den gezielten Einsatz von Impulsen, Spieltempi, Steigerungen, Wiederholungen und Rhythmus, • können im Feedback Aussagen über beabsichtigte zeitliche Wirkungen treffen, 	<p><i>III Theater reflektieren – kommunikative Kompetenz</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • kommunizieren alternative zeitliche und dramatische Strukturen wie den gezielten Einsatz von Impulsen, Spieltempi, Steigerungen, Wiederholungen und Rhythmus, • nutzen grundlegende Fachbegriffe der Dramatik und kennen deren theatergeschichtlichen Hintergrund, • können im Feedback Aussagen über beabsichtigte zeitliche Wirkungen treffen,
<p><i>IV An Theater teilhaben – soziokulturelle Kompetenz</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • schulen ihre Wahrnehmung und erkennen performative Elemente im Alltag. 	<p><i>IV An Theater teilhaben – soziokulturelle Kompetenz</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • schulen ihre Wahrnehmung und erkennen performative Elemente im Alltag, • beziehen Elemente ihrer Lebenswirklichkeit in ästhetisierter Form in ihre Darstellung ein.

3.4 Anforderungen im Blick auf die Studienstufe

Handlungsfeld „Körper“	
Anforderungen für den Übergang in die Studienstufe nach 2 Lernjahren	Anforderungen für den Übergang in die Studienstufe nach 4 Lernjahren
Die Schülerinnen und Schüler	
<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 Szenen, • unterscheiden zwischen stilisierten theatralen Mitteln und alltäglichen Formen, • kennen choreografische und chorische Techniken, • wissen, dass durch Spielweise und Inszenierung eine Textvorlage unterschiedliche Interpretationen und Wirkungen erfährt, 	<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, • 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 Wirkungsintentionen,
<p>II Gestaltungskompetenz</p> <ul style="list-style-type: none"> • sprechen weitgehend vernehmbar und verständlich, • drücken mit ihrer Stimme Gefühle und Haltungen aus, • setzen ihre Stimme und ihren Körper als Klang- und Geräuschinstrument ein, • experimentieren mit Mimik, Gestik, Stimme, Haltung und Bewegung, • entwickeln und verkörpern eine Figur, • nutzen choreografische und chorische Techniken, • beteiligen sich aktiv an konzeptionellen Fragen, 	<p>II Gestaltungskompetenz</p> <ul style="list-style-type: none"> • sprechen vernehmbar und verständlich mit klarer Artikulation und Betonung, • drücken mit ihrer Stimme Gefühle und Haltungen aus, • wenden Formen des chorischen Sprechens an, • setzen ihre Stimme und ihren Körper gezielt als Klang- und Geräuschinstrument ein, • 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"> • entwickeln Beobachtungskriterien über die Arbeit mit dem Körper, • 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 mit Texten zur Theatertheorie auseinander, 	<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 reflektieren Differenzen zwischen Selbst- und Fremdwahrnehmung beim gezielten Einsatz des Körpers als darstellerisches Mittel, • erforschen Körpersprache im Alltag. 	<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“	
Anforderungen für den Übergang in die Studienstufe nach 2 Lernjahren	Anforderungen für den Übergang in die Studienstufe nach 4 Lernjahren
Die Schülerinnen und Schüler	
<p>I Sachkompetenz</p> <ul style="list-style-type: none"> • erfassen Besonderheiten des Spielortes, • wissen um das Verhältnis zwischen Raum und Spiel, • erfassen die Wirkung von Positionen und Richtungen einzelner Spieler sowie Gruppen im Raum, • beschreiben und beurteilen den Einsatz von Objekten und Requisiten, 	<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 und Requisiten, • 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 und bedenken dabei die Perspektive des Zuschauers, • beziehen Gesetzmäßigkeiten des Raumes in ihr Spiel mit ein, • definieren und gestalten Räume durch ihre Spielweise, • erproben Requisiten und Objekte als Ausgangspunkt von Spielaktionen, 	<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 konzeptionell mit unterschiedlichen Formen der Bühnenbildgestaltung, • experimentieren mit der Bildwirkung und bedenken dabei die Perspektive der Zuschauer, • 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"> • beschreiben theatrale Räume und räumliche Wirkungen, • nutzen die Fachsprache, um theatrale Raumwirkungen zu beschreiben, • kennen neben der Guckkastenbühne weitere Bühnenformen, 	<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> <ul style="list-style-type: none"> • unterscheiden zwischen Bühnen- und Alltagsräumen, • nehmen theatrale Möglichkeiten von Alltagsräumen wahr. 	<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“	
Anforderungen für den Übergang in die Studienstufe nach 2 Lernjahren	Anforderungen für den Übergang in die Studienstufe nach 4 Lernjahren
Die Schülerinnen und Schüler	
I Sachkompetenz <ul style="list-style-type: none"> • sind mit Techniken des Bewegungstheaters vertraut, • kennen und beschreiben Wirkungen unterschiedlicher Spieltempi, • kennen den Unterschied zwischen Spielzeit und gespielter Zeit, • kennen grundlegende dramaturgische Prinzipien einer Szene, 	I Sachkompetenz <ul style="list-style-type: none"> • kennen und beschreiben Wirkungen verschiedener Spieltempi, • kennen den Unterschied zwischen Spielzeit und gespielter Zeit, • kennen die grundlegenden dramaturgischen Prinzipien einer Szene,
II Gestaltungskompetenz <ul style="list-style-type: none"> • entwickeln Bewegungssequenzen und gliedern diese in wiederholbare Abläufe, • geben Impulse im Spiel und nehmen Impulse der Mitspieler auf, • nutzen Impulse in Texten, Geräuschen, Musik, Bildern für die Strukturierung von Szenen, • entwickeln szenisches Material, 	II Gestaltungskompetenz <ul style="list-style-type: none"> • agieren im Spiel absichtsvoll und strukturiert miteinander, • experimentieren konzeptionell mit Spielzeit und gespielter Zeit, • geben Impulse im Spiel und nehmen Impulse der Mitspieler auf, • 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,
III Kommunikative Kompetenz <ul style="list-style-type: none"> • beschreiben einfache dramaturgische Strukturen mit Fachbegriffen, • reflektieren die Wirkungen von Zeitgestaltung in szenischen Abläufen, • kommunizieren im Feedback Möglichkeiten alternativer dramaturgischer Ansätze, • setzen sich mit Texten zur Theatertheorie auseinander, 	III Kommunikative Kompetenz <ul style="list-style-type: none"> • kommunizieren im Feedback 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,
IV Soziokulturelle Kompetenz <ul style="list-style-type: none"> • schulen ihre Wahrnehmung für Rhythmisierungen im Alltag, • beziehen Elemente ihrer Lebenswirklichkeit in ästhetisierter Form in ihre Darstellung ein, • erkennen den Einfluss zeitlicher Strukturen auf ihr Spiel und deren Wirkung auf das Publikum. 	IV Soziokulturelle Kompetenz <ul style="list-style-type: none"> • erkennen den Einfluss zeitlicher Strukturen auf die Wirkung ihres Spiels beim Publikum, • nutzen die Wirkung zeitlicher Stilisierungen ihrer medialen Umwelt, insbesondere aus dem Bereich des Filmschnitts, als Hintergrundwissen für eigene Projekte, • schulen ihre Wahrnehmung für Rhythmisierungen im Alltag und eine von Medialität geprägte Wirklichkeit, • erkennen performative Elemente im Alltag und ihre ästhetische Wirkung.

3.5 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-, Bildertheaters
<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 Lehrkräfte 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 aufrecht zu erhalten.

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.

*Mündliche Beiträge
Gruppenarbeiten* 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 Lehrkraft muss zunächst beobachten, bevor sie 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,

Ökonomie

- 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,

- 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

Der Unterricht im Fach Theater setzt sich aus den Ergebnissen der Mitarbeit im laufenden Unterricht 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).

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

