

# Bildungsplan

## gymnasiale Oberstufe

# Darstellendes Spiel

## **Impressum**

### **Herausgeber:**

Freie und Hansestadt Hamburg  
Behörde für Schule und Berufsbildung

Alle Rechte vorbehalten.

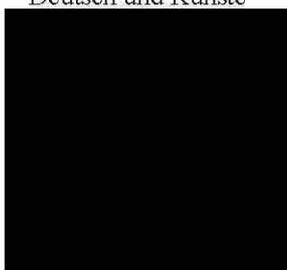
**Erarbeitet durch:** Landesinstitut für Lehrerbildung und Schulentwicklung

**Gestaltungsreferat:** Deutsch und Künste

**Referatsleitung:**

**Fachreferent:**

**Redaktion:**



Hamburg 2009

## Inhaltsverzeichnis

1	Bildung und Erziehung in der gymnasialen Oberstufe.....	4
1.1	Gesetzliche Verankerung.....	4
1.2	Auftrag der gymnasialen Oberstufe.....	4
1.3	Organisation der gymnasialen Oberstufe.....	4
1.4	Grundsätze für die Gestaltung von Lernsituationen und zur Leistungsbewertung .....	6
1.5	Inkrafttreten .....	8
1.6	Übergangsregelung.....	8
2	Kompetenzerwerb im Fach Darstellendes Spiel .....	10
2.1	Beitrag des Faches Darstellendes Spiel zur Bildung.....	10
2.2	Didaktische Grundsätze.....	11
3	Anforderungen und Inhalte im Fach Darstellendes Spiel.....	13
3.1	Die Vorstufe.....	13
3.2	Die Studienstufe.....	14
4	Grundsätze der Leistungsbewertung.....	16

# 1 Bildung und Erziehung in der gymnasialen Oberstufe

## 1.1 Gesetzliche Verankerung

Im staatlichen Hamburger Schulwesen gibt es unterschiedliche Wege, auf denen die Allgemeine Hochschulreife erlangt werden kann.

Diese sind im Hamburgischen Schulgesetz festgelegt:

- ein zwölfjähriger Bildungsgang bei Besuch
  - eines achtstufigen oder sechsstufigen Gymnasiums oder
  - eines Aufbaugymnasiums, das einem achtstufigen Gymnasium angegliedert ist,
- und ein dreizehnjähriger Bildungsgang bei Besuch
  - einer Gesamtschule,
  - eines beruflichen Gymnasiums
  - oder eines Aufbaugymnasiums, das einer Gesamtschule angegliedert ist.

Das Hansa-Kolleg führt Schülerinnen und Schüler, die das 19. Lebensjahr vollendet haben und eine Berufsausbildung abgeschlossen haben oder über ausreichende berufliche Erfahrung verfügen im Tagesunterricht zur Allgemeinen Hochschulreife. Das Abendgymnasium führt Berufstätige, die das 19. Lebensjahr vollendet haben oder über ausreichende berufliche Erfahrung verfügen, zur Allgemeinen Hochschulreife.

Der Bildungsplan für die gymnasiale Oberstufe berücksichtigt die in der „Vereinbarung zur Gestaltung der gymnasialen Oberstufe in der Sekundarstufe II“ festgelegten Rahmenvorgaben sowie die von der Kultusministerkonferenz (KMK) festgelegten „Einheitlichen Prüfungsanforderungen in der Abiturprüfung“ (EPA) in der jeweils gültigen Fassung.

## 1.2 Auftrag der gymnasialen Oberstufe

In der gymnasialen Oberstufe erweitern die Schülerinnen und Schüler ihre in der Sekundarstufe I erworbenen Kompetenzen mit dem Ziel, sich auf die Anforderungen eines Hochschulstudiums oder einer beruflichen Ausbildung vorzubereiten. Auftrag der gymnasialen Oberstufe ist es, Lernumgebungen zu gestalten, in denen die Schülerinnen und Schüler dazu herausgefordert werden, zunehmend selbstständig zu lernen. Die gymnasiale Oberstufe soll den Schülerinnen und Schülern

- eine vertiefte allgemeine Bildung,
- ein breites Orientierungswissen sowie eine
- wissenschaftspropädeutische Grundbildung vermitteln.

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

In der gymnasialen Oberstufe ist der Unterricht so gestaltet, dass der fachlichen Isolierung entgegenwirkt und vernetzendes, fächerübergreifendes und problemorientiertes Denken gefördert wird.

Vor diesem Hintergrund zeichnet sich der Bildungsplan der gymnasialen Oberstufe durch folgende Merkmale aus:

- Der Bildungsplan orientiert sich an allgemeinen und fachspezifischen Bildungsstandards, die kompetenzorientiert formuliert sind.
- Er ist ergebnisorientiert und lässt den Schulen Freiräume zur inhaltlichen und methodischen Gestaltung von Lerngelegenheiten. Die Schulen konkretisieren die Aufgaben, Ziele, Inhalte, didaktischen Grundsätze und Anforderungen in den Fächern und Aufgabengebieten und in den Profilbereichen.
- Der Bildungsplan bietet vielfältige inhaltliche und methodische Anknüpfungspunkte für das fächerverbindende bzw. fächerübergreifende Lernen.
- Die Interessen und Begabungen der einzelnen Schülerinnen und Schüler sind Ausgangspunkt für die Gestaltung der Lerngelegenheiten.

## 1.3 Organisation der gymnasialen Oberstufe

Die gymnasiale Oberstufe umfasst die zweijährige Studienstufe sowie an Gesamtschulen, dort angegliederten Aufbaugymnasien, beruflichen Gymnasien, Abendgymnasien und dem Hansa-Kolleg eine einjährige Vorstufe.

Im sechsstufigen und im achtstufigen Gymnasium beginnt die Einführung in die Oberstufe in Klasse 10, die Studienstufe umfasst die Klassen 11 und 12.

In den Gesamtschulen, den dort angegliederten Aufbaugymnasien und den beruflichen Gymnasien umfasst die Vorstufe den 11., die Studienstufe den 12. und 13. Jahrgang.

### Regelungen zur Vorstufe

Dieser Bildungsplan enthält Regelungen zur Vorstufe der Gesamtschulen, der beruflichen Gymnasien und der Aufbaugymnasien an integrierten Gesamtschulen. Sie finden sich in den Rahmenplänen der jeweiligen Fächer.

Er enthält keine Regelungen zur Einführungsphase in der 10. Jahrgangsstufe des sechs- bzw. achtstufigen Gymnasiums sowie des an einem Gymnasium geführten Aufbaugymnasiums. Diese finden sich in den Regelungen für die entsprechende Jahrgangsstufe des Gymnasiums (vgl. Bildungsplan Sekundarstufe I für das Gymnasium).

Mit dem Eintritt in die gymnasiale Oberstufe wachsen neben den inhaltlichen und methodischen Anforderungen auch die Anforderungen an die Selbstständigkeit des Lernens und Arbeitens, an die Verantwortung für die Gestaltung des eigenen Bildungsgangs sowie an die Fähigkeit und Bereitschaft zur Verständigung und Zusammenarbeit in wechselnden Lerngruppen mit unterschiedlichen Lebens- und Lernerfahrungen.

Die einjährige Vorstufe des 13-jährigen Bildungsgangs hat zwei vorrangige Ziele:

- Die Schülerinnen und Schüler vergewissern sich der in der Sekundarstufe I erworbenen Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten und holen ggf. noch nicht Gelerntes nach.
- Sie bereiten sich in Pflicht-, Wahlpflicht- und Wahlkursen gezielt auf die Anforderungen der Studienstufe vor.

In der Vorstufe werden die Schülerinnen und Schüler in der Ausbildung ihrer individuellen Interessen gefördert und über die Pflichtangebote und Wahlmöglichkeiten der Studienstufe informiert und beraten.

### Regelungen zur Studienstufe

Die Fächer in der Studienstufe gehören dem

- sprachlich-literarisch-künstlerischen,
- gesellschaftswissenschaftlichen oder
- mathematisch-naturwissenschaftlich-technischen

Aufgabenfeld an.

Das Fach Sport ist keinem Aufgabenfeld zugeordnet.

Die Aufgabenfelder umfassen unterschiedliche, nicht wechselseitig ersetzbare Formen rationaler Welterschließung und ermöglichen Zugänge zu Orientierungen in zentralen Bereichen unserer Kultur. Durch Themenwahl und entsprechende Belegung der Fächer erwerben die Schülerinnen und Schüler exemplarisch für jedes Aufgabenfeld grundlegende Einsichten in fachspezifische Denkweisen und Methoden.

### Kernfächer

Von besonderer Bedeutung für eine vertiefte allgemeine Bildung und eine allgemeine Studierfähigkeit sind fundierte Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten in den Fächern Deutsch, Mathematik und einer weitergeführten Fremdsprache, die im acht- oder sechsstufigen Gymnasium spätestens ab Jahrgangsstufe 8, im Übrigen spätestens ab Jahrgangsstufe 9 durchgängig unterrichtet wurde. Diese Kernfächer müssen von den Schülerinnen und Schülern in der Studienstufe deshalb durchgängig belegt werden, zwei von ihnen auf erhöhtem Anforderungsniveau. Die Schülerinnen und Schüler entscheiden sich vor Eintritt in die Studienstufe verbindlich für eine Anspruchsebene. Überdies müssen die Schülerinnen und Schüler in zwei Kernfächern eine Abiturprüfung ablegen, davon eine schriftliche Prüfung mit zentral gestellten Aufgaben in einem Kernfach, das auf erhöhtem Anforderungsniveau unterrichtet worden ist.

Kernfächer können als zusätzliche profilgebende Fächer in die Profilbereiche einbezogen werden.

### Profilbereiche

In der Studienstufe ermöglichen Profilbereiche eine individuelle Schwerpunktsetzung und dienen der Kompetenzentwicklung der Schülerinnen und Schüler. Die Schülerinnen und Schüler entscheiden sich spätestens vor Eintritt in die Studienstufe für einen Profilbereich.

Ein Profilbereich wird bestimmt durch einen Verbund von Fächern, bestehend aus

- mindestens einem vierstündigen profilgebenden Fach; die profilgebenden Fächer bestimmen den inhaltlich-thematischen Schwerpunkt des Profilbereichs und werden auf erhöhtem Anforderungsniveau unterrichtet,
- einem begleitenden Unterrichtsfach bzw. begleitenden Unterrichtsfächern, von denen mindestens eins einem anderen Aufgabenfeld als das profilgebende Fach zugeordnet ist,
- nach Entscheidung der Schule ggf. einem zweistündigen Seminar, in dem zusätzlich der Erwerb methodischer, wissenschaftspropädeutischer und fächerübergreifender Kompetenzen zur Unterstützung der Arbeit in den profilgebenden Fächern gefördert wird. Bietet die Schule kein eigenständiges Seminar an, so werden die beiden Unterrichtsstunden in einem im Profilbereich unterrichteten Fach zusätzlich unterrichtet: für dieses Fach gelten dann zusätzlich zum Rahmenplan die Anforderungen der Rahmenvorgabe für das Seminar.

Neben den Kernfächern und den im Profilbereich unterrichteten Fächern belegen die Schülerinnen und Schüler gemäß den Vorgaben der geltenden Prüfungsordnung weitere Fächer aus dem Pflicht- und Wahlpflichtbereich.

## Fachrichtungen an beruflichen Gymnasien

Jedes berufliche Gymnasium bietet an Stelle von Profildbereichen eine der Fachrichtungen Wirtschaft, Technik oder Pädagogik/Psychologie mit dem entsprechenden Fächerverbund an. Mit der berufsbezogenen Fachrichtung bereiten die beruflichen Gymnasien ihre Absolventen sowohl auf vielfältige Studiengänge als auch auf unterschiedliche Berufsausbildungen vor.

Der Fächerverbund in der

- Fachrichtung Wirtschaft umfasst das vierstündige Fach Betriebswirtschaft mit Rechnungswesen auf erhöhtem Anforderungsniveau sowie die zweistündigen Fächer Volkswirtschaft und Datenverarbeitung;
- Fachrichtung Technik umfasst das vierstündige Fach Technik mit unterschiedlichen Schwerpunkten auf erhöhtem Anforderungsniveau sowie die zweistündigen Fächer Physik und Datenverarbeitung;
- Fachrichtung Pädagogik/Psychologie umfasst das vierstündige Fach Pädagogik auf erhöhtem Anforderungsniveau sowie die zweistündigen Fächer Psychologie und Statistik.

Nach Entscheidung der Schule wird der Fächerverbund ggf. durch ein zweistündiges Seminar ergänzt, in dem zusätzlich der Erwerb methodischer, wissen-

schaftspropädeutischer und fächerübergreifender Kompetenzen gefördert wird.

## Besondere Lernleistung

Die Schülerinnen und Schüler können einzeln oder in Gruppen eine Besondere Lernleistung erbringen. Eine Besondere Lernleistung kann insbesondere ein umfassender Beitrag zu einem von einem Bundesland geförderten Wettbewerb sein, eine Jahres- oder Seminararbeit oder das Ergebnis eines umfassenden, auch fächerübergreifenden Projekts oder Praktikums in einem Bereich, der sich einem Fach aus dem Pflicht- oder Wahlpflichtbereich zuordnen lässt. Die Besondere Lernleistung kann auch als selbst gestellte Aufgabe im Sinne der Aufgabengebiete (vgl. Rahmenplan Aufgabengebiete) erbracht werden.

## Gestaltungsraum der Schule

Mit dem Bildungsplan wird festgelegt, welchen Anforderungen die Schülerinnen und Schüler am Ende der Studienstufe sowie – für den 13-jährigen Bildungsgang – am Ende der Vorstufe genügen müssen und welche fachlichen Inhalte zu den verbindlich zu unterrichtenden Inhalten zählen und somit Gegenstand des Unterrichts sein müssen.

Die Schulen entwickeln auf der Basis der in den Rahmenplänen vorgegebenen verbindlichen Inhalte schuleigene Curricula. Dabei berücksichtigen sie insbesondere ihre jeweiligen Profildbereiche.

## 1.4 Grundsätze für die Gestaltung von Lernsituationen und zur Leistungsbewertung

Die Inhalte und Anforderungen der Fächer und Aufgabengebiete orientieren sich an den Bildungsstandards, die in den Rahmenplänen beschrieben werden. Sie legen fest, über welche Kompetenzen die Schülerinnen und Schüler in einem Fach oder Aufgabengebiet zu bestimmten Zeitpunkten verfügen sollen, und enthalten verbindliche Inhalte sowie die Kriterien, nach denen Leistungen bewertet werden.

### Lernsituationen

Das Lernen in der gymnasialen Oberstufe beinhaltet Lernsituationen, die auf den Kompetenzzuwachs der Schülerinnen und Schüler ausgerichtet sind. Unterricht dient nicht nur der Vermittlung oder Aneignung von Inhalten, vielmehr sind wegen des im Kompetenzbegriff enthaltenen Zusammenhangs von Wissen und Können diese beiden Elemente im Unterricht zusammenzuführen. Neben dem Erwerb von Wissen bietet der Unterricht den Schülerinnen und Schülern auch Gelegenheiten, dieses Wissen anzuwenden, ihr Können unter Beweis zu stellen oder mittels intelligenten Übens zu kultivieren. Das bedeutet, dass im Unterricht neben der Vermittlung von Wissen auch dessen Situierung erforderlich ist, also das Arrangie-

ren von Anwendungs- bzw. Anforderungssituationen (Problemstellungen, Aufgaben, Kontexten usw.), die die Schülerinnen und Schüler möglichst selbstständig bewältigen können.

Der Unterricht ermöglicht individuelle Lernwege und individuelle Lernförderung durch ein Lernen, das in zunehmendem Maße die Fähigkeit zur Reflexion und Steuerung des eigenen Lernfortschritts fördert und fordert. Das geschieht dadurch, dass sich die Schülerinnen und Schüler ihrer eigenen Lernwege bewusst werden, diese weiterentwickeln sowie unterschiedliche Lösungen reflektieren und selbstständig Entscheidungen treffen. Dadurch wird lebenslanges Lernen angebahnt und die Grundlage für motiviertes, durch Neugier und Interesse geprägtes Handeln ermöglicht. Fehler und Umwege werden dabei als bedeutsame Bestandteile von Erfahrungs- und Lernprozessen angesehen.

Ein verständiger Umgang mit aktuellen Informations- und Kommunikationstechnologien und ihren Kooperations- und Kommunikationsmöglichkeiten wird zunehmend zu einem wichtigen Schlüssel für den Zugang zu gesellschaftlichen Wissensbeständen und zur Voraussetzung für die Teilhabe an den expandie-

renden rechnergestützten Formen der Zusammenarbeit. Deshalb gehört der Einsatz zeitgemäßer Technik zu den generellen Gestaltungselementen der Lernsituationen aller Fächer. Er wird damit nicht selbst zum Thema, sondern ist eingebunden in den jeweiligen Unterricht und unterstützt neben der Differenzierung und dem individuellen Lernen in selbst gesteuerten Lernprozessen auch die Kooperation beim Lernen. Es werden Kompetenzen entwickelt, die zum Recherchieren, Dokumentieren und Präsentieren bei der Bearbeitung von Problemstellungen erforderlich sind und eine möglichst breit gefächerte Medienkompetenz fördern. Der kritische Umgang mit Medien und die verantwortungsvolle Erstellung eigener medialer Produkte sind in die Arbeit aller thematischen Kontexte einzubeziehen.

Lernen im Profilbereich ist fachübergreifendes und fächerverbindendes Lernen. Inhalte und Themenfelder werden im Kontext und anhand relevanter Problemstellungen erfasst, außerfachliche Bezüge hergestellt und gesellschaftlich relevante Aufgaben verdeutlicht. Projekte, an deren Planung und Organisation sich die Schülerinnen und Schüler aktiv und zunehmend eigenverantwortlich beteiligen, spielen hierbei eine wichtige Rolle. Lernprozesse und Lernprodukte überschreiten die Fächergrenzen. Dabei nutzen die Lernenden überfachliche Fähigkeiten und Fertigkeiten auch zu Dokumentation und Präsentation und bereiten sich so auf Studium und Berufstätigkeit vor.

Außerhalb der Schule gesammelte Erfahrungen und Kenntnisse der Schülerinnen und Schüler werden berücksichtigt und in den Unterricht einbezogen. Kulturelle oder wissenschaftliche Einrichtungen sowie staatliche und private Institutionen werden als außerschulische Lernorte genutzt. Die Teilnahme an Projekten und Wettbewerben, an Auslandsaufenthalten und internationalen Begegnungen erweitern den Erfahrungshorizont der Schülerinnen und Schüler und tragen zur Stärkung ihrer interkulturellen Handlungsfähigkeit bei.

### Leistungsbewertung

Die Betonung der Selbstständigkeit und Eigenverantwortung der Lernenden, die stärkere Orientierung auf die Lernprozesse und die Kompetenzen zu deren Steuerung beinhalten eine verstärkte Hinwendung zu komplexen, alltagsnahen Aufgaben. Dabei sollen die Schülerinnen und Schüler an der Gestaltung des Unterrichts sowie an der Bewertung von Leistungen in einem erheblichen und wachsenden Umfang mitwirken können.

Diese neue Lernkultur erfordert eine Veränderung von einer eher isolierten und punktuellen Leistungsbeurteilung hin zu einer auf Prozesse und Partizipation ausgerichteten Leistungsbewertung. Es geht zunehmend darum, Lernprozesse und -ergebnisse zu beschreiben, zu reflektieren, einzuschätzen und zu dokumentieren.

Bei der Leistungsbewertung werden Prozesse, Produkte und deren Präsentation einbezogen. Übergeordnetes Ziel der Bewertung ist es, Lernprozesse und ihre Ergebnisse zu diagnostizieren. Leistungsbewertung gewinnt so an Bedeutung für die Lernplanung. Prüfungs- und Bewertungsvorgänge werden so angelegt, dass sie Anlässe zur Reflexion, Kommunikation und Rückmeldung geben und damit zur Verbesserung des Lernens beitragen. Die Fähigkeit zur Leistungsbewertung ist selbst Bildungsziel. Die Schülerinnen und Schüler erwerben dabei die Fähigkeit, ihre eigenen Leistungen realistisch einzuschätzen.

### Klausuren<sup>1</sup>

Klausuren sind schriftliche Arbeiten, die von allen Schülerinnen und 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 weitergeführten und der neu aufgenommenen Fremdsprache mindestens drei Klausuren pro Schuljahr geschrieben, in allen anderen Fächern (außer Sport) bzw. im Seminar mindestens zwei. In jedem Halbjahr wird mindestens eine Klausur je Fach (außer Sport) bzw. im Seminar geschrieben. Die Arbeitszeit beträgt mindestens eine Unterrichtsstunde (im Fach Deutsch mindestens zwei Unterrichtsstunden).

In der Studienstufe werden

- in (einschließlich der Stunden des Seminars) sechsstündigen Fächern vier Klausuren pro Schuljahr,
- in vier- und (einschließlich der Stunden des Seminars) fünfstündigen Fächern mindestens drei Klausuren pro Schuljahr,
- in zwei- und dreistündigen Fächern sowie im Seminar mindestens zwei Klausuren pro Schuljahr (außer in Sport als Belegfach)

geschrieben.

In jedem Semester der Studienstufe wird mindestens eine Klausur je Fach (außer in Sport als Belegfach) bzw. im Seminar geschrieben. Die Arbeitszeit beträgt mindestens zwei Unterrichtsstunden (im Fach Deutsch mindestens drei Unterrichtsstunden). Im Laufe des dritten Semesters werden in den schriftlichen Prüfungsfächern Klausuren unter Abiturbedingungen geschrieben.

Für Vorstufe und Studienstufe 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 geschrie-

<sup>1</sup> Die folgenden Absätze ersetzen die Richtlinie für Klausuren und ihnen gleichgestellte Arbeiten vom 13. September 2000 (MBISchul 2000, S. 149).

ben werden sollen. Die Klausurtermine sind den Schülerinnen und Schülern zu Beginn des Semesters bekannt zu geben.

### **Präsentationsleistungen als gleichgestellte Leistungen**

Präsentationsleistungen bieten die Möglichkeit, individuelle Arbeitsschwerpunkte und Interessen der Schülerinnen und Schüler zu berücksichtigen und sie gezielt auf die Präsentationsprüfung im Rahmen der Abiturprüfung vorzubereiten. Präsentationsleistungen stellen die Schülerinnen und Schüler in der Regel vor unterschiedliche Aufgaben und werden nicht unter Aufsicht angefertigt. Eine Präsentationsleistung steht in erkennbarem Zusammenhang zu den Inhalten des laufenden Unterrichts. Schülerinnen und Schüler präsentieren ihre Präsentationsleistungen mediengestützt, erläutern sie und dokumentieren sie auch in schriftlicher Form.

Schülerinnen und Schüler können gemeinsam an einer Präsentationsleistung arbeiten, wenn eine getrennte Bewertung der individuellen Leistungen möglich ist und jede Einzelleistung den oben genannten Anforderungen entspricht.

Jede Schülerin und jeder Schüler wählt zu Beginn des 1. und 3. Semesters der Studienstufe ein Fach, in dem sie oder er in diesem Schuljahr eine Präsentationsleistung als einer Klausur gleichgestellte Leistung erbringt. In diesem Fach ist die Präsentationsleistung einer Klausur als Leistungsnachweis gleichgestellt, und eine Klausur in diesem Fach und Schuljahr entfällt. Eine Präsentationsleistung als gleichgestellte Leistung entspricht den Anforderungen einer Klausur hinsichtlich des Anforderungsniveaus und der Komplexität.

In der Vor- und Studienstufe kann in weiteren Fächern maximal eine Präsentationsleistung pro Fach einer Klausur gleichgestellt werden und diese als Leistungsnachweis ersetzen, wenn dies aus Sicht der Lehrkraft für die Unterrichtsarbeit sinnvoll ist.

Für das eigenständige Seminar gelten für die Präsentationsleistung als gleichgestellte Aufgabe die gleichen Regelungen wie für Fächer.

## **1.5 Inkrafttreten**

Dieser Bildungsplan für die gymnasiale Oberstufe tritt am 01.08.2009 in Kraft. Er ersetzt den geltenden Bildungsplan für die gymnasiale Oberstufe des neun- und siebenstufigen Gymnasiums, der Gesamtschule,

### **Korrektur und Bewertung von Klausuren und Präsentationsleistungen**

Die Bewertungsmaßstäbe für Klausuren und Präsentationsleistungen werden den Schülerinnen und Schülern unter anderem durch die Angabe der Gewichtung der verschiedenen Aufgabenteile vorab deutlich gemacht. Bei der Formulierung der Aufgaben werden die für die Fächer in der Richtlinie für die Aufgabenstellung und Bewertung der Leistungen in der Abiturprüfung vom 07.06.2007 vorgesehenen Operatoren verwendet.

Klausuren und Präsentationsleistungen sind so zu korrigieren, dass die Schülerinnen und Schüler Hinweise für ihre weitere Lernentwicklung gewinnen. Aus der Korrektur sollen sich die Gründe für die Bewertung ersehen lassen.

Bei der Bewertung sind in allen Unterrichtsfächern Fehler und Mängel in der sprachlichen Richtigkeit, in der Ausdrucksfähigkeit, in der gedanklichen Strukturierung und der sachgerechten Darstellung zu berücksichtigen.

Klausuren und ihnen gleichgestellte Leistungen werden als ausreichend bewertet, wenn mindestens fünfzig Prozent der erwarteten Leistung erbracht wurden.

Die korrigierten und bewerteten Klausuren sollen den Schülerinnen und Schülern innerhalb von drei Unterrichtswochen zurückgegeben werden. Korrigierte und bewertete Präsentationsleistungen sollen innerhalb einer Unterrichtswoche zurückgegeben werden.

Hat mehr als ein Drittel der Schülerinnen und Schüler bei einer Klausur ein mangelhaftes oder ungenügendes Ergebnis erzielt, ist die Schulleitung hierüber zu informieren. Soll die Klausur gewertet werden, ist die Zustimmung der Schulleitung einzuholen.

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

des Aufbaugymnasiums, des Abendgymnasiums und des Hansa-Kollegs sowie die „Richtlinien für Klausuren und ihnen gleichgestellte Arbeiten“ vom 13. September 2000.

## **1.6 Übergangsregelung**

Auf Schülerinnen und Schüler, die im August 2008 in die Studienstufe eingetreten sind, findet im Hinblick auf die Ziele, didaktischen Grundsätze, Inhalte und Anforderungen der bisher geltende Bildungsplan

Anwendung. Im Hinblick auf Klausuren und ihnen gleichgestellte Leistungen gilt – außer im Falle eines Rücktritts oder einer Wiederholung – folgende Übergangsregelung:

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

- in Leistungskursen mindestens drei Klausuren pro Schuljahr,
- in Grundkursen mindestens zwei Klausuren pro Schuljahr (außer in Sport ohne Sporttheorie) geschrieben.

Im Fach Sport als Grundkurs sind Klausuren nur vorgeschrieben, sofern neben dem Bereich Sportpraxis ein Bereich Sporttheorie gesondert ausgewiesen wird; in dem Fall ist in Sporttheorie eine mindestens einstündige Klausur je Halbjahr zu schreiben. Im musikpraktischen Kurs sind zwei mindestens zehnmündige mündliche Prüfungen je Halbjahr, die praktisch und theoretisch ausgerichtet sind, verbindlich.

In jedem Semester der Studienstufe wird mindestens eine Klausur je Fach (außer in Sport ohne Sporttheorie) geschrieben. Die Arbeitszeit beträgt mindestens zwei Unterrichtsstunden (im Fach Deutsch mindestens drei Unterrichtsstunden). Im Laufe des dritten Semesters werden in den schriftlichen Prüfungsfächern Klausuren unter Abiturbedingungen geschrieben.

Für die Studienstufe 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 Semesters bekannt zu geben.

### **Präsentationsleistungen als gleichgestellte Leistungen**

Präsentationsleistungen bieten die Möglichkeit, individuelle Arbeitsschwerpunkte und Interessen der Schülerinnen und Schüler zu berücksichtigen. Präsentationsleistungen stellen die Schülerinnen und Schüler in der Regel vor unterschiedliche Aufgaben und werden nicht unter Aufsicht angefertigt. Eine Präsentationsleistung steht in erkennbarem Zusammenhang zu den Inhalten des laufenden Unterrichts. Schülerinnen und Schüler präsentieren ihre Präsentationsleistungen mediengestützt, erläutern sie und dokumentieren sie auch in schriftlicher Form.

Schülerinnen und Schüler können gemeinsam an einer Präsentationsleistung arbeiten, wenn eine getrennte Bewertung der individuellen Leistungen möglich ist

und jede Einzelleistung den oben genannten Anforderungen entspricht.

Im Schuljahr kann die zuständige Lehrkraft in einem Fach eine Klausur durch eine Präsentationsleistung ersetzen. In diesem Fach ist die Präsentationsleistung einer Klausur als Leistungsnachweis gleichgestellt. Eine Präsentationsleistung als gleichgestellte Leistung entspricht den Anforderungen einer Klausur hinsichtlich des Anforderungsniveaus und der Komplexität.

### **Korrektur und Bewertung von Klausuren und Präsentationsleistungen**

Die Bewertungsmaßstäbe für Klausuren und Präsentationsleistungen werden den Schülerinnen und Schülern unter anderem durch die Angabe der Gewichtung der verschiedenen Aufgabenteile vorab deutlich gemacht. Bei der Formulierung der Aufgaben sind die für die Fächer in der Richtlinie für die Aufgabenstellung und Bewertung der Leistungen in der Abiturprüfung vom 07.06.2007 vorgesehenen Operatoren zu verwenden.

Klausuren und Präsentationsleistungen sind so zu korrigieren, dass die Schülerinnen und Schüler Hinweise für ihre weitere Lernentwicklung gewinnen. Aus der Korrektur sollen sich die Gründe für die Bewertung ersehen lassen.

Bei der Bewertung sind in allen Unterrichtsfächern Fehler und Mängel in der sprachlichen Richtigkeit, in der Ausdrucksfähigkeit, in der gedanklichen Strukturierung und der sachgerechten Darstellung zu berücksichtigen.

Klausuren und ihnen gleichgestellte Leistungen werden als ausreichend bewertet, wenn mindestens fünfzig Prozent der erwarteten Leistung erbracht wurden.

Die korrigierten und bewerteten Klausuren sollen den Schülerinnen und Schülern innerhalb von drei Unterrichtswochen zurückgegeben werden. Korrigierte und bewertete Präsentationsleistungen sollen innerhalb einer Unterrichtswoche zurückgegeben werden.

Hat mehr als ein Drittel der Schülerinnen und Schüler bei einer Klausur ein mangelhaftes oder ungenügendes Ergebnis erzielt, ist die Schulleitung hierüber zu informieren. Soll die Klausur gewertet werden, ist die Zustimmung der Schulleitung einzuholen.

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

## 2 Kompetenzerwerb im Fach Darstellendes Spiel

### 2.1 Beitrag des Faches Darstellendes Spiel zur Bildung

Im Rahmen ästhetischer Bildung vermittelt das Fach Darstellendes Spiel produktions- und rezeptionsästhetische sowie wissenschaftspropädeutische Fähigkeiten im Bereich der darstellenden Künste.

Auf der produktionsästhetischen Ebene erforschen, deuten und reflektieren die Schülerinnen und Schüler ihr Verständnis von sich selbst und der Welt, in der sie leben. Mit den Verfahren und Techniken der darstellenden Künste werden Wirklichkeiten gespiegelt, in Frage gestellt, alternative Wirklichkeiten entworfen und gestaltet bzw. präsentiert.

Auf der rezeptionsästhetischen Ebene wird in der Auseinandersetzung mit eigenen theatralen Werken sowie mit Aufführungen professioneller Theater und freier Gruppen ein Diskurs angeregt, durch den die Schülerinnen und Schüler aktiv und kreativ am gesellschaftlichen und kulturellen Leben der Gegenwart teilhaben.

Auf der wissenschaftspropädeutischen Ebene erwerben sie Orientierungswissen in Theatergeschichte und -theorie bzw. reflektieren deren Bedeutung für das Theater der Gegenwart und für die eigene ästhetische Praxis. In der Sekundarstufe II sind die Anforderungen des Faches an problemlösendes Denken, an das Denken in Modellen und symbolischen Zusammenhängen zudem wissenschaftspropädeutisch von zentraler Bedeutung und tragen wesentlich zur Studierfähigkeit bei.

Der Unterricht im Fach Darstellendes Spiel 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.

Darstellendes Spiel fördert mit den Mitteln der darstellenden Künste die sinnliche Wahrnehmung, das ästhetische Empfinden und Verstehen. Sein Schwerpunkt liegt auf der praktischen Erprobung theatraler Gestaltungsmöglichkeiten und der Reflexion ihrer Wirkungen.

Das Fach orientiert sich an den Erscheinungsformen der darstellenden Künste und eröffnet vielfältige Dimensionen der Theatralität, die Gestik, Mimik, Proxemik, Stimmlichkeit, Szenographie, Klang/Geräusch, Zeit sowie Text im szenischen Handeln verbinden. Über die Kombination und Anordnung dieser Dimensionen entscheidet die Inszenierung als Prozess und Ergebnis theaterästhetischer Komposition. Das dramaturgische und inszenatorische Konzept realisiert sich in einer konkreten Aufführung.

Ziele des Faches Darstellendes Spiel sind das Verstehen theaterästhetischer Grundlagen, die Entfaltung eigener Kreativität in der Gruppe, die Entwicklung der Kritik- und Urteilsfähigkeit im Umgang mit den darstellenden Künsten und mit theatralen Situationen und Gestaltungen des öffentlichen Lebens sowie die Förderung der aktiven Teilhabe am kulturellen Leben. Der Unterricht im Fach Darstellendes Spiel befähigt die Schülerinnen und Schüler zu divergierendem Denken und problemlösendem Verhalten und bietet einen Spielraum für improvisierendes, spontanes, fantasievolles, flexibles und experimentelles Vorgehen. Er bestärkt sie, systematisch theatrale Phänomene in Handlungen und Ereignissen zu untersuchen, Entdeckungen zu machen und mit alternativen Sichten neue Erfahrungshorizonte zu erschließen. Sie werden angeregt, Perspektivenwechsel in Wahrnehmung, ästhetischer Praxis und im Urteilen vorzunehmen. Damit bietet das Fach Instrumentarien für den produktiven Umgang mit Heterogenität.

Die Schülerinnen und Schüler entwickeln die Fähigkeit, die Darstellungsdimension privater, öffentlicher und medialer Kommunikation zu erkennen, öffentliche und mediale Inszenierungen zu bewerten und mit Theater, Film und Fernsehen reflektiert umzugehen. Ausgehend von ihren Medienerfahrungen erweitern die Schülerinnen und Schüler ihre Medienkompetenz, insbesondere in der Kontrastierung realer und virtueller Lebenswelten. Der Unterricht im Darstellenden Spiel vertieft die Vortrags- und Präsentationsfähigkeit der Schülerinnen und Schüler; sie werden befähigt, adressatenbezogen und selbstbewusst aufzutreten.

#### Fachliche Kompetenzen

Für die Auseinandersetzung mit theatralen Handlungen im Fach Darstellendes Spiel sind Aspekte der Theatersemiotik und einer Theorie des Performativen relevant. Theatrales Handeln verläuft in einem engen Wechsel von Wahrnehmen, Gestalten und Reflektieren. Es beinhaltet vor allem die Produktion und Rezeption theatraler Bedeutungsträger, theaterspezifischer Gestaltungsmittel und Spieltechniken. Dabei wird zwischen Zeichenhaftigkeit und Performativität bzw. Repräsentation und Präsenz unterschieden. Anders als im Spiel des Als-ob, das eine fiktive Welt behauptet, wird im performativen Spiel die Präsenz gegenüber der Repräsentation, das Handeln gegenüber dem Ergebnis akzentuiert. Theater wird hier bestimmt als Prozess und nicht als fertiges Resultat, als Tätigkeit des Hervorbringens und Handelns statt als Produkt. Im performativen Spiel wird eine reale Welt geschaffen und die im Theater des Als-ob gegebene ästhetische Distanz des Zuschauers wird aufgehoben. Das prozessästhetische Theaterereignis wird zur sozi-

alen Situation, in der die Selbstreferentialität/-reflexivität der Spielerinnen und Spieler und die Interaktion mit dem Zuschauer in den Vordergrund rücken.

Darüber hinaus geht es im theatralen Handeln auch um die Auseinandersetzung mit theatralen, dramaturgischen und formalen Strukturen sowie Spielkonzepten.

Die Gestaltungsformen des Darstellenden Spiels beziehen sich auf die Ästhetik des Theaters und des Performativen, des Tanzes, der Musik, des Films und der bildenden Kunst. In der Arbeit an einem Projekt nutzen die Schülerinnen und Schüler diese methodisch, inhaltlich und experimentell, verzahnen sie miteinander und erarbeiten ein stimmiges künstlerisches Produkt. In der Kommunikation über theatrale Gestaltungsformen lernen die Schülerinnen und Schüler theatrale Zeichen zu verstehen und wenden sie bewusst an.

Für das Fach Darstellendes Spiel lassen sich vier Kompetenzen unterscheiden:

### **Sachkompetenz**

- Die Schülerinnen und Schüler verstehen theatrale Ausdrucksformen in der Auseinandersetzung mit eigenen und fremden Inszenierungen als performativ/zeichenhaft.
- Sie beschreiben theatrale Ausdrucksformen mit einer Fachsprache und bewerten diese Formen mit ästhetischen Kriterien.
- Sie setzen sich im Rahmen theatraler Gestaltungsprozesse mit Texten, Filmen und computergestützten Medien auseinander und eröffnen sich so einen Zugang zu fremden Gedankenwelten.
- Sie reflektieren theatrale Arbeitsprozesse immanent (Vorstufe) und in Auseinandersetzung mit Sekundärtexten (Studienstufe).

### **Gestaltungskompetenz**

- Die Schülerinnen und Schüler experimentieren theatral und entfalten dabei ihre kreativen Potenziale.

- Sie unterscheiden zwischen eigener Identität und der Identität einer Figur und treten damit beim Theaterspielen in Distanz zu sich selbst.
- Sie lösen theatrale Gestaltungsaufgaben und berücksichtigen dabei alternative Lösungsmöglichkeiten und -wege.
- Sie entwerfen szenische Konzepte, realisieren und überprüfen deren Wirkung.
- Sie schätzen den Aufwand für ein Projekt in Beziehung zu den zur Verfügung stehenden zeitlichen, räumlichen und personellen Möglichkeiten realistisch ein.

### **Kommunikative Kompetenz**

- Die Schülerinnen und Schüler kommunizieren über theatrale Ausdrucksformen und äußern sich in schriftlicher, mündlicher oder präsentativer Form.
- Sie übertragen Erfahrungen mit theatralen Kommunikationsformen auf ihr Kommunikationsverhalten im Alltag.
- Sie zeigen private, öffentliche und mediale Kommunikations- und Inszenierungsstrategien auf (Vorstufe) und bewerten sie (Studienstufe).

### **Soziokulturelle Kompetenz**

- Die Schülerinnen und Schüler finden Zugänge zu Werken der zeitgenössischen Theater- und Filmkunst und nehmen damit am kulturellen Leben teil.
- Sie stellen einen Zusammenhang zwischen relevanten Aspekten der Theaterkultur und eigenen Projekten her.
- Sie reflektieren in der Auseinandersetzung mit der Funktion des Theaters eigene und fremde Wirklichkeiten (Vorstufe) bzw. in der Auseinandersetzung mit unterschiedlichen Theaterformen und mit der Funktion des Theaters in Gegenwart und Vergangenheit über eigene und historisch, kulturell oder sozial fremde Wirklichkeiten (Studienstufe).
- Sie nehmen Wirklichkeit in unterschiedlichen Perspektiven wahr und erschließen sich damit neue Handlungsspielräume.

## **2.2 Didaktische Grundsätze**

Im Mittelpunkt des Faches Darstellendes Spiel steht die ästhetische Aneignung von Welt. 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 Schü-

ler erkennbar und erlebbar sein. Das Fach bietet ihnen Zugänge zu ästhetisch anspruchsvollen Gestaltungen der aktuellen und historischen Theater- bzw. Tanzkunst. Das Darstellende Spiel 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.

Ausprobieren und Experimentieren sind zentrale Unterrichtsprinzipien des Faches. Der Unterricht ist projektorientiert und mündet in eine Präsentation der Arbeitsergebnisse. Die Schülerinnen und Schüler sind an der Themenfindung, der Themenentwicklung und der Planung im Projektverlauf so beteiligt, dass sie ein hohes Maß an Selbstständigkeit in der Konzeptentwicklung und der Prozesssteuerung erreichen. In den

Handlungsfeldern können Spieltexte als Material theatraler Gestaltung genutzt werden. Die Präsentation gibt der Projektarbeit Verbindlichkeit in den ästhetischen Inhalten. Die Projekte sind so angelegt, dass Sachkompetenz, Gestaltungskompetenz, kommunikative Kompetenz und soziokulturelle Kompetenz entwickelt und vertieft werden.

### 3 Anforderungen und Inhalte im Fach Darstellendes Spiel

Im Fach Darstellendes Spiel produzieren, rezipieren und reflektieren die Schülerinnen und Schüler theatrale Ausdrucksformen des Körpers in Zeit und Raum. Der Unterricht fokussiert in der Vorstufe – als Vorbereitung auf die Studienstufe – wesentliche Aspekte der grundlegenden Handlungsfelder „Körper“, „Raum“ und „Zeit“. In der Studienstufe wird die Produktion und Rezeption theatraler Formen in den drei Handlungsfeldern „Körper“ (stimmliche und nicht stimmliche Körpersprache und Figur), „Raum“ (Spielort, Bühnenbild, Requisiten und Medieneinsatz)

und „Zeit“ (Spielzeit, Timing und Rhythmus) ausdifferenziert und durch eine wissenschaftspropädeutische Reflexion erweitert.

Die Fachkonferenz erstellt schulinterne Curricula für alle Jahrgangsstufen, damit in der Gesamtschau des Darstellenden Spiels, mit dem sich die Schüler im Laufe der Vorstufe und Studienstufe bzw. nur der Studienstufe beschäftigen, eine Vielfalt theatraler Gestaltungsmittel und unterschiedliche Theaterformen gewährleistet sind.

#### 3.1 Die Vorstufe

Im Unterricht realisieren die Schülerinnen und Schüler gemeinsam mit der Lehrkraft theatrale Projektvorhaben, die die Arbeit in der Vorstufe strukturieren. Das Format der Projektvorhaben orientiert sich an den Anforderungen und kerncurricularen Inhalten des Faches.

Im Unterricht erwerben die Schülerinnen und Schüler fachbezogene Kompetenzen in den vier Kompetenzbereichen: Sachkompetenz, Gestaltungskompetenz, kommunikative Kompetenz und soziokulturelle Kompetenz. Im Verlauf der Vorstufe sind die Handlungsfelder des Rahmenplans so anzulegen und aufeinander zu beziehen, dass möglichst vielseitige Kompetenzen in den genannten vier Bereichen erworben werden können.

##### 3.1.1 Anforderungen

Im Umgang mit im Unterricht erarbeiteten theatralen Aufgaben in den Handlungsfeldern „Körper“, „Raum“ und „Zeit“ zeigen die Schülerinnen und Schüler ihre Sach- und Gestaltungskompetenz sowie ihre kommunikative und soziokulturelle Kompetenz. Sie erfüllen deshalb die Anforderungen in den folgenden drei Handlungsfeldern:

##### Handlungsfelder „Körper“, „Raum“ und „Zeit“

- Die Schülerinnen und Schüler nutzen im Rahmen eigener theatraler Gestaltungsprozesse Fachbegriffe zur Beschreibung performativer/zeichenhafter Ausdrucksformen.  
Sie deuten theatrale Zeichen und beschreiben Unterschiede zwischen theatralen und nicht theatralen Ausdrucksformen.
- Sie unterscheiden im theatralen Ausdruck zwischen einer privaten und einer performativ/zeichenhaft gestalteten Situation, setzen Körpersprache – stimmliche und nicht stimmliche – bei der Gestaltung von Figuren bewusst ein und nutzen Möglichkeiten räumlicher und zeitlicher Gestaltung von Szenen.

Sie praktizieren im theatralen Gestaltungsprozess konstruktive Feedback-Verfahren über Zwischenergebnisse.

- Sie kommunizieren konstruktiv alternative Lösungsvorschläge zu theatralen Gestaltungsaufgaben.  
Sie formulieren fachsprachlich Beobachtungen und Eindrücke theatraler Ausdrucksformen in schriftlicher, mündlicher oder präsentativer Form
- Sie unterscheiden in ihrem Spiel – z. B. durch das Schaffen von Figuren – zwischen fremden und eigenen Wirklichkeiten und machen sie performativ/zeichenhaft sichtbar.  
Sie setzen sich mit unterschiedlichen Wahrnehmungen von Werken zeitgenössischer Theater- und Filmkunst sowie der Populärkultur auseinander und kennen erste theatergeschichtliche sowie theatertheoretische Grundlagen.

##### 3.1.2 Inhalte

Die Schülerinnen und Schüler, die das Fach Darstellendes Spiel belegen, erarbeiten sich alle Inhalte aus folgenden Handlungsfeldern:

##### Handlungsfelder „Körper“, „Raum“ und „Zeit“

- Nutzung von Fachbegriffen im Rahmen theatraler Gestaltungsprozesse,
- Beschreibung und Deutung theatraler Zeichen und theatral-performativer Ereignisse,
- Unterscheidung zwischen einer privaten und einer performativ/zeichenhaft gestalteten Situation, bewusster Einsatz von stimmlicher und nicht stimmlicher Körpersprache, von Raum und Zeit bei der Gestaltung von Figuren und Szenen,
- Kommunikation über Lösungsalternativen im Rahmen theatraler Gestaltungsaufgaben,
- performative/zeichenhafte Artikulation der Unterscheidung zwischen fremder und eigener Wirklichkeit.

- Praxis konstruktiver Feedback-Verfahren über Zwischenergebnisse in theatralen Gestaltungsprozessen,
- adäquate Formulierung von Beobachtungen und Eindrücken theatraler Ausdrucksformen,
- Reflexion unterschiedlicher Wahrnehmungen von Werken zeitgenössischer Theater- und Filmkunst sowie der Populärkultur.

## 3.2 Die Studienstufe

Das Darstellende Spiel kann bis auf Weiteres nur auf grundlegendem Niveau vermittelt werden.

Im Unterricht realisieren die Schülerinnen und Schüler gemeinsam mit der Lehrkraft theatrale Projektvorhaben, die die Arbeit in der Studienstufe strukturieren. Das Format der Projektvorhaben orientiert sich an den Anforderungen und verbindlichen Inhalten des Faches. Je nach Anlage der Projektvorhaben ist es verpflichtend, Übergänge, Schnittmengen und Zusammenhänge zwischen den Handlungsfeldern herzustellen und aufzuzeigen.

Die Schülerinnen und Schüler erwerben und vertiefen fachbezogene Kompetenzen in den vier Kompetenzbereichen: Sachkompetenz, Gestaltungskompetenz, kommunikative Kompetenz und soziokulturelle Kompetenz. Im Verlauf der zweijährigen Studienstufe sind die Handlungsfelder des Rahmenplans so anzulegen und aufeinander zu beziehen, dass möglichst vielseitige Kompetenzen in den genannten vier Bereichen erworben werden können.

Im Unterricht auf grundlegendem Niveau geht es primär um Aufgaben, die von den Schülerinnen und Schülern szenisch zu gestalten sind. Schriftliche Aufgaben treten unterstützend hinzu.

Insbesondere bei der Wahl des Faches Darstellendes Spiel als schriftliches Prüfungsfach erproben die Schülerinnen und Schüler Möglichkeiten kreativer Schreibaufgaben (Rollenbiografie, Subtext, Regiekonzept, Szene etc.; bei Beschäftigung mit Film/Video auch Exposé, Treatment, Storyboard, Drehbuch) und setzen sich sowohl mit dem theatralen Potenzial verschiedenster schriftlich oder bildlich fixierter Spielvorlagen als auch mit Produktionszeugnissen (wie Dramen, Videoaufzeichnungen, Produktionsskizzen, Regiebüchern, Libretti, Partituren, Bühnenmodellen u. ä.) und Rezeptionszeugnissen (wie Kritiken, Videoaufzeichnungen, Bilder u. ä.) schriftlich auseinander. Dabei ist stets der jeweilige konkrete Unterrichtsbezug zu berücksichtigen.

Die Einbeziehung exemplarischer Kenntnisse einiger für das Theater der Gegenwart relevanter Aspekte zu Theaterkultur, -theorie und -geschichte ist besonders dann sinnvoll, wenn sie erkennbar etwas für die Gestaltung und das Verständnis des eigenen theatralen Handelns beitragen können.

### 3.2.1 Anforderungen

Im Umgang mit im Unterricht erarbeiteten theatralen Gestaltungs- und Rezeptionsaufgaben zeigen die Schü-

lerinnen und Schüler ihre Sachkompetenz, Gestaltungskompetenz, kommunikative Kompetenz und soziokulturelle Kompetenz. Sie erfüllen deshalb die Anforderungen in den folgenden drei Handlungsfeldern:

#### Handlungsfeld „Körper“ (Körpersprache und Figur)

- Die Schülerinnen und Schüler deuten Körpersprache – stimmliche und nicht stimmliche – als bewusst eingesetztes Mittel bei der Gestaltung von Figuren.  
Sie analysieren und bewerten den performativen/zeichenhaften Einsatz des Körpers in theatralen Gestaltungsprozessen mit ästhetischen Kriterien.  
Sie erschließen sich fremde Gedankenwelten über die Auseinandersetzung mit Figuren in Texten, Filmen und computergestützten Medien.  
Sie überprüfen den theatralen Gestaltungsprozess von Figuren in der Auseinandersetzung mit Sekundärtexten.
- Sie weisen im theatralen Gestalten Potenziale ihrer Körpersprache nach und erschließen sich performative Sprechakte.  
Sie unterscheiden in der Arbeit an einer Figur eigene und fremde Identitäten und treten dadurch in Distanz zu sich selbst.  
Bei der Gestaltung von Figuren entwerfen sie Alternativen und überprüfen die intendierten Wirkungen im Hinblick auf ein szenisches Konzept.
- Sie kommunizieren schriftlich, mündlich oder präsentativ über Körpersprache und Figuren und übertragen ihre Erfahrungen auf den Alltag.  
Sie zeigen Strategien bei der Inszenierung von Figuren auf.  
Sie bewerten die Funktion der Körpersprache bei Inszenierungen in Theater, Film und Fernsehen.
- Sie erschließen sich die zeitgenössische Theater- und Filmkunst über die Auseinandersetzung mit körpersprachlichen Ausdrucksformen.  
Sie setzen die Rezeption von Figuren in der Theaterkultur in Beziehung zur Gestaltung von Figuren in eigenen Projekten.  
Sie setzen sich in Beziehung zu Figuren, in denen sich fremde literarische, historische, kulturelle oder soziale Wirklichkeiten widerspiegeln, und nehmen damit Wirklichkeit in unterschiedlichen Perspektiven wahr.

### Handlungsfeld „Raum“ (Spielort, Bühnenbild, Requisiten und Medieneinsatz)

- Die Schülerinnen und Schüler deuten die Entscheidung für einen performativen/zeichenhaften Raum als Bestandteil einer Inszenierung.  
Sie beschreiben und bewerten theatrale Räume mit einer Fachsprache.  
Sie überprüfen ihre Entscheidung für einen Raum vor dem Hintergrund theatertheoretischer Überlegungen.
- Sie nutzen den Raum bewusst, um theatrale Gestaltungsaufgaben zu lösen, und berücksichtigen dabei Alternativen.  
Sie entwerfen und realisieren Konzepte für theatrale Räume und überprüfen deren jeweilige Wirkung.  
Sie schätzen den Aufwand für die Umsetzung eines Projekts in einem theatralen Raum realistisch ein.
- Sie kommunizieren über die Bedeutung eines theatralen Raumes schriftlich, mündlich oder präsentativ.  
Sie zeigen seine Bedeutung im Rahmen privater, öffentlicher und medialer Inszenierung auf und bewerten sie.
- Sie vergleichen Inszenierungen von Räumen in der Theaterkultur und in eigenen Projekten.  
Sie erörtern bei der Auswahl eines theatralen Raumes die Unterschiede und Übereinstimmungen zwischen eigenen und historisch, kulturell oder sozial fremden Wirklichkeiten.

### Handlungsfeld „Zeit“ (Spielzeit, Timing und Rhythmus)

- Die Schülerinnen und Schüler deuten den performativen/zeichenhaften Umgang mit Zeit als Bestandteil einer Inszenierung.  
Sie beschreiben und bewerten diesen Umgang mit ästhetischen Kriterien.  
Sie setzen sich mit der Bedeutung der Zeit in Texten, Filmen oder computergestützten Medien auseinander und erschließen sich damit fremde Gedankenwelten.
- Sie entwerfen Möglichkeiten zeitlicher Gestaltung von Szenen.  
Sie berücksichtigen dabei alternative Lösungsmöglichkeiten und -wege.  
Sie überprüfen theatrale Konzepte, in denen Spielzeit, Timing und Rhythmus bewusst eingesetzt werden, im Hinblick auf ihre Wirkung.  
Sie planen den zeitlichen Aufwand für ein Projekt realistisch.
- Sie kommunizieren schriftlich, mündlich oder präsentativ über ihre Erfahrungen mit Zeit bei der

Rezeption und Produktion theatraler Inszenierungen.

Sie übertragen ihre Erfahrungen im bewussten Strukturieren von Zeit in theatralen Gestaltungsprozessen auf ihren Alltag.

- Sie vergleichen die Gestaltung von Spielzeit, Timing und Rhythmus in der Theaterkultur mit der in eigenen Projekten.  
Sie prüfen in der Auseinandersetzung mit historischen Theaterformen die zeitliche Distanz zu fremden Wirklichkeiten.

### 3.2.2 Inhalte

Die Schülerinnen und Schüler, die das Fach Darstellendes Spiel belegen, erarbeiten sich alle Inhalte aus folgenden Handlungsfeldern:

#### Handlungsfeld „Körper“

- Einsatz der stimmlichen und nicht stimmlichen Körpersprache bei der Gestaltung von Figuren,
- Erprobung von Veränderungen und Potenzialen der Körpersprache,
- Kommunikation über Körpersprache und Figuren,
- Zugang zur zeitgenössischen Theater- und Filmkunst über die Auseinandersetzung mit körpersprachlichen Ausdrucksformen.

#### Handlungsfeld „Raum“

- Auswahl, Beschreibung und Bewertung theatraler Räume,
- Nutzung des Raumes zur Lösung theatraler Gestaltungsaufgaben,
- Kommunikation über die Bedeutung theatraler Räume,
- Reflexion über die Inszenierung von Räumen in der Theaterkultur und in eigenen Projekten.

#### Handlungsfeld „Zeit“

- Beschreibung und Bewertung des performativen/zeichenhaften Umgangs mit Zeit,
- Entwurf zeitlicher Gestaltungen von Szenen,
- Kommunikation über Erfahrungen mit Zeit in theatralen Inszenierungen,
- Reflexion über Spielzeit, Timing und Rhythmus in der Theaterkultur und in eigenen Projekten.

## 4 Grundsätze der Leistungsbewertung

Leistungsbewertung ist eine pädagogische Aufgabe. Sie gibt Aufschluss über individuelle Fortschritte oder Rückstände beim Kompetenzerwerb und fördert die Fähigkeit der Schülerinnen und Schüler, den eigenen Lernprozess vor dem Hintergrund der im Unterricht des Darstellenden Spiels angestrebten Ziele bewusst wahrzunehmen, zu reflektieren und zu bewerten. Eine solche differenzierte Selbstwahrnehmung und die zunehmende Selbststeuerung von Lernprozessen durch die Schülerinnen und Schüler, die damit verbunden ist, hat zwei Voraussetzungen: zum einen eine klare Ausrichtung des Unterrichts an den Kompetenzen, zum anderen müssen die Kriterien der Leistungsbewertung den Schülerinnen und Schülern transparent sein.

Durch die Leistungsbewertung erhalten die Lehrerinnen und Lehrer ihrerseits wichtige Hinweise über die Effektivität ihres Unterrichts, die es ihnen ermöglichen, den nachfolgenden Unterricht differenziert vorzubereiten und zu gestalten.

Die Erziehungsberechtigten schließlich erhalten Informationen über den Leistungsstand und die Lernentwicklung ihrer Kinder, die auch für die Beratung zur weiteren Schullaufbahn hilfreich sind.

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

Aneignungsphasen unterscheiden sich von Phasen der Leistungsüberprüfung. Deshalb werden die Leistungen, die von den Schülerinnen und Schülern in beiden Phasen verlangt werden, nach unterschiedlichen Grundsätzen beurteilt. In Aneignungsphasen fördert ein produktiver Umgang auch mit den eigenen Fehlern und noch unfertigen Ergebnissen den Kompetenzerwerb. Deshalb steht bei der Leistungsbewertung hier im Vordergrund, inwieweit der theatrale Gestaltungs- und Reflexionsprozess sich – kreativ und (selbst)kritisch – förderlich entwickelt. Demgegenüber ist Qualitätsmaßstab in Leistungsüberprüfungen, inwieweit der theatrale Gestaltungs- und Reflexionsprozess erfolgreich abgeschlossen wurde. Leistungsüberprüfungen haben für den Lernprozess steuernde Wirkung, da sie Kriterien, Art und Umfang des Kompetenzerwerbs verdeutlichen.

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

### Bewertungskriterien

Die 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 Zielen, Grundsätzen und Anforderungen des Fachs und an dem von ihr ebenfalls festgelegten schulinternen Curriculum.

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

Die Lehrkraft berücksichtigt zur Leistungsbewertung folgende Qualitätsmaßstäbe theatraler Gestaltungs- und Reflexionsprozesse:

- ob und wieweit die Schülerinnen und Schüler in Aneignungsphasen den Lernprozess in den Handlungsfeldern „Produktion“ und „Rezeption“ (Vorstufe) sowie „Körper“, „Zeit“ und „Raum“ (Studienstufe) fördern,
- ob und wieweit die Schülerinnen und Schüler selbstständig theatrale Gestaltungs- und Rezeptionsaufgaben lösen,
- ob und wieweit die Schülerinnen und Schüler beobachtbar in der Vor- und Nachbereitung des Unterrichts zum Gelingen eines theatralen Projekts beitragen,
- ob und wieweit die Schülerinnen und Schüler in Phasen der Leistungsüberprüfung die Anforderungen erfüllen.

### Bereiche der Leistungsbewertung

Der Unterricht im Fach Darstellendes Spiel bietet vielfältige Möglichkeiten der Leistungsbewertung. Die Bewertung von Lernprozessen ist von der von Lernergebnissen zu unterscheiden. Bereiche der Leistungsbewertung sind:

- das Agieren in den vorbereitenden Übungen,
- das Improvisieren in den vorbereitenden Übungen,
- das Experimentieren in den vorbereitenden Übungen,
- das gestalterische und kreative Potenzial im Spiel und im Projekt,
- die Präsenz im Spiel,
- die räumliche und zeitliche Strukturierung des Spiels und des Projekts,
- das Spiel im Ensemble,
- das Einhalten organisatorischer Vereinbarungen,
- die Übernahme von Verantwortung für die Projektarbeit,
- das Feedbackgeben und -nehmen zum Spiel,
- die Reflexion über theatrale Ausdrucksformen.

In der Studienstufe noch darüber hinaus:

- die Einordnung soziokultureller Bezüge theatraler Ausdrucksformen,
- die Kenntnisse theoretischer Grundlagen theatraler Ausdrucksformen.

Im Falle der Wahl des Faches Darstellendes Spiel als schriftliches Prüfungsfach auf grundlegendem Niveau gelten als zusätzliche Bewertungskriterien:

- das sachlich richtige und differenzierte Darlegen von Kenntnissen,
- das Herausarbeiten des Wesentlichen,
- das Formulieren folgerichtiger und stimmiger Aussagen in schlüssiger Gliederung und sprachlich angemessener Struktur,
- der sichere Umgang mit Fachsprache,
- differenziertes Verstehen, Darstellen und Urteilen,
- das Finden vielfältiger Gesichtspunkte in ihrer funktionalen Bedeutsamkeit,
- das Vermögen von Einfallsreichtum und Einfühlung,

- das Einordnen eines theatralen Problems oder einer Fragestellung in einen größeren Zusammenhang,
- das Herstellen vielschichtiger Bezüge bei Analyse und Interpretation,
- das selbstständige Erfassen eines Problems und seine Reflexion,
- das Einbeziehen eigener Erfahrungen und Kenntnisse,
- der sichere Umgang mit Methoden,
- das Nachweisen von Kenntnissen und Einsichten im theatergeschichtlichen und theatertheoretischen Bereich,
- das differenzierte Argumentieren von Aspekten, in denen Bezüge auch über den Bereich des Darstellenden Spiels hinaus gefunden werden.

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

Der Unterricht bietet den Schülerinnen und Schülern genügend Zeit, in den genannten Bereichen Leistungen zu erbringen. Die Gewichtung der einzelnen Bereiche erfolgt in einem ausgewogenen Verhältnis. Die Lehrerinnen und Lehrer geben den Schülerinnen und Schülern kontinuierlich Rückmeldungen über ihre individuellen Lernfortschritte, über ihre Leistungsstärken und -schwächen und unterstützen sie bei der zunehmend selbst gesteuerten Fortführung des Lernprozesses.

Bei fächerübergreifenden oder fächerverbindenden Unterrichtsvorhaben legt die Fachkonferenz fest, wie die Anteile der einzelnen Fächer zu gewichten sind. Angesichts der zunehmenden Rolle von kooperativen Lernformen ist darauf zu achten, dass die Leistungsbewertung zum überwiegenden Teil auf individuell messbaren Leistungen basiert.

