



Senatsverwaltung für
Bildung, Jugend und Sport

Rahmenlehrplan für die Sekundarstufe I

Jahrgangsstufe 7-10

Gesamtschule



Darstellendes Spiel

Wahlpflichtfach

Impressum

Erarbeitung

Dieser Rahmenlehrplan wurde vom Berliner Landesinstitut für Schule und Medien (LISUM) erarbeitet.

Herausgeber

Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Sport Berlin

Inkraftsetzung

Dieser Rahmenlehrplan wurde von der Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Sport Berlin zum Schuljahr 2006/2007 in Kraft gesetzt.

Printed in Germany

1. Auflage 2006

Druck: Oktoberdruck AG Berlin

Dieses Werk ist einschließlich aller seiner Teile urheberrechtlich geschützt. Die Herausgeber behalten sich alle Rechte einschließlich Übersetzung, Nachdruck und Vervielfältigung des Werkes vor. Kein Teil des Werkes darf ohne ausdrückliche Genehmigung der Herausgeber in irgendeiner Form (Fotokopie, Mikrofilm oder ein anderes Verfahren) reproduziert oder unter Verwendung elektronischer Systeme verarbeitet, vervielfältigt oder verbreitet werden. Dieses Verbot gilt nicht für die Verwendung dieses Werkes für die Zwecke der Schulen und ihrer Gremien.

Inhaltsverzeichnis

1	Bildung und Erziehung in der Sekundarstufe I	5
1.1	Grundsätze	5
1.2	Lernen und Unterricht.....	6
1.3	Leistungsfeststellung und Leistungsbewertung	8
2	Der Beitrag des Wahlpflichtfaches Darstellendes Spiel zum Kompetenzerwerb	9
2.1	Ziele und Aufgaben des Faches	9
2.2	Auswahl der Inhalte	9
2.3	Fachbezogene Kompetenzen	10
3	Standards	12
3.1	Standards für das Ende der Doppeljahrgangsstufe 7/8.....	12
3.2	Standards für das Ende der Doppeljahrgangsstufe 9/10.....	14
4	Themen und Inhalte	17
4.1	Rahmenbedingungen und Voraussetzungen	17
4.2	Jahrgangsbezogene Zuordnung von Themen.....	18
4.3	Formen szenischer Projekte	20
4.4	Besondere Spielformen	21
4.5	Themenorientiertes Arbeiten	22
5	Leistungsfeststellung und Leistungsbewertung im Wahlpflichtfach Darstellendes Spiel	23
5.1	Grundsätze	23
5.2	Formen	23
5.3	Kriterien	25

1 Bildung und Erziehung in der Sekundarstufe I

1.1 Grundsätze

Es ist Aufgabe der Schule, die Lernenden bei der Entwicklung ihrer individuellen Persönlichkeit optimal zu unterstützen. Deshalb knüpft die Schule an das Weltverstehen sowie die Lernerfahrungen der Schülerinnen und Schüler an und greift ihre Interessen auf. In der Sekundarstufe I erweitern und vertiefen Schülerinnen und Schüler ihre bis dahin erworbenen Fähigkeiten und Fertigkeiten mit dem Ziel, sich auf die Anforderungen ihrer zukünftigen Lebens- und Arbeitswelt vorzubereiten.

Lernerfahrungen

Die Lernenden erweitern ihre interkulturelle Kompetenz und bringen sich im Dialog und in der Kooperation mit Menschen unterschiedlicher kultureller Prägung aktiv und gestaltend ein. Eigene und gesellschaftliche Perspektiven werden von ihnen zunehmend sachgerecht eingeschätzt. Die Lernenden übernehmen Verantwortung für sich und ihre Mitmenschen, für die Gleichberechtigung der Menschen ungeachtet des Geschlechts, der Abstammung, der Sprache, der Herkunft, einer Behinderung, der religiösen oder politischen Anschauungen, der sexuellen Identität und der wirtschaftlichen oder gesellschaftlichen Stellung. Im Dialog zwischen den Generationen nehmen sie eine aktive Rolle ein. Sie setzen sich mit wissenschaftlichen, technischen, rechtlichen, politischen, sozialen und ökonomischen Entwicklungen auseinander, nutzen deren Möglichkeiten und schätzen Handlungsspielräume, Perspektiven und Folgen zunehmend sachgerecht ein. Sie gestalten Meinungsbildungsprozesse und Entscheidungen mit und eröffnen sich somit vielfältige Handlungsalternativen.

Demokratisches Handeln

Der beschleunigte Wandel einer von Globalisierung geprägten Welt sowie die Erweiterung des Wissens und seine Verfügbarkeit erfordern eine Neuorientierung für das Lernen im Unterricht. Die Vorstellung, man könne ausschließlich von einem in der Jugend erworbenen Wissensvorrat lebenslang zehren, ist von einem dynamischen Modell der Kompetenzentwicklung abgelöst worden. Ziel der Kompetenzentwicklung ist die erfolgreiche Bewältigung vielfältiger Herausforderungen im Alltags- und im späteren Berufsleben. Um angemessene Handlungsentscheidungen treffen zu können, lernen Schülerinnen und Schüler, zunehmend sicher zentrale Zusammenhänge grundlegender Wissensbereiche sowie die Funktion und Bedeutung vielseitiger Erfahrungen zu erkennen und diese zur Erweiterung ihres bereits vorhandenen Wissens und Könnens zu nutzen.

Kompetenzentwicklung

Zur Entwicklung von Kompetenzen wird Wissen gezielt aufgebaut und vernetzt und geht durch vielfältiges Anwenden in kompetentes, durch Interesse und Motivation geleitetes Handeln über. Deshalb werden im Verlauf der Schulzeit zunehmend fachliche Grenzen überschritten und vernetztes Denken und Handeln gefördert.

Mithilfe ihres Wissens und ihrer Fähigkeiten bringen die Lernenden sich zunehmend sprachlich kompetent in die Diskussion alltäglicher und fachlicher Probleme ein. Dabei gestalten sie Meinungsbildungsprozesse und Entscheidungen mit und lernen, alleine und in der Gruppe vielfältige Handlungsmöglichkeiten zu entwickeln. Sie begegnen Situationen und Objekten zunehmend bewusst und sind in der Lage, ihre Erfahrungen zu reflektieren.

Die Chancen, Grenzen und Risiken von Medien und Technologien sind ihnen zunehmend vertraut und sie nutzen sie zum Erschließen, Aufbereiten, Produzieren und Präsentieren unterschiedlicher Inhalte sowie für Interaktionen.

Medien und Technologien

Welche Kompetenzen die Lernenden erwerben, erweitern und vertiefen müssen, wird durch die Standards am Ende jeder Doppeljahrgangsstufe verdeutlicht. Sie formulieren fachliche und überfachliche Qualifikationen und dienen Lernenden und Lehrenden als Orientierung für erfolgreiches Handeln. Sie sind auf ganzheitliches

Standardorientierung

Lernen ausgerichtet und bilden einen wesentlichen Bezugspunkt für die Unterrichtsgestaltung, für das Entwickeln von Konzepten zur individuellen Förderung der Schülerinnen und Schüler sowie für ergebnisorientierte Beratungsgespräche. Sie sind so verständlich und klar dargeboten, dass sie den Lernenden zunehmend als Referenzsystem für die Bewusstmachung, Gestaltung und Bewertung von Lernprozessen und Lernergebnissen dienen.

Themenfelder und Inhalte Für die Kompetenzentwicklung sind zentrale Themenfelder und Inhalte von Relevanz ausgewiesen, die sich auf die Kernbereiche der jeweiligen Fächer konzentrieren und sowohl fachspezifische als auch überfachliche Anforderungen deutlich werden lassen. So erhalten die Schülerinnen und Schüler Gelegenheit zum exemplarischen Lernen und zum Erwerb einer grundlegenden, erweiterten oder vertieften allgemeinen Bildung. Dabei wird stets der Bezug zur Erfahrungswelt der Lernenden und zu den Herausforderungen an die heutige wie die zukünftige Gesellschaft hergestellt.

Anschlussfähiges und vernetztes Denken und Handeln als Grundlage für lebenslanges Lernen entwickeln Schülerinnen und Schüler, wenn sie in einem Lernprozess erworbenes Wissen und Können auf neue Bereiche übertragen und für eigene Ziele und Anforderungen in Schule, Beruf und Alltag nutzbar machen können.

Diesen Erfordernissen trägt der Rahmenlehrplan durch die Auswahl der Themenfelder und Inhalte Rechnung, bei der nicht nur die Systematik des Faches, sondern vor allem der Beitrag zur Kompetenzentwicklung berücksichtigt ist.

Schulinterne Curricula Darüber hinaus bietet der Rahmenlehrplan Orientierung und Raum für die Gestaltung schulinterner Curricula, in denen auf der Grundlage der Vorgaben des Rahmenlehrplans der Bildungs- und Erziehungsauftrag von Schule standortspezifisch konkretisiert wird. Dazu werden fachbezogene, fachübergreifende und fächerverbindende Entwicklungsschwerpunkte sowie profilbildende Maßnahmen festgelegt.

Die Kooperation innerhalb der einzelnen Fachbereiche bzw. Fachkonferenzen ist dabei von ebenso großer Bedeutung wie fachübergreifende Absprachen und Vereinbarungen. Bei der Erstellung schulinterner Curricula werden regionale und schulspezifische Besonderheiten sowie die Neigungen und Interessenlagen der Lernenden einbezogen. Dabei arbeiten alle an der Schule Beteiligten zusammen und nutzen auch die Anregungen und Kooperationsangebote externer Partner.

Zusammen mit dem Rahmenlehrplan ist das schulinterne Curriculum ein prozessorientiertes Steuerungsinstrument im Rahmen von Qualitätsentwicklung und Qualitätssicherung. Wenn in einem schulinternen Curriculum überprüfbare und transparente Ziele formuliert werden, entsteht die Grundlage für eine effektive Evaluation des Lernens und des Unterrichts.

1.2 Lernen und Unterricht

Lernkultur Lernen und Lehren in der Sekundarstufe I tragen den besonderen Entwicklungsabschnitten Rechnung, in denen sich die Kinder und Jugendlichen befinden. Die Lernenden erhalten zunehmend die Möglichkeit, Verantwortung zu übernehmen und sich aktiv an der Gestaltung von Unterricht zu beteiligen.

Beim Lernen konstruiert jede/r Einzelne ein für sich selbst bedeutsames Abbild der Wirklichkeit auf der Grundlage ihres/seines individuellen Wissens und Könnens sowie ihrer/seiner Erfahrungen und Einstellungen. Diese Tatsache bedingt eine Lernkultur, in der sich Schülerinnen und Schüler ihrer eigenen Lernwege bewusst werden, diese weiterentwickeln sowie unterschiedliche Lösungen reflektieren und selbstständig Entscheidungen treffen. So wird lebenslanges Lernen angebahnt und die Grundlage für motiviertes, durch Neugier und Interesse geprägtes Handeln ge-

schaffen. Fehler und Umwege werden dabei als bedeutsame Bestandteile von Erfahrung- und Lernprozessen akzeptiert.

Neben der Auseinandersetzung mit dem Neuen sind Phasen der Anwendung, des Übens, des Systematisierens sowie des Vertiefens und Festigens für erfolgreiches Lernen von großer Bedeutung, denn nur in der praktischen Umsetzung wird der Kompetenzerwerb der Lernenden gefördert. Solche Lernphasen ermöglichen auch die gemeinsame Suche nach Anwendungen für neu erworbenes Wissen und verlangen eine variantenreiche Gestaltung im Hinblick auf Übungssituationen, in denen vielfältige Methoden und Medien zum Einsatz gelangen.

Lernphasen

Besondere Aufmerksamkeit gilt der Wahrnehmung und Stärkung von Mädchen und Jungen in ihrer geschlechtsspezifischen Unterschiedlichkeit und Individualität. Sie werden darin unterstützt, sich bei aller Verschiedenheit als gleichberechtigt wahrzunehmen und in kooperativem Umgang miteinander und voneinander zu lernen. Dazu trägt auch eine Sexualerziehung bei, die relevante Fragestellungen fachübergreifend berücksichtigt.

Mädchen und Jungen

Inhalte und Themenfelder werden durch fachübergreifendes Lernen in größerem Kontext erfasst, dabei werden Bezüge zu Außerfachlichem hergestellt und gesellschaftlich relevante Aufgaben in ihrer Ganzheit verdeutlicht. Die Vorbereitung und Durchführung von fächerverbindenden Unterrichtsvorhaben und Projekten fördert die Kooperation der Unterrichtenden und ermöglicht allen Beteiligten eine multiperspektivische Wahrnehmung.

Lernmethoden

Die vorliegenden Rahmenlehrpläne bieten die Grundlage für die Bildung von Lernbereichen. Gemäß § 12 Absatz 2 des Schulgesetzes von Berlin gibt es hierbei zwei Gestaltungsmöglichkeiten. Zum einen können mehrere Unterrichtsfächer zu einem Fach zusammengefasst werden, zum anderen kann der Unterricht in mehreren Fächern durch enge Absprachen und schulinterne curriculare Festlegungen fachübergreifend gemeinsam gestaltet werden. Im schulinternen Curriculum werden die Zielsetzungen des Lernbereichs, der inhaltliche Zusammenhang zwischen den einbezogenen Fächern und der Anteil der jeweiligen Fächer festgelegt. Die in den Rahmenlehrplänen angeführten Pflichtbereiche sind hierbei verbindlich.

Lernbereiche

Die zunehmende internationale Kooperation und der globale Wettbewerb verändern die Erwartungen an Lernende. Die Fähigkeit, Vorträge, Texte und Materialien zu einer Vielfalt von Themen in einer Fremdsprache verstehen und auch selbst präsentieren zu können, wird in international agierenden Firmen und Institutionen von qualifizierten Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern erwartet. Darüber hinaus ist im Kontext internationalen Zusammenwirkens die Bereitschaft zum interkulturell sensiblen Umgang miteinander von großer Bedeutung.

Fremdsprachiger Sachfachunterricht

Unterrichtssequenzen eines Faches in der Fremdsprache können den Lernenden ermöglichen, sich auf die neuen Herausforderungen in einer globalisierten Welt vorzubereiten. Vertiefend können sie dies an Schulen tun, in denen neben dem Fremdsprachenunterricht mindestens ein weiteres Fach in einer Fremdsprache unterrichtet wird.

Der Sachfachunterricht in der Fremdsprache erfolgt auf der Grundlage der curricularen Vorgaben für die jeweiligen Unterrichtsfächer und wird durch Festlegungen in schulinternen Curricula präzisiert und erweitert. Die Leistungsfeststellung und Leistungsbewertung erfolgt auf der Grundlage der für das jeweilige Sachfach festgelegten Bewertungskriterien.

Bilinguale Züge und Schulen arbeiten auf der Grundlage besonderer Regelungen, die u. a. Festlegungen bezüglich der fremdsprachig erteilten Unterrichtsfächer treffen. Auch für diese Fächer gelten die Rahmenlehrpläne der Berliner Schule mit den jeweiligen schulspezifischen Ergänzungen in Form von Unterrichtsplänen, die Elemente der jeweiligen Referenzkulturen einbeziehen.

Der Sachfachunterricht in der Fremdsprache bietet in besonderer Weise die Möglichkeit zum fachübergreifenden und fächerverbindenden Lernen. Er bezieht verstärkt Themenbeispiele, Sichtweisen und methodisch-didaktische Ansätze aus den jeweiligen Bezugskulturen ein. Auf diese Weise fördert er die multiperspektivische Auseinandersetzung mit fachspezifischen Zusammenhängen und damit die Reflexion und Neubewertung der eigenen Lebenswirklichkeit und der eigenen Wertvorstellungen.

Projektarbeit Im Rahmen von Projekten, an deren Planung und Organisation sich Schülerinnen und Schüler ihrem Alter entsprechend aktiv beteiligen, werden über Fachgrenzen hinaus Lernprozesse vollzogen und Lernprodukte erstellt. Dabei nutzen Lernende überfachliche Fähigkeiten und Fertigkeiten, wie z. B. Methoden des Dokumentierens und Präsentierens. Auf diese Weise bereiten sie sich auf die Anforderungen der jeweils folgenden Schulstufe sowie der Lebens- und Arbeitswelt und damit auf eine zunehmend aktive Teilnahme am gesellschaftlichen Leben vor.

Außer-schulische Erfahrungen Die Teilnahme an Projekten und Wettbewerben, an Auslandsaufenthalten und internationalen Begegnungen hat eine wichtige Funktion beim Lernen. Sie erweitert den Erfahrungshorizont der Schülerinnen und Schüler und trägt mit zu ihrer interkulturellen Handlungsfähigkeit bei. Dem Bedürfnis nach Orientierung und der Klärung existenzieller Fragen wird dabei ebenso Rechnung getragen wie der Identitätssuche und der Suche nach einem Platz in der demokratischen Gesellschaft.

1.3 Leistungsfeststellung und Leistungsbewertung

Lernberatung Kontinuierliche Rückmeldung und Lernberatung bilden die Grundlage für eine individuelle Lernentwicklung und stärken die Lernbereitschaft. Entscheidend für das erfolgreiche Lernen der Schülerinnen und Schüler ist eine fachkundige Diagnostik, mit der anhand nachvollziehbarer Kriterien Lernentwicklung festgestellt und möglicher Förderbedarf beschrieben wird.

So entwickeln Kinder und Jugendliche die Fähigkeit, ihre eigenen Stärken und Schwächen sowie die Qualität ihrer Leistungen realistisch einzuschätzen und kritische Rückmeldungen und Beratung als Chance für die persönliche Weiterentwicklung zu verstehen. Sie lernen auch, anderen Menschen ein faires und sachliches Feedback zu geben, das für eine produktive Zusammenarbeit und erfolgreiches Handeln unerlässlich ist. Hierzu werden im Unterricht vielfältige Möglichkeiten geschaffen.

Kriterien-orientierung Leistungsbewertung ist an Kriterien gebunden, die sich aus dem Rahmenlehrplan und den Verwaltungsvorschriften ergeben. Sie werden in schulinternen Festlegungen konkretisiert und allen Beteiligten bekannt gemacht.

Aufgabenstellungen orientieren sich an der Kompetenzentwicklung der Schülerinnen und Schüler und den Standards der jeweiligen Doppeljahrgangsstufe.

Die Leistungen können in mündlicher, schriftlicher und praktischer Form erbracht werden. Traditionelle Formen mündlicher und schriftlicher Kontrolle werden um weitere Verfahren ergänzt wie z. B. Portfolio, Lernbegleitheft oder mediengestützte Präsentation.

Anschlussfähigkeit Eine auf die Entwicklung von Handlungskompetenz ausgerichtete Lernkultur sichert die Fähigkeit zum weiterführenden und selbstmotivierten Lernen und bereitet damit auf die Anforderungen der gymnasialen Oberstufe und auf den Weg in eine berufliche Ausbildung vor. Sie ermöglicht Schülerinnen und Schülern zunehmend, selbstständig zu handeln und Verantwortung in gesellschaftlichen Gestaltungsprozessen zu übernehmen.

2 Der Beitrag des Wahlpflichtfaches Darstellendes Spiel zum Kompetenzerwerb

2.1 Ziele und Aufgaben des Faches

Im Fach Darstellendes Spiel lernen Schülerinnen und Schüler Arbeitsansätze, Arbeitsverfahren, Ausdrucksmittel und Ausdrucksträger des Theaters kennen. In eigener Spielpraxis und in begleitender Reflexion erfahren sie, wie sich das Theater als Kunstform mit der Lebenswirklichkeit auseinandersetzt und dabei gestaltend eine eigene ästhetische Wirklichkeit erschafft.

Somit ermöglicht Darstellendes Spiel Jugendlichen die Erfahrung einer aktiven, kreativen und innovativen Teilhabe am kulturellen Leben der Gegenwart - sowohl als kompetente Theaterbesucher als auch als Mitglieder einer theaterspielenden Gruppe.

Darstellendes Spiel führt durch seine ganzheitliche Arbeitsweise zu einer besonders intensiven Auseinandersetzung mit zentralen Erfahrungsfeldern: Es bietet neben kognitiven vor allem vielfältige körperlich-sinnliche, emotionale und pragmatische Möglichkeiten an, sich sozialen und gesellschaftlichen Problemen zu nähern.

2.2 Auswahl der Inhalte

Die Schülerinnen und Schüler arbeiten in der Form des Projektunterrichts an szenischen Präsentationen. Die Arbeit geht einerseits von Themen, Problemen, Vorstellungen und Vorschlägen der Kursteilnehmerinnen und Kursteilnehmern aus und orientiert sich andererseits an Anforderungen, die vom Theater als gesellschaftliches Medium und als Kunstform gestellt werden. Die Projektarbeit schließt eine Vorstellung der Arbeitsergebnisse vor Publikum ein.

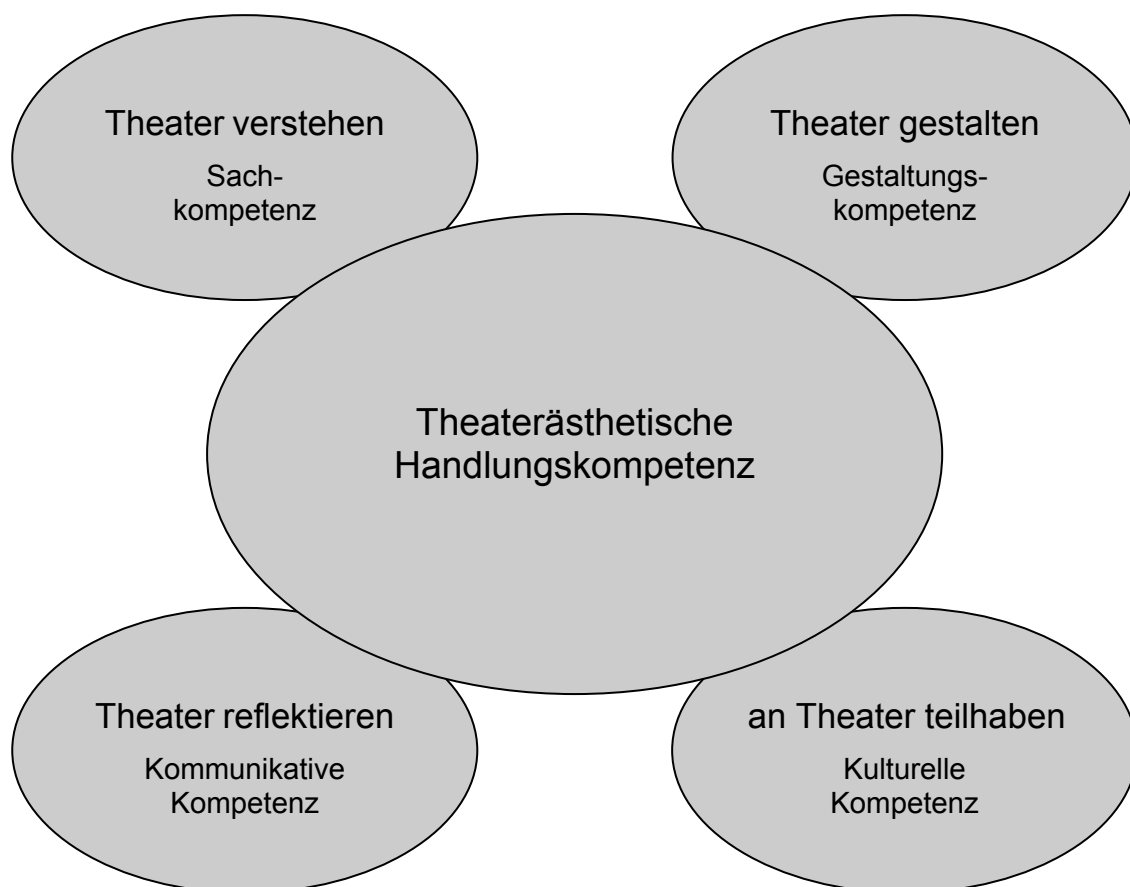
Als ganzheitliches Fach der ästhetischen Bildung bezieht Darstellendes Spiel Inhalte anderer Fächer wie zum Beispiel Musik, Bildende Kunst, Sprachen, Sport, Geschichte/Sozialkunde in den Unterricht mit ein. Die Arbeitsweise ist demnach prinzipiell fachübergreifend und gegebenenfalls auch fächerverbindend.

2.3 Fachbezogene Kompetenzen

Darstellendes Spiel ist ästhetische Erziehung durch das Medium Theater und für das Medium Theater in der gesellschaftlichen Wirklichkeit. Unterricht in diesem Fach hat also die Entwicklung einer übergreifenden theaterästhetischen Handlungskompetenz zum Ziel.

Auf der Ebene der Sachkompetenz können die Schülerinnen und Schüler Theater verstehen, auf der Ebene der Gestaltungskompetenz können sie Theater gestalten, indem sie ihre Sachkompetenz anwenden und an der Dramaturgie- und Inszenierungsarbeit teilnehmen. Ihre kommunikative Kompetenz erwerben sie durch die Reflexion sowohl der eigenen Gestaltungsprozesse als auch der Beobachtung anderer theatraler Präsentationen. Jedes Theaterprojekt setzt nicht nur Ensembleleistungen voraus, seine Entwicklung ist auch von der Reflexion der Gestaltungsprozesse durch die Gruppe abhängig. Schließlich zählt zu den fachbezogenen Kompetenzen die Teilhabe an der Theaterkultur des Schul- und Amateur- wie auch des professionellen Theaters. Das Kinder- und Jugendtheater steht in dieser Alterstufe besonders deutlich im Vordergrund der Teilhabe.

Kompetenzmodell



Sachkompetenz - Theater verstehen

Auf der Sachebene lernen die Schülerinnen und Schüler theaterspezifische Gestaltungsformen und theatrale Mittel kennen, um Kompetenzen zu erwerben, die ihnen den Zugang zu den anderen Handlungsfeldern des Gestaltens, Reflektierens und der kulturellen Teilhabe ermöglichen. Sachkompetenz im Darstellenden Spiel schließt grundsätzlich den praktisch-handelnden Umgang mit Methoden, mit Material und mit Technik ein.

Gestaltungskompetenz - Theater gestalten

Theater gestalten schließt zum einen soziale Kernkompetenzen mit ein, da Darstellendes Spiel immer in einer Gruppe unterrichtet wird. Jeder Einzelne muss sich auf Mitspielende einlassen, sich mit ihnen auseinandersetzen, sich in die Gruppe integrieren, sich auch gegen sie behaupten. Auf mehreren Ebenen findet eine Arbeitsteilung in Planung und Durchführung von Projekten statt. Jugendliche nehmen an der Zielfindung eines Vorhabens teil, beteiligen sich an der Planung sowie an der Durchführung und Dokumentation. Dabei lernen sie Arbeitsprozesse zu koordinieren und weitgehend selbstständig auszuführen.

Theater gestalten heißt zum anderen die Methoden des Darstellenden Spiels in szenischen Projekten, in einer Inszenierung anzuwenden. Hier ist vor allem eine produktionsästhetische Kompetenz gefragt, die aus den Bausteinen ein komplexes szenisches Produkt fertigt.

Kommunikative Kompetenz - Theater reflektieren

Die Darstellung und Inszenierung eines Projekts hängen zusammen mit der kommunikativen Kompetenz des Reflektierens, Auswählens und Entscheidens der theatralen Methoden, Spielvorlagen, Bauformen und Themen. Sprachliche und nichtsprachliche Kommunikationsfähigkeit ist daher in jeder Phase eines Projektes gefragt, nicht zuletzt auch für die Kommunikation mit Zuschauern. Das Zuschauen ist aber auch im Produktionsprozess eine wichtige Voraussetzung für alle Gruppenmitglieder, um Reflexion überhaupt zu ermöglichen.

Die Beobachtung und Bewertung von eigenen Darstellungs- und Inszenierungsleistungen, aber auch die anderer theatralischer Produkte aus dem Bereich des Schultheaters und auch des professionellen Theaters führt zu einer experimentierenden, aufgeschlossenen Haltung gegenüber den eigenen Leistungen beim Produzieren von Theater und gegenüber der sozialen Wirklichkeit.

Kulturelle Kompetenz - an Theater teilhaben

Im Zusammenwirken aller bisherigen Handlungsfelder erwerben die Jugendlichen auch die Kompetenz der kulturellen Teilhabe am Theater, gegebenenfalls auch filmischer Gestaltungen und ihrer Rolle an der Reflexion und Gestaltung von Wirklichkeit durch ästhetische Mittel. Sie sind in der Lage, das Theater in seiner soziokulturellen Bedeutung zu schätzen und produktiv zu nutzen. Sie können auf der Basis von altersgemäßen theatertheoretischen und theaterhistorischen Kenntnissen eigenes und fremdes Theaterschaffen einordnen und innovativ entwickeln. Dazu gehört auch die Beschäftigung mit Themen, Problemen, Lebensumständen und Konflikten über den gegenwärtigen Horizont der Jugendlichen hinaus. Die Erziehung zur Toleranz und der Abbau von Vorurteilen gegenüber sozialen, religiösen oder nationalen Gruppen ist dabei ein Beispiel für eine wertorientierte ästhetische Arbeit.

3 Standards

3.1 Standards für das Ende der Doppeljahrgangsstufe 7/8

Sachkompetenz - Theater verstehen

Die Schülerinnen und Schüler

- kennen elementare Bewegungsarten (gehen, sitzen, liegen, stehen, fallen ...) als Ausdrucksträger,
- erkennen alltägliche körpersprachliche Elemente und ihre Wirkung,
- kennen Techniken des Bewegungstheaters wie Freeze, Zeitraffer und Zeitlupe,
- kennen Techniken des Bildertheaters wie Statuen, lebende Bilder, lebendes Bühnenbild, Tableaux,
- kennen den Zusammenhang zwischen Atmung, Bewegung und Stimme und können ihn bewusst herstellen,
- können die Stimme als Klang- und Geräuschinstrument nutzen,
- entwickeln Lust, durch Kostümieren in andere Rollen zu schlüpfen,
- können mit einfachen Mitteln Kostüme herstellen,
- erlernen einfache Schminktechniken,
- kennen verschiedene Funktionen eines Requisites,
- kennen multifunktionale Bühnenelemente und experimentieren mit ihnen,
- kennen die Wirkung von Positionen und Richtungen einzelner Spieler und von Gruppen im Raum,
- erfahren, dass Licht und Bühnenbeleuchtung theatrale Mittel sind,
- experimentieren mit den Geräusch- und Klangqualitäten unterschiedlicher Materialien (Papier, Plastiktüten ...),
- entdecken Stimme und Körper der Spieler als Klang- und Geräuschinstrumente,
- gehen bewusst mit Pausen und Stille um.

Gestaltungskompetenz - Theater gestalten

Die Schülerinnen und Schüler

- können Ausdrucksqualitäten von Gestik, Mimik und Proxemik (Bewegung im Raum) als Gestaltungsmittel einsetzen,
- können elementare Grundtechniken der Pantomime und des Tanztheaters anwenden,
- können Formen des chorischen Sprechens einsetzen,
- kennen Möglichkeiten der Typisierung von Figuren und können damit experimentieren,
- erkennen, dass eine theatrale Figur aus der Synthese von Darsteller und Rolle entsteht,
- kennen verschiedene Methoden der Annäherung an Rollen und können sie anwenden (Rollenbiografie, Aufbau einer Rolle durch Haltungen, Bewegungen, Kostüm und Maske),

- kennen Methoden, um Beziehungen zwischen Figuren deutlich zu machen (Standbilder, Beziehungstableau),
- entwerfen und finden Kostüme für Figuren und Spielinhalte und setzen sie bewusst ein, um Spielanlässe zu schaffen und Aussagen zu gestalten,
- begreifen Masken als Teil des Figuren - und Inszenierungskonzepts,
- erforschen den Symbolgehalt von Requisiten und wenden ihn auf Inhalte an,
- begreifen Requisiten als Teil eines Spielgeschehens und auch als Ausgangspunkt von Spielaktionen,
- können die Wirkung von Positionen und Richtungen einzelner Spieler und Gruppen im Raum als Gestaltungsmittel einsetzen,
- experimentieren mit unterschiedlichen Beleuchtungsmöglichkeiten (Taschenlampen, Kerzen, Schwarzlicht u. a.),
- kennen wichtige Grundverfahren der Einrichtung einer Spielvorlage (Streichen, Erweitern, Umformen),
- können Spielinhalte aus Improvisationen entwickeln,
- können Figuren finden, erfinden und zu anderen Figuren in Beziehung setzen,
- kennen verschiedene dramaturgische Bauformen und können sie in Spiel umsetzen (zum Beispiel freie Bauformen wie Collage, Szenenfolgen, Revuen, Nummernfolgen, szenische Bilderbögen),
- kennen verschiedene Spielformen und können mit ausgewählten Spielformen experimentieren (Bewegungstheater, Maskenspiel, Schattenspiel, Schwarzes Theater u. a.),
- können einen Spielstil finden.

Kommunikative Kompetenz - Theater reflektieren

Die Schülerinnen und Schüler

- kennen Methoden und Spiele zur Konstituierung einer Spielgruppe (Namens-, Vertrauens-, Kennenlernspiele) und können sie nutzen,
- entwickeln eine adäquate Fachterminologie zu Bau- und Spielformen,
- können die Struktur vorgegebener Szenen analysieren (Inhalt, Konflikt, Figuren, Handlungsstruktur, Interpunktion ...),
- können entscheiden, vor welchem Publikum gespielt werden soll (Kinder, Jugendliche, Schulöffentlichkeit ...),
- können die beabsichtigte Wirkung klären (erheitern, informieren, appellieren ...),
- bedenken und erproben, mit welchen Mitteln diese Wirkung erzielt werden kann,
- können theatrale Wirkungen bei der szenischen Arbeit in Kleingruppen überprüfen,
- können Zwischenergebnisse beobachten, beschreiben und besprechen,
- können produktive Kritik üben und Verbesserungsvorschläge machen,
- können sich kritisch mit einem Projektergebnis auseinandersetzen.

Kulturelle Kompetenz - an Theater teilhaben

Die Schülerinnen und Schüler

- haben einen ersten Überblick über die Entwicklung des Theaters,
- nutzen die Geschichte einzelner Spielformen als Hintergrundwissen für eigene Projekte,
- kennen die drei traditionellen Sparten des Theaters (Musiktheater, Schauspiel, Ballett),
- kennen durch eine Führung die architektonische Besonderheit eines professionellen Theaters und seine technische Ausstattung,
- kennen Aufführungen anderer Schultheatergruppen (regionale Theatertreffen wie das Neuköllner Grundschultheatertreffen) und professioneller Kinder- oder Jugendtheatergruppen,
- verfügen über ein sachkundiges Urteilsvermögen zur Arbeit anderer Theatergruppen.

Die Abschluss-Standards am Ende der 8. Jahrgangsstufe sind gleichzeitig Eingangs-Standards für die Doppeljahrgangsstufe 9/10 und werden dort vorausgesetzt.

3.2 Standards für das Ende der Doppeljahrgangsstufe 9/10

Sachkompetenz - Theater verstehen

Die Schülerinnen und Schüler

- verfügen über ein Begriffsrepertoire in Bezug auf körperorientiertes Spiel,
- kennen Techniken bei der Gestaltung von Gruppenaktionen (Spiegeln, Domino, Schatten ...),
- kennen elementare Tanztheatertechniken,
- erweitern und differenzieren ihr stimmliches und sprecherisches Ausdrucksrepertoire (Artikulation, Modulation, Rhythmisierung),
- können Stimme und Sprechausdruck in Lautstärke, Tonhöhe und Sprechtempo an die akustischen Gegebenheiten des Raumes, an die Spielform und an die Aussageabsicht anpassen,
- kennen Formen des chorischen Sprechens,
- können durch den körperlichen Ausdruck Raumeindrücke vermitteln (Dunkelheit, Kälte, Bedrohlichkeit),
- können mit Instrumenten musizieren (Live-Musik),
- kennen dramaturgische Funktionen von Musik, Geräusch und Klang (Leitmotive entwickeln, Stimmungen schaffen, Figuren charakterisieren).

Gestaltungskompetenz - Theater gestalten

Die Schülerinnen und Schüler

- können alltägliche körpersprachliche Elemente bewusst als theatrale Ausdrucksmittel einsetzen (Emotionen ausdrücken, Stimmungen schaffen, Situationen verdeutlichen, Räume schaffen, Figuren und Beziehungen zwischen Figuren verdeutlichen),
- stimmen mit Spielpartnern Stimme und Sprechausdruck in Redesituationen aufeinander ab,
- verwenden verschiedene Methoden der physischen und psychischen Annäherung an Rollen (Rollenbiografie; Haltungen, Gänge, Sprechgestus für Rollen erproben; Kostüm, Masken und Requisiten als Gestaltungsmittel für Rollen),
- kennen weitere Methoden der Rollenerschließung und wenden sie an (szenisches Interview, perspektivische Briefe, Erschließen von Subtexten),
- setzen Kostüme bewusst ein, um Aussagen zu gestalten (Modernisierung von Märchen),
- nutzen Kostüme als Spielanlässe,
- begreifen die Bedeutung von Maske als Teil des Figuren- und Inszenierungskonzepts,
- erproben Requisiten als Kern eines Spielgeschehens und als Ausgangspunkt von Spielaktionen,
- entwickeln Konzepte für Bühnenbilder oder Bühnenraumgestaltung im Hinblick auf die gewünschte Aussage, die Gegebenheiten des Raumes, materielle und handwerkliche Möglichkeiten,
- entwickeln Raumkonzeptionen für Spielinhalte,
- entwickeln Beleuchtungskonzepte mit den vorhandenen Lichtquellen,
- können die vorhandene Lichtanlage fachgerecht bedienen,
- entwickeln Spielinhalte aus Improvisationen,
- finden szenische Zugänge zu Themen,
- können dramaturgisch überzeugende Dialoge entwickeln,
- finden zu Spielhandlungen dramaturgisch geeignete Strukturen (Collage, Revue, geschlossene Handlung etc.),
- kennen die Merkmale freier dramaturgische Formen und entwickeln eigene Ideen zur Komposition von Szenenfolgen (Anfang und Schluss, Reihenfolge, Rahmenhandlung),
- kennen rhythmisierende Möglichkeiten szenischer Strukturierung und wenden sie an (Wechsel von lang/kurz, Tempowechsel),
- können Erfahrungsfelder, Stoffe, Motive oder Figuren als mögliche Quellen für Spielinhalte sondieren,
- erkunden in der Auseinandersetzung mit Stoffen, Themen und Motiven eigene Anteile und eigene Zugänge sowie fremde Standpunkte und Perspektiven und bringen sie ein,
- kennen und verwenden organisatorische Möglichkeiten zum Bekanntmachen eines Projekts (Plakate, Programmheft, Eintrittskarten entwerfen und verkaufen u. a.).

Kommunikative Kompetenz - Theater reflektieren

Die Schülerinnen und Schüler

- entwickeln eine adäquate Fachterminologie,
- können die theatralen Ausdrucksträger und ihren besonderen Einsatz in einer Inszenierung bewusst wahrnehmen (Körpersprache, Sprache, Maske, Kostüm, Raum, Licht, Musik/Klang etc.),
- können Inhalte, Bauformen und besondere Spielformen wahrnehmen und einordnen,
- erkennen ansatzweise Inszenierungskonzeptionen und beschreiben sie.

Kulturelle Kompetenz - an Theater teilhaben

Die Schülerinnen und Schüler

- kennen in altersgemäßem Umfang theatergeschichtliche Fakten und historische Zusammenhänge und beziehen sie in das geplante Projekt mit ein,
- reflektieren das besondere Wechselverhältnis zwischen Spieler und Zuschauer im Theater,
- kennen den Unterschied von Theateraufführungen zur Medienkommunikation (Film, Fernsehen, Internet, Video),
- nutzen einzelne Elemente der modernen Dramaturgie als Hintergrundwissen für eigene Projekte,
- erfahren, wie eine professionelle Inszenierung entsteht (Zeitabläufe, Proben, Öffentlichkeitsarbeit),
- lernen Berufe rund um das Theater kennen (künstlerische, handwerkliche, technische, kaufmännische),
- reflektieren das Berufsbild des Schauspielers und stellen seine Idealisierung durch die Gesellschaft in Frage (Berufschancen, Arbeitsbedingungen),
- werden für die kulturelle Lebenswirklichkeit außerhalb der Schule sensibilisiert.

4 Themen und Inhalte

4.1 Rahmenbedingungen und Voraussetzungen

Gruppengröße

Eine Richtzahl von etwa 20 Schülerinnen und Schülern sollte nicht überschritten werden, da der Projektcharakter der Arbeit vielfältige, oft wechselnde Arbeitsweisen verlangt, die nur schwer zu koordinieren sind, wenn die Gruppe zu groß ist. Bei größerem Andrang sollen die Gruppen nach Möglichkeit geteilt werden.

Arbeitsformen

Der Unterricht im Darstellenden Spiel findet in der Form von Projekten statt. Je nach didaktischer Zielsetzung erstrecken sich Projekte über das ganze Schuljahr oder über einen kürzeren Zeitraum. Das Ergebnis sollte als Aufführung innerhalb oder außerhalb der Schule einem Publikum vorgestellt werden.

Fachräume

Neben Räumen für Aufführungen sollte ein fachgerechter Übungsraum zur Verfügung stehen mit einem nahe gelegenen, größeren Raum, in dem Bühnenelemente, Requisiten, Kostüme und theatertypische Lernmittel (Stäbe, Tücher, Reifen u. a.) gelagert werden können.

Unterrichtsvoraussetzungen

Die Planung eines Projekts geht zunächst von der Zusammensetzung der Unterrichtsgruppe aus (Alter, Geschlecht, Zahl der Teilnehmer) sowie von deren Interessen, Neigungen und Fähigkeiten.

Bei der Abfolge von Projekten über mehrere Jahrgangsstufen ist zu bedenken, dass

- ein Wechsel von Spielformen, Arbeitsansätzen und Arbeitsverfahren stattfindet,
- verschiedene thematische und/oder stilistische Schwerpunkte gesetzt werden.

4.2 Jahrgangsbewegene Zuordnung von Themen

Jahrgangsstufe 7	
Didaktische Situation	Übungs- und Spielformen
Neue Kurszusammensetzung	Gruppen- und Kennenlernspiele
Neue Lernformen, ausdrucksorientiert	Vertrauensspiele
Motorische Bedürfnisse, Bewegungsdrang	Lauf-, Jage-, Rangel- und Raufspiele
Vorzugsweise Agieren in Gruppen	Gruppenspiele mit besonderer Betonung rhythmischer und musikalischer Elemente; ungesteuerter Bewegungsdrang wird kanalisiert
Empfehlenswerte Spielstoffe und Projektanlässe	<ul style="list-style-type: none"> • gespielte Lieder, Songs, Balladen • gespielte Witze (thematisch orientiert) • gespielte Alltagssituationen (normal oder verdreht, ins Absurde gewendet) • Zukunfts-, Abenteuer- und Entdeckungsgeschichten • Sagen und Märchen (vorzugsweise mit realistischen Handlungselementen) • Trivialgenres wie Kriminalgeschichte u. Ä.

Jahrgangsstufe 8	
Didaktische Situation	Übungs- und Spielformen
Entwicklungsbedingte Scheu des Spielens und Sich-Darstellens	Figurale und mediale Spielformen: <ul style="list-style-type: none"> • Schatten- und Maskenspiel • Schwarzes Theater • betontes Typen- und Kostümspiel
Neigung zu realitätsbezogenen, aber auch zu grotesk-makabren Stoffen	Grusel-, Gespenstergeschichten (Frankenstein- und Dracula-Stoffe) Verbindung von Realem mit Horrorelementen

Jahrgangsstufe 9/10	
Didaktische Situation	Übungs- und Spielformen
<p>Wachsendes Bewusstsein der Jugendlichen für sich selbst und die eigene Rolle im sozialen Umfeld</p>	<p>Dramatische Konflikte, typisierende Rollengestaltung; Mittel der Parodie und Satire</p> <ul style="list-style-type: none"> • Übungen zur Aneignung einer Rolle • Übungen zu theatralen Mitteln als Gestaltungsmittel einer Inszenierung • zeitlich begrenzte dramatische Vorlagen, vor allem mit offener Form • Eigenproduktionen und Bearbeitungen nichtdramatischer Vorlagen zu einem Thema oder einem Stoff • Einführen weiterer Spielformen: kabarettistische, satirische und parodistische Revuen
<p>Ausweitung des Interesses an sozialer und geschichtlicher Wirklichkeit</p>	<p>Themen und Stoffe:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Sagen, Mythen, geschichtliche Stoffe • Familie, Schule, Arbeitswelt, Politik, Sport, Mode, Film und Fernsehen, Musikszene

4.3 Formen szenischer Projekte

Inszenieren einer dramatischen Vorlage

Eine altersgemäße Vorlage (literarische Vorlagen für Jugendliche, an Anlässe gebundene Spielvorlagen) ist notwendig. Oft ist eine Bearbeitung unumgänglich, weil die Vorlage nicht ohne weiteres zu der Spielgruppe passt.

Bearbeiten einer dramatischen Vorlage

Veränderung einer Vorlage in Teilen, meistens Erhalt der dramatischen Struktur, aber Streichen, Erweitern oder Ersetzen von Szenen.

Adaptieren einer nicht-dramatischen Vorlage

Epische, lyrische, dokumentarische Texte, Lieder, Fotos, Bilder u. a. in eine dramatische Form bringen.

Eigenständiges Entwickeln einer dramatischen Struktur (Eigenproduktion)

Entwickeln einer dramatischen Struktur unabhängig von einer Vorlage, ausgehend in der Regel von Themen, Stoffen, Motiven, aber auch von theatralen Mitteln wie Kostüm, Requisite, Material.

4.4 Besondere Spielformen

Pantomime als Inszenierungsform

Pantomime - Beispiele für Handlungen:

- ungewöhnliche Reise
- verrückter Einkaufsbummel
- Märchenhandlungen
- literarische Vorlagen (Balladen u. a.)
- Requisit oder Leitthema als Ausgangspunkt

Pantomime als Inszenierungselement:

- als Mittel der Verdichtung
- zur Darstellung von Träumen
- Ausdrucksmittel nichtsprechender Figuren
- im Rahmen einer Inszenierung

Maskenspiel

- Anwendung in maskenbetonten Spielformen (commedia dell'arte), Einsatz von Halb-, Ganz- und Großmasken als Inszenierungsform und als Inszenierungselement

Schattenspiel

- Einsatz von Figuren- oder Personenschattenspiel als Inszenierungsform oder als Teil einer Inszenierung

Schwarzes Theater

- Spiel mit dem Irrealen und Phantastischen in selbstständigen Inszenierungsformen
- Dramaturgisches Element in einer Inszenierung, um phantastische Elemente darzustellen

Musiktheater

- Bearbeitungen von Opern, Musicals oder anderen Musiktheaterformen
- Musikalische Elemente von Revue, Variété und Kabarett

Tanztheater

- Die meisten Stoffe oder Themen sind auch mit Methoden des Tanztheaters realisierbar, entsprechende Kompetenzen der Gruppe und der Theaterlehrer vorausgesetzt.
- Je nach Möglichkeiten der Gruppe kann Musik vom Band oder selbst produziert eingesetzt werden.

Audio-visuelle Spielformen (Film- und Videoprojekte)

- Film- und Videoergebnisse können als bühnentechnisches Mittel in einer Inszenierung (Projektionen als Teil des „Bühnenbilds“; dramaturgische Funktion für Orts- und Zeitwechsel oder als Kommentar) oder als selbstständiges Medium verwendet werden.

4.5 Themenorientiertes Arbeiten

Die nachstehenden Kursthemen zu bestimmten Themenbereichen sind als Vorschläge aufzufassen, die selbstverständlich durch eigene Themen ergänzt und ersetzt werden können.

Themenbereich Liebe

Kursthema	Produktform
Sehnsucht	Collage als szenische Gestaltung eigener Erfahrungen
Tanzstunde	Montage medialer Texte
Romeo, Julia & Co.	Revue aus der Bearbeitung literarischer Szenen über Liebespaare

Themenbereich Gewalt

Kursthema	Produktform
Wer hat Angst vorm Schwarzen Mann?	Collage auf der Basis von Kinderliedern oder -spielen
Helden?	Collage aus dramatischen Texten, Zeitungstexten, Songs, Märchen u. a.

Themenbereich soziales Leben

Kursthema	Produktform
Olimpia, Frankenstein, Barbie & Friends	Szenen, Bewegungsstudien, mediale Produkte zu Robotern, Maschinenmenschen und Puppen
Ex und Hopp	Collage aus Einfällen zu Konsumerfahrungen, Werbung und Sachtexten

Themenbereich Mensch und Kultur

Kursthema	Produktform
Rollenbilder	Texte, Erfahrungsstudien, Witze und Sprachmaterial (Schlachtrufe) zu Bereichen wie Sport (Fußball) oder Frauen/Mädchen
Bilder einer Ausstellung	Szenen, Zitate, Bewegungsfolgen aus dem Bereich der Bildenden Kunst
Alles so schön bunt hier	Collage aus Szenen, Texten und Bildzitate aus den Bereichen Werbung und Design

5 Leistungsfeststellung und Leistungsbewertung im Wahlpflichtfach Darstellendes Spiel

5.1 Grundsätze

Die Leistungsbeurteilung dient der Überprüfung des Kompetenzerwerbs der Schülerinnen und Schüler. Da diesen die Standards des Rahmenlehrplans bekannt zu machen sind, sind die Leitkriterien des Lernprozesses als Grundlage für die Beurteilung aller Lernprozesse und Leistungsergebnisse transparent. Die detaillierteren Anforderungen und Bewertungskriterien sind den Schülerinnen und Schülern offenzulegen.

Die Überprüfung von Schülerleistungen stellt einen regelmäßigen Bestandteil des Lernprozesses dar und gibt Lernenden und Lehrenden Hinweise über den erreichten Kompetenzstand. Die Art der Leistungsbewertung und Leistungskontrolle sowie ihre Korrektur, Auswertung und Ergebnismitteilung sollen so gestaltet werden, dass sie die Schülerinnen und Schüler motivieren, ihren Lernprozess zu überprüfen und die angestrebten Kompetenzen weiter zu entwickeln. Sie sind Basis für die weitere Unterrichtsplanung, begründen die Zensur und stellen ihrerseits einen Bestandteil für die Evaluation des gesamten Unterrichtsprozesses dar.

Folgende Besonderheiten sind im Fach Darstellendes Spiel für die Leistungsbeurteilung zu berücksichtigen: Da Darstellendes Spiel schwerpunktmäßig ein praktisch-künstlerisches Fach ist, sollte auch der Schwerpunkt der Bewertungen auf der praktisch-künstlerischen Leistung des Einzelnen liegen. Die Leistungen werden während des Unterrichts erbracht (spielpraktische, mündliche und schriftliche Beiträge) sowie außerhalb des Unterrichts in Form von praktischen oder schriftlichen Hausaufgaben.

5.2 Formen

Basis der Beurteilung sind zum einen prozessbasierte praktische Leistungen (gemeinhin „mündliche“ Beurteilung), zum anderen produktorientierte spielpraktische oder schriftliche Leistungen (Klassenarbeiten).

a) Leistungsbewertung für den „mündlichen Teil“:

Ein prozessuale Leistungsbewertung bei der Projektarbeit im Darstellenden Spiel schließt alle fachbezogenen Kompetenzen ein. Die Kriterien der Leistungsbewertung sollten zu Beginn der Projektarbeit den Schülern vorgestellt werden.

Angesichts der möglichen Divergenzen der Beurteilung in einem praktisch-ästhetischen Fach wird empfohlen, die Leistungsbewertung in drei Stufen vorzunehmen:

- die Bewertung durch die Theaterlehrerin oder den Theaterlehrer,
- die Bewertung einer Leistung durch die Spielgruppe,
- die Bewertung einer Leistung durch die einzelnen Schülerinnen und Schüler selbst.

Schriftliche oder praktische Leistungen wie Protokolle, Entwürfe oder Hausaufgaben können in einem Portfolio gesammelt und in die Leistungsbewertung einbezogen werden.

b) Schriftliche Leistungsüberprüfung (Klassenarbeiten):

Laut Sek I-VO muss in jedem Wahlpflichtfach pro Halbjahr eine Klassenarbeit „geschrieben“ werden. Für das Wahlpflichtfach Darstellendes Spiel gibt es die beiden folgenden Möglichkeiten:

Spielpraktische Arbeiten mit schriftlichem Anteil

- (1) Auswahl, Vorführung und Begründung von Übungs- oder Spieleinheiten (Warm Ups, Spielübungen) in einer bestimmten Projektphase
- (2) Entwickeln und Begründen einer Szene nach Vorgaben (Struktur einer Szene, Beginn oder Ende einer Szene, Personenkonstellation, Thema, Situation, Requisiten, Musik o. Ä.)
- (3) Improvisation zu Situationen vor, nach oder neben einem gegebenen Text mit nachfolgender Begründung
- (4) Improvisation zu Situationen aus der Biografie einzelner Figuren oder Rollen mit nachfolgender Begründung
- (5) „Modellieren“ einer Figur zu einem Projekt und Begründung der Arbeit

Allgemeine Hinweise zu spielpraktischen Aufgaben:

- Projektbezug herstellen oder gewährleisten
- Aufgabe und Vorgaben auf den Kenntnis- und Kompetenzstand der Gruppe zuschneiden (nur verlangen, was in der Gruppe erarbeitet wurde)
- Vorgaben ergebnisoffen formulieren und kreatives Arbeiten ermöglichen
- keine Aufgaben stellen, die schon Erarbeitetes oder Eingeübtes reproduzieren (auch keine Aufführungen!)
- maximal zwei bis drei Personen mit etwa gleichen Spiel- und Sprechanteilen beteiligen
- Vorbereitungszeit ca. 30-60 Minuten

Schriftliche Klassenarbeiten

- (1) Rollenbiografien zu Spielvorlagen, Schreiben einer Rede oder eines Briefes aus der Perspektive einer Figur
- (2) Kostümfigurinen zu einem Projekt
- (3) Bühnengestaltungen oder Raumkonzeptionen zu einem Projekt
- (4) Programmheft-Texte und -Entwürfe zu einem Projekt
- (5) Besprechung von Theateraufführungen (professionelles Theater, Amateurtheater oder Schultheater)

5.3 Kriterien

Die folgende Auffächerung zur Beurteilung prozessualer Leistungen stellt einen „Maximalkatalog“ dar. Sie soll zeigen, was überhaupt als beobachtbare Leistung bewertet werden kann. In der Unterrichtspraxis muss eine Auswahl getroffen werden, die der Spielerfahrung und der Leistungsfähigkeit der Gruppe sowie dem besonderen Projektvorhaben angemessen ist.

Darstellerische Leistungen

- Leistungen im spielerischen Ausdruck: Körper, Stimme bewusst und zielgerecht einsetzen (Körpersprache, Gestik, Mimik, Sprechausdruck, Spannung, Intensität, Vielfalt der Ausdrucksmöglichkeiten)
- Darstellung und Rolle (eine Rolle durchhalten, Subtext für eine Rolle finden, rollenfigur-differenziert gestalten)
- Spielen mit Partner, Raum, Requisit (Bewusstsein für Zusammenhang entwickeln, situations- und partnerbezogen spielen können, bewusst mit Raum und den Möglichkeiten des Einsatzes von Requisiten umgehen)
- Spielleistungen wiederholen können
- alltäglichen und theatralen Ausdruck unterscheiden können

Dramaturgische Leistungen (nur in fortgeschrittenen Lerngruppen)

- einen Spieltext sprachlich dem Projektvorhaben angemessen gestalten (Bearbeitung, Dramatisierung, Erfindung von Texten)
- eine szenische Konzeption erkennen und beschreiben (Spannungsbogen, Handlungsstrang, Höhepunkt, Konzentration)
- eine szenische Konzeption entwerfen (Konzepte, Szenen und Figuren erfinden und im Zusammenhang gestalten, anordnen)
- eine Vorlage dramaturgisch bearbeiten (Textpassagen und Figuren streichen oder verändern, Szenen oder Nummern umstellen)

Leistungen in Bezug auf die theatralen Ausdrucksträger

- Requisiten und Kostüme entwerfen
- Raumskizzen und eine Raumkonzeption entwerfen
- ein Bühnendesign und ggf. das angemessene Dekor entwerfen
- Licht, Ton und Musik der Inszenierung und den örtlichen Voraussetzungen angemessen und gezielt einsetzen

Kreative und reflexive Leistungen

- Spielimpulse geben und auf Spielimpulse kreativ reagieren
- Elemente der Trainingsarbeit in die Spielkonzeption integrieren
- Probenprotokolle anfertigen, ggf. Probentagebücher
- Recherchen zu einer Spielidee durchführen
- ein Programmheft entwerfen und herstellen
- eine Dokumentation des Projekts erstellen
- sich an Auswertungsgesprächen beteiligen
- eine Theaterkritik schreiben
- theoretische Hintergründe verstehen und sie auf das eigene Projekt anwenden

Sozial-kommunikative Leistungen

- Engagement und Zuverlässigkeit in der Gruppe zeigen
- Kommunikations- und Integrationsfähigkeit zeigen
- Sozialverhalten in der Gruppe entwickeln
(Verantwortung, Hilfsbereitschaft, Konfliktfähigkeit, Zusammenarbeit)
- Fähigkeit entwickeln, konstruktive Kritik zu üben und anzunehmen

Handwerklich-technische Leistungen

- technische Geräte (vor allem Licht und Ton) bedienen
- Bühnendekor, Kostüme, Plakate entwerfen und herstellen

Organisatorische Leistungen

- Termine, Absprachen, Arbeitsteilung von Teilgruppen u. a. koordinieren
- eine Aufführung vorbereiten: Werbung, Plakat, Eintrittskarten, Ablaufplan
- einen Umbauplan erstellen
- einen Beleuchtungsplan erstellen