



LAND BRANDENBURG

Ministerium
für Bildung,
Jugend und Sport

Rahmenlehrplan

Darstellen und Gestalten

Sekundarstufe I

Rahmenlehrplan

Darstellen und Gestalten
Wahlpflichtbereich

Sekundarstufe I

Gültigkeit des Rahmenlehrplans Darstellen und Gestalten/WP/Sekundarstufe I:

Ab 01. August 2002 *

(*Schülerinnen und Schüler, die sich zu diesem Zeitpunkt in der Jahrgangsstufe 10 befinden, beenden den Bildungsgang auf der Grundlage der Unterrichtsvorgaben Darstellen und Gestalten - Plan Nr.: 301092.98)

Erarbeitet und koordiniert durch das Pädagogische Landesinstitut Brandenburg im Auftrag des Ministeriums für Bildung, Jugend und Sport.

Pädagogisches Landesinstitut Brandenburg (PLIB)
14974 Ludwigsfelde-Struveshof

Hinweise, Vorschläge oder Erfahrungsberichte für den Stufenplan senden Sie bitte an das Pädagogische Landesinstitut Brandenburg.

Verantwortlich: Prof. Dr. Hans Leutert Tel.: 03378 / 821-134

E-Mail: hans.leutert@plib.brandenburg.de

Hermann Zöllner Tel.: 03378 / 821-129

E-Mail: hermann.zoellner@plib.brandenburg.de

Hinweise, Vorschläge, Kritiken oder Erfahrungsberichte für den Rahmenlehrplan für das Fach Darstellen und Gestalten senden Sie bitte an das Pädagogische Landesinstitut Brandenburg.

Verantwortlich: Detlef David Tel.: 03378 / 821-195

E-Mail: detlef.david@plib.brandenburg.de

Herausgeber:

Ministerium für Bildung, Jugend und Sport des Landes Brandenburg, Postfach 900 161,
14437 Potsdam

Druck und Verlag:

Wissenschaft und Technik Verlag, Dresdener Straße 26, 10999 Berlin, Tel.: 030/616602 - 22,
Fax: 030/616602-20

Dieses Werk ist urheberrechtlich geschützt. Alle Rechte vorbehalten.

Dieser Rahmenlehrplan wurde auf umweltfreundlichem Papier gedruckt.

1. Auflage August 2002

© 2002 Wissenschaft und Technik Verlag

Printed in Germany

ISBN 3-89685-...-

Die Deutsche Bibliothek - CIP - Einheitsaufnahme

Potsdam, 17. Mai 2002

Liebe Kolleginnen und Kollegen,

Schulentwicklung im Land Brandenburg ist in den letzten Jahren wesentlich durch die erweiterte Selbstständigkeit der einzelnen Schulen und durch Maßnahmen zur Sicherung und Entwicklung der Qualität von Schule und Unterricht bestimmt. Die Entwicklung und Einführung der neuen Rahmenlehrpläne in der Sekundarstufe I ist ein weiterer wesentlicher Baustein unserer gemeinsamen Bildungsoffensive und steht neben einer Reihe von weiteren Maßnahmen. Dazu gehören die Novellierung des Schulgesetzes, die Umstrukturierung der staatlichen Schulämter, die Flexibilisierung des Stundenrahmens, die Ausstattung der Schulen mit neuen Medien und die entsprechende Fortbildung der Lehrkräfte des Landes, die Einführung des Zentralabiturs, die Einführung landesweiter Vergleichsarbeiten in den Jahrgangsstufen 5 und 8 sowie die Prüfungen zum Ende der Jahrgangsstufe 10.

Die vorliegenden neuen brandenburgischen Rahmenlehrpläne in der Sekundarstufe I sind in einem mehrjährigen Arbeitsprozess am Pädagogischen Landesinstitut Brandenburg unter Einbeziehung vieler Lehrkräfte entwickelt worden. Kolleginnen und Kollegen aus der Praxis und Partner aus der Öffentlichkeit haben sich in der Diskussion der Entwürfe zu diesen Rahmenlehrplänen zu Wort gemeldet und ihre Meinungen und Hinweise geäußert, z. B. im Internet oder im Rahmen von Veranstaltungen in der Region bzw. an den Schulen. Dieser fast einjährige Diskussionsprozess hat dem Landesinstitut nützliche Anregungen und Hinweise für die weitere Bearbeitung der Entwürfe gegeben und dazu beigetragen, das neue Konzept in den Schulen und in der Öffentlichkeit bekannt zu machen und auch schon manches im Klassenzimmer mit seinen Schülerinnen und Schülern auszuprobieren.

Die Rahmenlehrpläne basieren auf Ergebnissen eines intensiven Evaluationsprozesses, in dem die Erfahrungen aus der Praxis des Unterrichts im Land Brandenburg gesammelt und ausgewertet wurden. Auch die Erkenntnisse nationaler und internationaler Bildungsforschung, z. B. Konsequenzen aus solchen Untersuchungen wie PISA, sind – genauso wie Erfahrungen anderer Bundesländer – darin eingeflossen. Wenn man diesen Entwicklungsprozess zurück verfolgt, kann man gut davon sprechen, dass die neuen Rahmenlehrpläne ein echtes „Teamwo(e)rk“ sind. Mein besonderer Dank gilt deshalb allen Mitgliedern der Rahmenlehrplangruppen, in denen Lehrkräfte, Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler mit den Referentinnen und Referenten des Pädagogischen Landesinstituts Brandenburgs gemeinsam erfolgreich gearbeitet haben.

Für Rahmenlehrpläne ist wesentlich, dass sie einen neuen Zuschnitt von „Offenem“ und von „Verbindlichem“ enthalten. Sie lösen damit praktisch zwei sehr verschiedene Generationen von Plänen ab – die Lehrpläne und die Rahmenpläne – und führen das Gute aus beiden in einer neuen Einheit eines Rahmenlehrplans zusammen. Einerseits setzen sie einen **festen curricularen Rahmen (Kerncurriculum)**, der im Wesentlichen in der verbindlichen Festlegung von ausgewählten Qualitätsstandards wie den Qualifikationserwartungen zum Ende der Jahrgangsstufe 10, von Inhalten, Methoden und Medien und dem gewünschten Maß an fächerverbindendem Unterricht besteht. Das ist ein wichtiger Schritt in Richtung der eigenen Planungssicherheit. Es stützt aber auch die Vergleichbarkeit von Konzepten und Unterrichtsergebnissen innerhalb der Schule, mit anderen Schulen, im gesamten Land Brandenburg und zunehmend auch darüber hinaus. Aus solchen Vergleichen kann man auch gut entsprechende Rückschlüsse für den eigenen Unterricht ziehen. Andererseits setzen die Pläne bewusst darauf, dass auf Grundlage eines bestimmten curricularen Rahmens dann in der **Schule ein spezifisches Profil und ein entsprechendes Unterrichts- und Lernangebot entwickelt werden, das den individuellen**

Voraussetzungen und Möglichkeiten der Schülerinnen und Schüler gerecht wird. In der Schule kommt es vor allem auf die Qualität des Lernens und des Unterrichts an. Die Rahmenlehrpläne bedürfen also einer Ausgestaltung durch die einzelne Schule, z. B. in Bezug auf die Konkretisierung der Inhalte, das Setzen von fachlichen Profilierungen oder die Berücksichtigung der unterschiedlichen Anforderungen in den Bildungsgängen der Sekundarstufe I. Die Pläne machen so eine gemeinsame Absprache innerhalb des Kollegiums und insbesondere der Fachkonferenzen erforderlich. Das ist die neue Qualität von Zusammenarbeit, die nötig ist und die neue Qualität von Unterricht, die möglich wird. Durch solche Verabredungen und Festlegungen in den schuleigenen Lehrplänen werden die Zusammenarbeit in der Schule gefördert, Schulorganisation, Unterricht und Lernen an der Schule für Schülerinnen und Schüler wie für Eltern transparenter gemacht. Damit geben die neuen Rahmenlehrpläne zugleich auch Anstöße für die Schulentwicklung. Die Umsetzung der neuen Rahmenlehrpläne an den weiterführenden Schulen der Sekundarstufe I wird ein Schwerpunkt für längere Zeit bleiben, weil es letztlich um die Qualitätsentwicklung der Schule und des Unterrichts geht. Das ist ein Anspruch an alle, die mit Bildung und Schule zu tun haben. Es schließt das Besinnen auf die eigenen guten Erfahrungen genauso ein wie effektives Weiterlernen, praktisches Ausprobieren von Neuem und vor allem Austausch von Ideen, Konzepten und praktischen Lösungen. Ich bitte Sie sehr, auf diesem Wege zu einer höheren Bildungsqualität Partner aus der interessierten Öffentlichkeit, vor allem Eltern sowie Schülerinnen und Schüler einzubeziehen.

Im Pädagogischen Landesinstitut wird jetzt die Arbeit an den Grundschulrahmenlehrplänen aufgenommen. In zwei Jahren, im Sommer 2004, wird dann auch für die Grundschule ein neues Rahmenlehrplanwerk vorhanden sein.

Ich selber wünsche mir, dass es möglichst bald eine länderübergreifende Zusammenarbeit mehrerer oder gar aller Länder gibt. Und ich freue mich, dass Berlin dieser Anregung schon folgen will.

Ich wünsche Ihnen viel Erfolg und gute Ideen bei der schöpferischen Umsetzung der Rahmenlehrpläne und bitte Sie, Vorschläge und Hinweise aus Ihrer Arbeit an das Pädagogische Landesinstitut Brandenburg zu übermitteln.

Mit freundlichen Grüßen

The image shows a handwritten signature in black ink. The signature is written in a cursive style and reads "Stefan Reiche". The first name "Stefan" is written in a larger, more prominent script, while "Reiche" is written in a smaller, more compact script. The signature is positioned at the bottom left of the page.

Inhalt

Teil I: Stufenplan

| | | |
|----------|--|-----------|
| 1 | Anliegen des Stufenplans | 7 |
| 2 | Pädagogische Aufgaben und Ziele in der Sekundarstufe I | 7 |
| 3 | Solide Grundbildung in den Bildungsgängen der Sekundarstufe I: Fachunterricht „plus“ fachübergreifende und fächerverbindende Arbeit | 9 |
| 4 | Lernen und Lehren | 13 |
| 5 | Entwicklung der Qualität schulischer Arbeit: Lehrerkooperation und schuleigener Lehrplan | 18 |

Teil II: Rahmenlehrplan für das Fach Darstellen und Gestalten

| | | |
|----------|---|-----------|
| 1 | Beitrag des Wahlpflichtfaches Darstellen und Gestalten zur Grundbildung in der Sekundarstufe I | 21 |
| 2 | Ziele, Qualifikationserwartungen und fachdidaktische Konzeption | 21 |
| 2.1 | Ziele | 21 |
| 2.2 | Qualifikationserwartungen zum Abschluss der Jahrgangsstufe 10 | 24 |
| 2.3 | Fachdidaktische Konzeption | 24 |
| 3 | Grundsätze der Unterrichtsgestaltung | 27 |
| 3.1 | Unterrichtsorganisation | 27 |
| 3.2 | Gestaltung des Lehrens und Lernens | 27 |
| 4 | Inhalte des Unterrichts | 30 |
| 4.1 | Gesamtübersicht | 30 |
| 4.2 | Fachspezifische Arbeitsfelder und deren Inhalte | 32 |
| 4.3 | Fachübergreifende und fächerverbindende Themen und Aufgaben | 38 |
| 4.4 | Zum Umgang mit den übergreifenden Themenkomplexen (ÜTK) | 38 |
| 5 | Umgang mit Leistungen | 39 |
| 5.1 | Leistungsbereiche | 39 |
| 5.2 | Verfahren der Leistungsermittlung und -bewertung | 39 |
| 6 | Wege zum schuleigenen Lehrplan | 41 |
| 6.1 | Fachliche Kooperation | 41 |
| 6.2 | Anspruch an die Entwicklung schuleigener Lehrpläne | 41 |

Teil I: Stufenplan

1 Anliegen des Stufenplans

Der Stufenplan versteht sich als eine pädagogische Orientierung für den Unterricht in allen Fächern der Sekundarstufe I. Er ist im Zusammenhang mit den Rahmenlehrplänen der Fächer zu sehen und zu lesen. Beide Teile sind die inhaltliche Grundlage für die Erteilung des Unterrichts an den Schulen.

Der pädagogische Orientierungsrahmen beinhaltet:

- gemeinsame Zielperspektiven in der Sekundarstufe I,

- qualitative Ansprüche an Lernen und Unterricht in allen Fächern,
- Inhalte und Wege der Lehrerverkooperation,
- Gestaltung der Schule als Lebens- und Erfahrungsraum.

Daher ist der Stufenplan besonders für die Diskussion von Qualitätsansprüchen für Schule und Unterricht in der Schule und mit Bildungspartnern geeignet.

2 Pädagogische Aufgaben und Ziele in der Sekundarstufe I

Die Rahmenlehrpläne berücksichtigen die individuellen und gesellschaftlichen Aspekte einer veränderten Kindheit und Jugend, die insbesondere durch vier Zusammenhänge beeinflusst werden: den Wandel der Arbeit, die Pluralisierung der Lebensformen und Werte, die neuen Medien und den Wandel der Familie.

Für die Arbeit in den Jahrgangsstufen und Klassen sind hinsichtlich der individuellen Schullaufbahn besonders bedeutsam:

- *der Übergang der Schülerinnen und Schüler aus der Grundschule in die Sekundarstufe I*

Die Schülerinnen und Schüler müssen in der (meist) neuen Schule und Klasse erst ihren Platz finden. Im Neuanfang liegen große Chancen, er weckt aber auch Ängste. Die Schülerinnen und Schüler gewöhnen sich erst an eine veränderte Organisationsstruktur, neue Mitschülerinnen und Mitschüler, neue Lehrkräfte. Deshalb ist es für die Lehrkräfte notwendig, ihre Aufmerksamkeit zunächst auf die Förderung der Klassengemeinschaft zu legen. Sie ist eine Voraussetzung für erfolgreiches Lernen.

- *die Entscheidung für einen beruflichen Ausbildungsweg bzw. einen weiterführenden Bildungsweg*

Fragen der persönlichen Lebensplanung und Berufswahl bestimmen zunehmend die letzte Entwicklungsphase in der Sekundarstufe I. Das Bedürfnis, auch der Druck, sich mit der eigenen Zukunft nach Abschluss der

Sekundarstufe I auseinander zu setzen, nehmen zu.

Die folgenden **vier** Ziele bilden in ihrem Zusammenhang einen Eckpfeiler für die Bildung in der Sekundarstufe I. Auf ihrer Basis erfolgte in allen Fächern die Überarbeitung der Fächerprofile, d.h. die Auswahl und Strukturierung von Zielen, Inhalten und Methoden. Sie gelten darüber hinaus in den Jahrgangsstufen 7 bis 10 als wichtige Ansatzpunkte für die gesamte pädagogische Arbeit.

Anschlussfähigkeit und lebenslanges Lernen

Es ist eine Illusion heute noch anzunehmen, mit einem schulischen Wissensvorrat könne man in seinem gesamten Leben auskommen. Deshalb muss anstelle eines Bildungsvorrates und anstelle der Anhäufung von vielem Detailwissen eher Anschlussfähigkeit für nachfolgendes Lernen zum Ziel schulischer Bildung werden. Dafür werden sicher verfügbares Wissen als Basis und Orientierung, aber ebenso personale, soziale und methodische Kompetenz benötigt. Lernen und Lehren in der Sekundarstufe I bekommen so einen Zuschnitt, der auch vom sicheren und selbstverständlichen Umgang mit den neuen Medien geprägt wird. In einer Welt, in der die Wissenschaften alle Lebensbereiche beeinflussen, werden verstärkt Fähigkeiten benötigt, die eine Reflexion des eigenen Wahrnehmens und Denkens sowie einen selbstkritischen Umgang mit den eigenen Urteilen ermöglichen.

Mitbestimmungs- und Teilhabefähigkeit

Demokratische Gesellschaften sind auf mündige Bürgerinnen und Bürger angewiesen. Es ist Aufgabe der Schule, Unterricht und Schulleben so zu gestalten, dass die Schülerinnen und Schüler die Bereitschaft und das Vermögen zur Mitgestaltung der Gesellschaft in der Schule erfahren, lernen und entwickeln können.

Mitbestimmungs- und Teilhabefähigkeit bezeichnen die Bereitschaft und die Fähigkeit zur Mitgestaltung der Gesellschaft. Zu ihr gehören zunächst die Kenntnis und Einsicht, dass die Verhältnisse gestaltbar sind; weiter die Fähigkeit zur Entwicklung von Entwürfen für die eigene Zukunft und die des gesellschaftlichen Umfeldes; die Fähigkeit, an allgemeinen gesellschaftlichen Entscheidungsprozessen kompetent teilhaben zu können und die dem eigenen Einfluss zugängliche gesellschaftliche Umwelt mitzugestalten; schließlich die Fähigkeit und Bereitschaft zur Selbstverantwortung und Selbstbestimmung, die den unaufgebbaren Kern der Bildung darstellen. Selbstverantwortung und Selbstbestimmung sind eingebunden in die Werteordnung demokratischer Gesellschaften, deren Kern in der Achtung der Menschenrechte, der Ablehnung jeder Gewaltherrschaft und in diesem Rahmen der Toleranz gegenüber unterschiedlichen Kulturen, Völkern, Lebensformen sowie religiösen, weltanschaulichen oder politischen Überzeugungen besteht.

Ausbildungsfähigkeit

Ausbildungsfähigkeit umfasst

- die Selbstverantwortung der einzelnen Schülerinnen und Schüler für die Ausbildung der Kompetenzen, die sie benötigen, um den beruflichen Anforderungen nachzukommen mit dem Ziel, die eigene ökonomische Selbstständigkeit zu sichern,
- die Verfügung über grundlegendes Wissen, Kulturtechniken und Qualifikationen,
- Wahrnehmungs-, Kommunikations- und Kooperationsfähigkeit sowie die Fähigkeit zu sozialer Verantwortung,

- ein Verständnis für die Zusammenhänge und Entwicklungen der Arbeits- und Wirtschaftswelt.

Aufgabe der Schule ist es, Aneignungs-, Erfahrungs- und Reflexionsgelegenheiten zu schaffen, in denen sich die Schülerinnen und Schüler mit den Anforderungen der weiterführenden Institutionen auseinandersetzen und die Bereitschaft und Fähigkeit entwickeln, eigene Ziele in der Arbeitsgesellschaft zu setzen und sie zu verfolgen.

Stärkung der Persönlichkeit

Persönlichkeitsbildung schließt grundlegendes, verfügbares Wissen, Fähigkeiten zum selbstständigen Lernen und zum Umgang mit den Medien, aber auch Selbstwahrnehmung, Selbstbewusstsein und Selbstverantwortung, die Entwicklung der eigenen Geschlechtsrolle, moralische Urteilsfähigkeit sowie die Entwicklung sozialer Bindungen zu Gleichaltrigen ein. Zu ihr gehört auch die Bereitschaft, sich existenziellen Grundfragen zu stellen und eigene Antworten zu finden. Die allgemein bildende Schule hat die Aufgabe, die Entwicklung solcher Fähigkeiten und Kräfte der Schülerinnen und Schüler zu fördern, um sie zu befähigen, ihren eigenen Lebensentwurf zu entwickeln und zu verfolgen. Die Chancen und Unsicherheiten unserer Gesellschaft, die aus der Abhängigkeit von Wissenschaft und Technik erwachsen, führen dazu, dass die Verantwortung für Entscheidungen zur Planung des eigenen Lebens noch stärker auf den Einzelnen verlagert wird. Moderne Gesellschaften zeichnen sich in hohem Maße durch politische, wirtschaftliche, kulturelle und soziale Verflechtungen aus. Das verlangt von der Schule, persönliche Entfaltung des Einzelnen und soziale Verantwortung in das Zentrum der pädagogischen Arbeit zu stellen. Dazu gehört es, die eigene kulturelle Identität sowie fremde Kulturen wahrzunehmen, zu reflektieren und sich damit auseinander zu setzen. Die Kenntnis des Verbindenden der eigenen Kultur und ihrer Geschichte ist eine Möglichkeit, das Trennende zwischen den Generationen und den Kulturen in der eigenen Gesellschaft zu überwinden sowie mit den Geltungsansprüchen und Lebensformen unterschiedlicher Kulturen umzugehen.

3 Solide Grundbildung in den Bildungsgängen der Sekundarstufe I: Fachunterricht „plus“ fachübergreifende und fächerverbindende Arbeit

□ Ganzheitliches Kompetenzmodell – vier Dimensionen schulischen Lernens

Alle Rahmenlehrpläne gehen vom kompetenzfundierte Lernansatz aus und sehen so schulisches Lernen und individuelle Persönlichkeitsbildung im Zusammenhang. Kompetenzen bezeichnen ein Vermögen des einzelnen Menschen, das ihn befähigt, sein persönliches, berufliches und gesellschaftliches Leben verantwortlich und persönlich befriedigend zu führen und seine Umwelt mitzugestalten. Kompetenzen werden im individuellen Entwicklungsprozess aufgebaut und immer weiter vervollkommen. Die Schule kann diesen Prozess fördern und unterstützen. Deshalb muss sie sich in Unterricht und Erziehung auf die Förderung der Kompetenzen hin orientieren.

Was ist unter den einzelnen Kompetenzen zu verstehen?

Sachkompetenz

zielt auf den Erwerb sachlicher Kenntnisse und Einsichten in einem Fachgebiet und an seinen Schnittstellen zu anderen Gebieten, auf die Anwendung der Kenntnisse und ihre Verknüpfung in lebensnahen Handlungszusammenhängen. Im Unterschied zu den anderen Kompetenzbereichen ist Sachkompetenz fachspezifisch bestimmbar. Sie zu erwerben, schließt die individuelle Aneignung von Kenntnissen (Fakten, Regeln, Gesetzen, Begriffen, Definitionen), das Erkennen von Zusammenhängen, das Verstehen von Argumenten, Erklärungen sowie das Urteilen und Beurteilen z.B. von Thesen, Theorien ein.

Methodenkompetenz

beinhaltet, den eigenen Lernprozess in seinen fachspezifischen, sozialen und personalen Dimensionen bewusst, zielorientiert, ökonomisch und kreativ zu gestalten und dabei auf ein Repertoire von Aneignungs-, Verarbeitungs- und Präsentationsweisen zurückzugreifen. Sie fördert damit die Entscheidungsfreiheit und Souveränität des Einzelnen. Die Aneignungs-, Erkenntnis-

und Arbeitsmethoden sind teils fachspezifisch und teils fachunabhängig. Letztere umfassen folgende Dimensionen: die Aneignung und Verarbeitung von Informationen aus unterschiedlichen Medien (Text, Bild, Film CD, Internet) sowie von Erfahrungen, vor allem eine entwickelte Lesefähigkeit, die Gesprächsführung und Kooperation, die Selbstwahrnehmung und Selbstreflexion sowie die Strukturiertheit individuellen Handelns (Methoden der Selbstorganisation des Lernens, Arbeitens, Übens, Leistens). Auch der sachgerechte Umgang mit Medien gehört dazu.

Sozialkompetenz

ist darauf gerichtet, in wechselnden sozialen Situationen, bei unterschiedlichen Aufgaben und Problemen die eigenen bzw. übergeordneten Ziele erfolgreich im Einklang mit den anderen Personen zu verfolgen. Im Zentrum stehen das Verantwortungsbewusstsein für sich selbst und für andere, d.h. Selbstwahrnehmung, Selbstverantwortung, Selbstorganisation, und das Verantwortungsbewusstsein für den Umgang mit anderen, d.h. Fremdwahrnehmung, solidarisches Handeln, Kooperations- und Konfliktfähigkeit.

Personale Kompetenz

umfasst zentrale Einstellungen, Werthaltungen und Motivationen, die das Handeln des Einzelnen beeinflussen. Man kann dies auch das Selbstkonzept nennen, das sich auf Selbstvertrauen und Selbstwertgefühl gründet, also auf Einstellungen zur eigenen Person, emotionale Unabhängigkeit, Zuversicht in die eigenen Fähigkeiten. Zum Selbstkonzept gehören außerdem die kritische Selbstwahrnehmung in Auseinandersetzung mit der Umwelt und der eigenen Position in ihr; schließlich die moralische Urteilsfähigkeit und die Auseinandersetzung mit Sinnfragen sowie Religionen und Weltanschauungen.

Die curriculare Absicht dieser Konstruktion besteht darin, Beiträge schulischen Lernens und individuelle Persönlichkeitsentwicklung wieder stärker im Zusammenhang zu sehen. Allen Fächern der Sekundarstufe I wird so eine zentrale Idee für ihr „Fachprofil“ geboten, was wesentliche Bildungsinhalte und ihre Strukturierung betrifft.

| Kompetenzentwicklung und Unterricht in allen Fächern | | | |
|--|---|--|--|
| Lernen bezieht sich auf solche Ziele und Inhalte: | | | |
| Beitrag zur Sachkompetenz | Beitrag zur Methodenkompetenz | Beitrag zur Sozialkompetenz | Beitrag zur personalen Kompetenz |
| z.B. fachspezifische Kenntnisse Erkenntnis von Zusammenhängen Verständnis und Anwendung fachliches Urteilen und Beurteilen | z.B. Lesefähigkeit Aneignen, Verarbeiten und Präsentieren von Informationen/Erfahrungen Organisation des eigenen Lernens, Arbeitens, Übens, Leistens Gesprächsführung und Kommunikation | z.B. Zusammenarbeit mit anderen Klärung von Kommunikationsprozessen Verantwortung für gemeinsames Lernen Umgang mit Konflikten | z.B. sich selbst Lern- und Verhaltensziele setzen Selbsteinschätzung der eigenen Stärken und Grenzen Bewusstmachen von Einstellungen und Werten Auseinandersetzen mit Wertsystemen |

Die Ziele in den Rahmenlehrplänen werden im Spannungsfeld von **Kompetenzentwicklung** und **Qualifikationserwartungen am Ende der Jahrgangsstufe 10** bestimmt. Während ersteres auf längerfristige Prozesse zielt, für die schulisches Lernen nicht

allein verantwortlich sein kann, beziehen sich die Qualifikationserwartungen auf verwertbare und abrechenbare Ergebnisse des schulischen Lernens, nämlich zum Abschluss der Jahrgangsstufe 10.

Wie fördern die Unterrichtsfächer in der Sekundarstufe I Kompetenzentwicklung gemeinsam bzw. in ihrem wechselseitigen Zusammenhang?

Bildung in der Sekundarstufe I vollzieht sich in fachlichen und überfachlichen Strukturen. Das Schulfach bleibt eine wichtige Organisationsform schulischen Lernens. Es reduziert die Komplexität des Wissens, es enthält fachbezogene Denk- und Arbeitsweisen.

Fachunterricht ermöglicht kumulativen und systematischen Wissensaufbau, lässt die Unterscheidung von Bildungs- und Alltagswissen erfahrbar werden und schafft die Basis für eine begründete Bewertung von Lernzuwächsen.

□ Übergreifende Themenkomplexe (ÜTK)

Bildung in unserer Zeit ist nicht denkbar ohne die Auseinandersetzung mit soziokulturellen und politisch-gesellschaftlichen Kernproblemen bzw. Grundfragen. In diese diskursiven Klärungsprozesse und handelnden Auseinandersetzungen gehören auch die Frage nach sinnstiftenden Grundlagen sowie ihre möglichen religiösen und weltanschaulichen Antworten. Solche

Grundfragen und Aufgaben werden in den übergreifenden Themenkomplexen erfasst. Übergreifende Themenkomplexe sind Bildungsangebote für den Unterricht in allen Schulstufen. Sie sind aber kein in sich abgeschlossenes System oder gar ein „Stoffkatalog“, der **neben den Fächern** steht. Sie sind Bezugsrahmen für die schulische Bildung und werden im Unterricht der Fächer

Stufenplan Sekundarstufe I

fachübergreifend und im fächerverbindenden Unterricht realisiert. In allen Rahmenlehrplänen wird unter 4 darauf eingegangen, wie im Fachunterricht und im fächerverbindenden Unterricht mit den ÜTK umzugehen ist.

Außerunterrichtliche Angebote können die Auseinandersetzung mit solchen Grundfragen bereichern. Für die Bestimmung der Themen und Inhalte sind folgende allgemeine Gesichtspunkte leitend:

Die Themen orientieren sich an der Lebenswelt der Schülerinnen und Schüler,

nehmen jugendspezifische Fragen auf. Sie bieten den Schülerinnen und Schülern Erfahrungs-, Orientierungs- und Handlungsmöglichkeiten.

Die Themen knüpfen an die gegenwärtige rechtliche, politische, wirtschaftliche u.a. Situation des Landes Brandenburg an, in der sich die Schülerinnen und Schüler befinden. Die Themen spiegeln wichtige, zumeist hoch interdisziplinäre Bildungs- und Erziehungsaufgaben der Sekundarstufe I wider.

Die folgenden Themenkomplexe bilden die Grundlage für die angemessene Einbeziehung in die Planung und Gestaltung des Unterrichts:



* IKG: Informations- und kommunikationstechnologische Grundbildung

Zum besonderen Bildungsauftrag der brandenburgischen Schule gehören die Vermittlung von Kenntnissen über den historischen Hintergrund und die Identität der Sorben (Wenden) sowie das Verstehen der sorbischen (wendischen) Kultur. Für den Unterricht bedeutet dies, Inhalte aufzunehmen,

die die sorbische (wendische) Identität, Kultur und Geschichte berücksichtigen. Dabei geht es sowohl um das Verständnis für Gemeinsamkeiten in der Herkunft und die Verschiedenheit der Traditionen als auch um das Zusammenleben.

□ **Fachübergreifendes und fächerverbindendes Arbeiten**

In der Sekundarstufe I vollzieht sich schulisches Lernen in fachbezogenen, fachübergreifenden und fächerverbindenden Unterrichtsformen. Sie ergänzen sich wechselseitig.

Fachübergreifender Unterricht schafft ausgehend vom Thema eines konkreten Unterrichtsfaches übergreifende Bezüge zu einem oder mehreren anderen Fächern, da der Gegenstand in inhaltlicher Hinsicht auch Gegenstand eines anderen Faches bzw. anderer Fächer ist und dort aus anderer Fachperspektive betrachtet wird. Umfang und Zielrichtung sind aber durch das jeweilige Unterrichtsfach geprägt. Fachübergreifender Unterricht kann organisatorisch in jedem Fachunterricht von der unterrichtenden Lehrkraft realisiert werden. Fachübergreifender Unterricht bedarf in der Regel keines besonderen Organisationsaufwandes für die Unterrichtsgestaltung. Sinnvoll ist jedoch eine inhaltliche Abstimmung auf Jahrgangsebene. Im **fächerverbindenden Unterricht** werden Unterrichtsphasen geschaffen, in denen zwei oder mehr Fächer an einer gemeinsamen, übergreifenden Themenstellung arbeiten. Das setzt ein anderes konzeptionelles Vorgehen, vor allem eine entfaltete Kooperation von Lehrkräften und auch der Schülerinnen und Schüler voraus, das heißt auch ein anderes Planungsverfahren mit mehr Organisationsaufwand.

Dabei besteht zugleich die Möglichkeit von jahrgangsübergreifendem Unterricht und schulübergreifender Zusammenarbeit.

Fächerverbindender Unterricht kann organisiert werden unter Beibehaltung der Stundentafel z.B. als gemeinsame Einführung, arbeitsteilige Phase, gemeinsame Präsentation, (zeitweiser) Aufhebung der Stundentafel z.B. als thematisch durchgeplante Vorhaben in Blockstunden, für die alle Fächer Stundenteile abgeben, oder als eine geschlossene zeitliche Phase (z.B. ein oder mehrere Tage, eine Woche).

Wichtig ist der Grundsatz, dass alle beteiligten Fächer Zeit zum fächerverbindenden Unterricht abgeben.

Den Rahmenlehrplänen liegt ein Konzept zugrunde, dass in jeder Klasse mindestens einmal pro Halbjahr ein solches fächerverbindendes Vorhaben realisiert wird.

Lernbereichsunterricht - als eine besondere Form der Fächerintegration - liegt vor, wenn entsprechend dem Brandenburgischen Schulgesetz und der Sekundarstufe-I-Verordnung die Fächer des naturwissenschaftlichen oder des gesellschaftswissenschaftlichen Lernbereichs integriert als ein Lernbereich unterrichtet werden. Dabei werden nach entsprechenden Konferenzbeschlüssen die Fächer als Einzelfächer nicht zeitweilig, sondern mindestens für ein Schuljahr aufgehoben.

□ **Der neue Zuschnitt von Verbindlichem und Offenem**

Rahmenlehrpläne sollen Lehrkräften, Schülerinnen und Schülern sowie Eltern und Bildungspartnern klare Orientierungen für grundlegende Anforderungen, Inhalte und Methoden des Unterrichts liefern. Den Fachkonferenzen sollen sie Planungssicherheit bei der Bestimmung der Spielräume geben, die Vergleichbarkeit der Ergebnisse inner-

halb und außerhalb der Schule erhöhen und damit die Qualität des Unterrichts insgesamt fördern. In den Rahmenlehrplänen wird die Orientierung, was für alle verbindlich und was im Gestaltungsspielraum der Schule liegt, folgendermaßen gegeben: Zum **verbindlichen Kerncurriculum** gehören:

- die Qualifikationserwartungen am Ende der Jahrgangsstufe 10,
 - dem jeweiligen Fachprofil entsprechende bestimmte Inhalte, Methoden und Medien,
 - das Maß an fächerverbindender Arbeit.
- Weiterhin weisen die Rahmenlehrpläne ebenfalls aus, was **offen** bleibt (Gestaltungsfreiräume mit Vorschlägen und Wahlmöglichkeiten im Unterricht der Fächer). In jedem Rahmenlehrplan werden dazu Hinweise und Orientierungen gegeben.

□ Bildungsgangorientierte Differenzierung

Im Land Brandenburg gelten der Stufenplan und die Rahmenlehrpläne jeweils für alle Schulformen. Grundlage für die bildungsgangorientierte Differenzierung in den Rahmenlehrplänen der Sekundarstufe I sind die Vorgaben des Brandenburgischen Schulgesetzes und der KMK-Vereinbarung über die Schularten und Bildungsgänge im Sekundarbereich I. Bildungsgänge sind in der Sekundarstufe I

der Bildungsgang zum Erwerb der Fachoberschulreife (FOR). Er vermittelt eine **erweiterte allgemeine Bildung**. Seine Beschreibung bildet die „Klammer“ für die Differenzierung der Bildungsgänge;

der Bildungsgang zum Erwerb der erweiterten Berufsbildungsreife (EBR). Er vermittelt eine **grundlegende allgemeine Bildung**;

der Bildungsgang zum Erwerb der allgemeinen Hochschulreife in den Jahrgangsstufen 7 bis 10 (AHR). Er vermittelt eine **vertiefte allgemeine Bildung**.

In den Rahmenlehrplänen wird die bildungsgangorientierte Differenzierung folgendermaßen berücksichtigt:

In 2 werden die Qualifikationserwartungen am Ende der Jahrgangsstufe 10 entsprechend der Bildungsgangbeschreibung differenziert. In den Fächern, in denen aus im jeweiligen Fach liegenden Gründen diese drei Anforderungsniveaus nicht klar unterscheidbar zu definieren sind, wird vom Niveau der erweiterten allgemeinen Bildung (FOR-Niveau) ausgegangen und werden

nachfolgend die unterschiedlichen Anforderungen für die grundlegende allgemeine Bildung (EBR) und die Anforderungen für die vertiefte allgemeine Bildung (AHR) gekennzeichnet.

In 3 werden didaktische Hinweise und Vorschläge für eine den Bildungsgängen entsprechende Planung und Gestaltung des Unterrichts gegeben, d.h. in Bezug auf Kriterien der unterschiedlichen Inhalts- und Aufgabenstrukturierung, in Bezug auf binnendifferenzierende Maßnahmen bzw. die Berücksichtigung von Lernvoraussetzungen und Lernmöglichkeiten.

In 4 sind die Inhalte und Themen in allen Fächern auf das Zielniveau der **erweiterten allgemeinen Bildung (FOR) zugeschnitten**, und dafür sind die als verbindlich ausgewiesenen Inhalte und Themen prinzipiell für alle Bildungsgänge gültig. Damit wird das Prinzip der Durchlässigkeit gewährleistet. Dazu können Hinweise, Vorschläge und Beispiele für die bildungsgangorientierte Differenzierung kommen.

In 6 sind - wo erforderlich - zur bildungsgangorientierten Differenzierung notwendige schulformspezifische Aussagen zusammengefasst: Hinweise zur Integration der Bildungsgänge, zum leistungsdifferenzierten Unterricht und zum Wahlpflichtunterricht. Zu den Ansprüchen schuleigener Pläne gehört es, die Anforderungen der Bildungsgänge für Schülerinnen und Schüler sowie für die Erziehungsberechtigten offen zu legen.

4 Lernen und Lehren

Ein auf Kompetenzentwicklung bedachter Unterricht bezieht fachliche Ziele und Inhalte auf das Lernen der Schülerinnen und Schüler im Zusammenhang von inhaltlich-fachlichem, methodisch-strategischem, sozial-kommunikativem und selbsterfahrendem

und selbstbeurteilendem Lernen. Schulisches Lernen ist immer so anzulegen, dass es das individuelle Potenzial zum Lernen fördert, indem es die Verfahren und Instrumente erfolgreichen Lernens selbst einbezieht und zum Lerngegenstand macht. Der

Unterricht ist auf die Planung, Inszenierung, Ausgestaltung und Evaluation von schulischen Lernprozessen ausgerichtet. Er setzt den inhaltlichen und organisatorischen Rahmen, dass effektiv und erfolgreich gelernt wird.

Schaffen und Aufrechterhalten guter Sozialbeziehungen

Eine gute Arbeits- und Unterrichtsatmosphäre ermöglichen es, mit Schülerinnen und Schülern offen und ehrlich über Lebensprobleme zu diskutieren, aber auch hohe individuelle und kooperative Leistungen anzustreben. Lernen fällt nun einmal da leichter, wo die sozialen Beziehungen gut sowie Beratung und gegenseitige Hilfe entwickelt sind. Für das besondere Profil der Sekundarstufe I ist es auf dieser Grundlage besonders wichtig, bei den Schülerinnen und Schülern das Selbstbewusstsein und Selbstvertrauen in die eigenen Leistungen zu entwickeln. Ein nicht zu unterschätzendes Wirkungsfeld ist dabei das Vorbild der Erwachsenen an der Schule, wie Schülerinnen und Schüler Lehrkräfte bzw. Lehrerteams im Umgang mit Problemen und Konflikten erleben, wie sie das Zusammenarbeiten der Lehrkräfte erfahren.

Erfahrungen und Vorstellungen der Schülerinnen und Schüler berücksichtigen

Es muss heute akzeptiert werden, dass die Schülerinnen und Schüler in der Sekundarstufe I sowohl Erfahrungen aus ihrer Lebenswelt, Vorstellungen und zunehmend auch Wissens Elemente mit in die Schule einbringen.

Es wird wichtiger, sich darauf einzustellen, im Lebensalltag und in den Medien erworbenes Wissen, was nicht immer exakt oder gar vollständig sein wird, im Unterricht anzunehmen und zu bearbeiten. Der Unterricht wird deshalb immer weniger von einer ausgeprägten Methodik der Neuvermittlung leben können, die so verstanden wird, als hätten Schülerinnen und Schüler noch nie etwas davon wahrgenommen, gehört oder gelesen. Der Unterricht vermag eher, von Schülerinnen und Schülern Mitgebrachtes angemessen darzustellen, zu ordnen, zu integrieren und zu systematisieren. Die

praktische Analyse des Vorwissens und der Erfahrungen bekommt einen höheren Stellenwert - vor allem für den Aufbau von Systemen individuellen Weiterlernens - und ist im normalen Unterrichtsalltag zu berücksichtigen, beispielsweise in der Einstiegsphase von Unterrichtssequenzen.

Mitentscheidung, Mitverantwortung, Mitgestaltung durch Schülerinnen und Schüler

Guter Unterricht gelingt nicht ohne die angemessene Einbeziehung der Schülerinnen und Schüler. Mitentscheidung, z.B. bei Ziel- und Inhaltsakzentuierungen in Planungsprozessen, Mitverantwortung, z.B. für gemeinsam gewählte methodische Wege, Mitgestaltung, z.B. durch eigenständige Schülerbeiträge, sind für die Optimierung des Lernens und für die Persönlichkeitsbildung wichtig. Sie sind nicht einfach nur rechtliche Ansprüche, denen Lehrkräfte neben dem Unterricht auch noch gerecht werden müssen, denn:

- Lernen als aktiver Prozess ist ohne Mitgestaltung der Schülerinnen und Schüler undenkbar.
- Methodisch-strategisches und sozial-kommunikatives Lernen brauchen die aktive Mitwirkung und Mitgestaltung.
- Selbsterfahrendes Lernen ereignet sich in der Reflexion des sozialen Miteinanders in der Schule.
- Erfahrungen des Mitgestaltens gehören zum Spektrum des Ausprobierens in der Jugendphase.

Schülerinnen und Schüler gewinnen durch das Lernen und Leben in der Schule ein erstes Bild von der Gesellschaft. In der Schule kann die Basis für demokratisches Handeln erlernt werden, wenn die Schule über eine Vielzahl von Aufträgen, Beteiligungen, Ämtern, Regeln und Ritualen Mitentscheidung, Mitverantwortung und Mitgestaltung in den Alltag umsetzt.

Vielfalt an Inhalten und Themen - breites Spektrum von Methoden und Medien

In der Sekundarstufe I ist ein breites Fächerspektrum vertreten, das sehr unterschiedliche Inhalte und Tätigkeitsbereiche

aus den Naturwissenschaften, der Technik, den Gesellschaftswissenschaften, aus Kunst, Musik und Sport und der Arbeitswelt einschließt. Diese inhaltliche Vielfalt muss ebenfalls die didaktische Gestaltung des Unterrichts durch eine methodische Vielfalt widerspiegeln. Gerade in der Sekundarstufe I sind die Schülerinnen und Schüler sehr daran interessiert, wie, d.h. in welchen Unterrichtsformen und welchen Verfahren, und mit wem, d.h. in welchen Sozialformen, gelernt wird. Daher kommt es darauf an, ein ausgewogenes vielfältiges Methodenrepertoire zu beherrschen und anzuwenden. Dazu gehören eher sprachlich vermittelte Formen wie der Lehrer- oder Schülervortrag, Unterrichtsgespräche in zunehmend qualifizierteren Formen (heuristische Gespräche, Unterrichtsdiskussionen), sinnlich-ästhetische Formen wie bildliche, körperliche und szenische Gestaltungen, individualisierende wie das individuelle Aufgabenlösen im Klassenunterricht und eher im Team vollzogene Unterrichtsformen wie z.B. Gruppenarbeit bzw. der Projektunterricht. Was jeweils der „gute“ oder der „richtige“ Unterricht ist, lässt sich nicht über ein methodisches Vorgehen als den vermeintlichen Königsweg realisieren. Hinzu kommt:

Die neue Informations- und Kommunikationstechnik soll im schulischen Lernprozess der Schülerinnen und Schüler einen festen und sinnvollen Platz einnehmen. Die Lehrkräfte müssen sich beispielsweise fragen, was die Schülerinnen und Schüler heute für die und mit den neuen Medien lernen müssen, was und wie sie mit ihnen besser lernen, was sie eventuell gar nicht mehr (konventionell) lernen, aber auch, was sie „gegen“ sie lernen müssen.

Zusammenhang von systematischem Lernen und situiertem Lernen

Für die Lernkultur in den Schulen der Sekundarstufe I haben beide Lernformen ihre konstitutive Berechtigung. Systematisches bzw. kognitives Lernen kann man als ein weitgehend inhaltspezifisches und der betreffenden Sachlogik des Wissensbereiches folgendes Lernen ansehen, bei dem neue Wissens Elemente in Vorhandenes integriert werden. Es zielt darauf, z.B. im Unterrichtsfach ein vernetztes System von Kenntnissen, Fertigkeiten und Fähigkeiten

zu entwickeln, das flexibel genutzt und immer weiter ausgebaut werden kann. Systematisches Lernen ist daher nicht mit der Anhäufung vieler relativ isolierter Einzelkenntnisse zu verwechseln, die dann zu meist wenig anwendungsbereit sind. Es zielt auf ein grundlegendes Verständnis wesentlicher Zusammenhänge ab. Systematisches Lernen ermöglicht, Detailkenntnisse in größere Zusammenhänge einzuordnen und für Handeln transparent zu machen. Systematisch organisierte Lernsituationen mit klar strukturierten Lernabschnitten sind zum Beispiel in Erarbeitungsphasen geeignet, individuelle Fehler bzw. Wissenslücken zu erkennen und rasch zu beseitigen. Auch ein solches Vorgehen ist schülerorientiert. Andere Ziele des Unterrichts in der Sekundarstufe I brauchen andere Strategien für die Unterrichtsarbeit. Für die Entwicklung von Selbstständigkeit, zur Ausbildung von Lernfähigkeiten zum methodisch-strategischen Lernen u.a. Aufgaben ist auch ein anderes Vorgehen notwendig. Hier wird - z.B. im projektorientierten Unterricht - Lernen so organisiert, dass praxisnahe Probleme das Handeln bestimmen, dass die soziale Perspektive und die vielfältigen Erfahrungen stärker ins Blickfeld rücken, möglichst auch eine gezielte Veränderung der Lebensumwelt der Schülerinnen und Schüler bewirken. Es wird in der Regel von bestimmten Situationen des Alltags bzw. von gesellschaftlich interessanten Problemen ausgegangen, werden Handlungssituationen gesucht, in denen mit unterschiedlichen kognitiven und ästhetischen Verfahren gelernt werden kann. Deshalb wird es als **situiertes Lernen** bezeichnet. Auch diese Form des Lernens ist notwendig, sie hat nicht nur ihre Berechtigung wie die andere, sondern sie ermöglicht, die angestrebten Ziele in Richtung personaler Kompetenz, Methoden- und Sozialkompetenz zu realisieren. Denn zum Unterricht gehört es, dass Lernen mit dem praktischen Leben verbunden bzw. wenigstens lebensnah und anwendungsbereit gestaltet wird. Allein im Kopf entsteht nicht automatisch alltagstaugliches Wissen. Im situierten Lernen wird Offenheit in den Lernsituationen mit größeren Handlungsspielräumen für Lehrkräfte, Schülerinnen und Schüler, Eltern benötigt. Geeignete Unterrichtsformen dafür sind Wochenplan- und Freiarbeit, Partner- und Gruppenarbeitsformen, aber auch lang-

fristige Aufträge zum Lückenschließen oder Fördern von Stärken, Kompensationsmaßnahmen, Lernkonferenzen, Planspiele, Projektarbeit. Auch hier gilt: Entscheidend ist die Qualität, wie Lernprozesse organisiert und gestaltet werden.

Kumulativen Verlauf des Lernens organisieren

Die Qualität des systematischen Lernens in einem Fach bzw. in Lernbereichen wird entscheidend von dem Umfang, der Organisation und Verfügbarkeit von Kenntnissen bestimmt. Darin sind im weiten Sinne sowohl Fakten, theoretisches Wissen als auch Methoden eingeschlossen. Es gründet sich auf solides, erweiterungsfähiges Basiswissen und auf individuelle Erfahrungen wie auf das Vorwissen der Schülerinnen und Schüler. Daher gewinnt die Frage an Bedeutung, wie erfolgreiches Weiterlernen - von Unterrichtseinheit zu Unterrichtseinheit - über das Schuljahr, aber auch bis zum Abschluss der Jahrgangsstufe 10 so organisiert werden kann, dass sich bei Schülerinnen und Schülern zunehmend ein solches Wissen aufbaut. Das verlangt einen Unterricht, in dem das Verstehen und Vertiefen wichtiger sind als die „Stoffvermittlung“, einen Unterricht mit gut durchdachten Lernstrukturen, in denen die Ordnung und Sicherung des Grundlegenden, das individuelle Vertiefen und Einordnen in neue Zusammenhänge, das zunehmend aktive und selbstständige Handeln der Schülerinnen und Schüler im Zentrum stehen.

Erweitertes Verständnis von schulischer Leistung

Wesentlich ist, Leistung auf den Zusammenhang von inhaltlich-fachlichem, methodisch-strategischem, sozial-kommunikativem und selbsterfahrendem-selbstbeurteilendem Lernen als Tätigkeitsfelder der Schülerinnen und Schüler im Unterrichtsfach und nicht nur beispielsweise auf die Aneignung von Kenntnissen zu beziehen. Dies gilt sowohl für den Unterrichtsprozess als auch für Prüfungen, die sich nicht nur am inhaltlich-fachlichen Lernen orientieren können. Die Qualität des Lernens soll nicht dadurch behindert werden, dass der geringste Lernfortschritt durch ständige Notengebung be-

gleitet wird. Die schlechte Note in der Phase des Lernens und Ausprobierens ist in der Regel keine gute Motivation zum Weiterlernen. Im Lernprozess sind Fehler zu diskutieren, und Strategien zu ihrer Überwindung werden zur Triebfeder und Herausforderung des Lernens. Für die Unterrichtspraxis sind folgende Aspekte wichtig:

- Leistung bezieht sich nicht nur auf die Feststellung und Bewertung des Ergebnisses, sondern bezieht prozessorientierte Kriterien, wie zum Beispiel den Vollzug einer Problemlösung, ein.
- Nicht nur die individuelle Leistung der Schülerinnen und Schüler, sondern die in gemeinsamer Arbeit in Gruppen gehören zum Normalfall des Unterrichts, auch wenn Einzel- und Gruppenleistungen jeweils unterschiedliche Realisierungsformen im Umgang mit Leistung benötigen.
- Fremdeinschätzung ist durch die zunehmende Entwicklung von Selbsteinschätzung und Mitbeurteilung durch die Schülerinnen und Schüler zu ergänzen.
- Befähigung zur Selbstständigkeit und Förderung von Verantwortung erfordern Informationen für die Schülerinnen und Schüler über ihre Entwicklung - und nicht nur über die Schülerinnen und Schüler.
- Für den Umgang mit Leistungen ist Vergleichbarkeit wichtig, die in der Schule z.B. durch Vergleichsarbeiten und Wettbewerbe, Erst- und Zweitkorrektur, offenen Austausch über die Erwartungsbilder und Bewertungsmaßstäbe und über Musteraufgaben anzustreben ist.

Effektive Unterrichtsorganisation

Die qualitativen Ansprüche an den Unterricht sind mit Fragen der Organisation des Unterrichts an der Schule verbunden. Die Lehrkräfte stehen vor der Frage, sich die Handlungsspielräume und Ordnungsstrukturen für die Arbeit zu schaffen, die sie dafür brauchen. Ein fester Stundenplanaufbau mit der Einteilung schulischer Arbeit nach der starren 45-Minuten-Stunde, einseitig betontem Fachunterricht und den Sitzordnungen und Ritualen des Frontalunterrichts wird dem in vielem nicht mehr gerecht. Es gilt, sich die Organisation zu schaffen, die diese qualitative Arbeit ermöglicht, wobei die Erfordernisse aus dem Zusammenhang von Lernen -

Leisten - Handeln erwachsen. Die Organisation soll zugleich Übersicht und Transparenz für die Formen schulischen Lernens schaffen.

Ansatzpunkte sind

- feste Einbindung von Exkursionen, von Projekt-, Werkstatt- bzw. Freiarbeit in die Wochenplanung,
- Gliederung des Schultages in größere Blöcke,
- Aufgliederung des Unterrichts zwischen Klassenverband und Kleingruppen zur flexiblen Differenzierung,
- Aufbau eines „Lernorte-Netzes“ innerhalb und außerhalb der Schule (z.B. Werkstätten, Schülertreffs usw.),
- Organisation von Hilfs- und Unterstützungssystemen für das Lernen (z.B. zum raschen Ausgleich von Rückständen, zur Förderung von Begabungen),
- Ergänzung oder sogar Verzahnung von Unterricht mit Freizeitangeboten, Arbeitsgemeinschaften, Festen und Veranstaltungen für ein interessantes, vielfältiges Schulleben.

Chancen handlungsorientierten Unterrichts für den Schulalltag nutzen

Handlungsorientierter Unterricht will einen handelnden Umgang mit Gegenständen und Inhalten sichern und dabei den veränderten subjektiven und objektiven Bedingungen für Schule, Lernen und Persönlichkeitsbildung entsprechen. Handlungsorientierter Unterricht bezieht Erkenntnisse der Kognitions- und Tätigkeitspsychologie mit ein, z.B. zum Zusammenhang von Denken, Handeln und Sprechen, auf die Ganzheitlichkeit der handelnden Persönlichkeit. Vieles wird dabei aufgegriffen, was reformpädagogisches Gedankengut ist. Eine besondere Chance besteht darin, gewissermaßen die Grenzen des institutionalisierten Lernens im Unterricht aufzubrechen und Lernen mit dem Schulleben und dem Leben in der Gesellschaft zu verbinden.

Merkmale handlungsorientierter Unterrichtsgestaltung sind

- ganzheitliches Lernen, mit der Aktivierung aller Sinne,

- Entwicklung (und Nutzung) der Selbstständigkeit der Schülerinnen und Schüler,
- Produktorientierung,
- praktischer Bezug zum Leben und Handeln (Verändern in der Schule und Gesellschaft).

Dabei ist auf den Zusammenhang aller vier Merkmale zu verweisen. Produktorientierung allein wäre zu wenig. Damit ist nämlich eine beobachtbare Fehlerquelle angesprochen, immer im Unterricht unbedingt etwas herzustellen, z.B. basteln zu müssen. Das Ergebnis kann aber ebenso ein Gesprächsprotokoll, ein Arbeitsblatt, ein Interview oder ein Reportagebildband sein.

Weitere, für Handlungsorientierung gut nutzbare Unterrichtsformen sind

- Collagen bzw. Standbilder bauen,
- Experimentieren,
- Werkstattarbeit,
- Exkursionsgänge,
- Begriffe legen,
- szenisches Spiel,
- Planspiele,
- Zukunftswerkstatt,
- Erstellen von medialen Präsentationen sowie
- die schon genannten, vielfältig variierbaren Formen des Projektunterrichts.

So oft es möglich und vom Aufwand her vertretbar ist, sind handlungsorientierte Unterrichtsformen im alltäglichen Unterricht zu nutzen.

Differenzierung und Integration

Die Schule kann mit der lebendigen Vielfalt unter den Schülerinnen und Schülern mit dem Gebot von „Gleichheit und Verschiedenheit“ gut umgehen, wenn es ihr gelingt, Differenzierungsmaßnahmen und Integrationsbemühungen nach pädagogischen Gesichtspunkten auszubalancieren. Die pädagogische Bedeutung der Integration liegt für die Schülerinnen und Schüler darin, zu erfahren, inwiefern man sich zwar von anderen unterscheidet, aber dennoch für gemeinsames Handeln fähig ist. Die pädagogischen Chancen der Differenzierung, z.B. Lernen in kleineren Gruppen als dem Klassenverband, liegen darin, gezielter an bestimmten Schwerpunkten zu arbeiten. So

können auch die individuellen Leistungsmöglichkeiten von Schülerinnen und Schülern

in zeitweise differenzierten Gruppen Berücksichtigung finden.

5 Entwicklung der Qualität schulischer Arbeit: Lehrerkooperation und schuleigener Lehrplan

Die innerschulischen Arbeitsprozesse orientieren sich an der Erarbeitung und Abstimmung pädagogischer Ziele oder Schulprogramme, Entwicklung schuleigener Lehrpläne sowie kontinuierlichen Planung, Durchführung und Auswertung (Evaluation) des Unterrichts.

Qualitätsentwicklung des Unterrichts

Qualitätsentwicklung des Unterrichts ist eine Aufgabe der Schule, in deren Zentrum die Überprüfung bzw. Veränderung des Lern- und Unterrichtskonzepts steht. Sie orientiert sich daran, allen Schülerinnen und Schülern eine umfassende allgemeine Bildung zu vermitteln. Damit wird nach der Leistungsfähigkeit des Unterrichts, nach der Vergleichbarkeit und der Verwertbarkeit der Ergebnisse gefragt, vor allem im Bezug auf einen erfolgreichen individuellen Abschluss der Schule im Rahmen der Bildungsgänge der Sekundarstufe I. Zu dieser Aufgabe gehört es, nationale und internationale Vergleichsuntersuchungen (Leistungsstudien wie PISA) regelmäßig einzubeziehen und auszuwerten.

In allen Fächern sind Ziele und **Qualifikationserwartungen für den Abschluss der Jahrgangsstufe 10** formuliert. Sie sind Orientierung und Maßstab für den schöpferischen Umgang auf der Ebene der Schule. Lehrerteams haben die Aufgabe, auf ihrer Grundlage über Fragen des Lernens und Lehrens an ihrer Schule selbst zu entscheiden, Aufgaben und Maßnahmen untereinander abzustimmen, eine darauf bezogene Praxis von differenzierter Unterrichtsarbeit, Leistungsbewertung und Evaluation von Unterricht zu entwickeln. Sie können zu einer guten Vergleichbarkeit grundlegender schulischer Anforderungen beitragen und helfen, die Planungssicherheit in Bezug auf die Ziele und Inhalte des Unterrichts zu erhöhen. Sie sind sowohl nach außen als auch nach innen gerichtet und können daher

Schülerinnen und Schülern, Eltern und Abnehmern von Absolventen der Jahrgangsstufe 10 in geeigneter Weise öffentlich gemacht werden.

Ein wesentliches Instrument zur Qualitätsentwicklung des Unterrichts an der Schule ist **der schuleigene Lehrplan**. Die Entwicklung schuleigener Lehrpläne in allen Fächern ist verbindlich.

Ansprüche an die Planung für Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf

Die Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf im gemeinsamen Unterricht haben eine Bildungsempfehlung, die Aussagen über die zielgleiche bzw. zieldifferente Integration und über zusätzliche sonderpädagogische Förderung im gemeinsamen Unterricht trifft. Auf der Grundlage dieser Bildungsempfehlung wird auf der Klassen- bzw. Jahrgangskonferenz für die Zusammenarbeit von Klassen- und Fachlehrkräften sowie Sonderpädagogen ein Förderkonzept erarbeitet, das die individuellen Lernziele auf der Basis der aktuellen Lernvoraussetzungen und der zugrunde liegenden Rahmenlehrplananforderungen beschreibt.

Um individualisierende und differenzierende Maßnahmen in einem pädagogischen Gesamtkonzept zu realisieren, muss der Planung ein Unterrichtskonzept zugrunde liegen, das durch flexible innere Differenzierung auf der Ziel-Inhalts-Methoden- und Organisationsebene gekennzeichnet ist.

Für Schülerinnen und Schüler mit einer Sinnes- oder Körperbehinderung können die Rahmenlehrplananforderungen für die Sekundarstufe I beibehalten und behinderungsspezifisch modifiziert werden. Für Schülerinnen und Schüler mit Förderbedarf im Bereich Lernen wird es auch andere Ziele und notwendige Phasen der systematischen Übung, Festigung und systematischen Entwicklung von Lernstrategien geben müssen,

die nicht immer an allen gemeinsamen Lerninhalten stattfinden können.

Um die Planung und die sonderpädagogische Förderung zu optimieren, ist eine regelmäßige Dokumentation der Ergebnisse und des Verlaufs der Förderung erforderlich. Diese Daten sind regelmäßig durch die beteiligten Lehrkräfte auszuwerten (Fortschreibung des Individuellen Förder- und Entwicklungsplans).

Ansprüche an schuleigene Lehrpläne

Schuleigene Lehrpläne sind das „Brückenglied“ zwischen den durch das Land erlassenen Rahmenlehrplänen und der Ausgestaltung des Unterrichts in der Schule. Sie berücksichtigen die Selbstständigkeit der Schule und ihr eigenes, charakteristisches Profil, die Besonderheiten des Standortes, der Schülerinnen und Schüler sowie der Lehrkräfte, der Kooperation mit Schulpartnern.

Inhaltliche Ansprüche an die Entwicklung schuleigener Lehrpläne:

- Abstimmung gemeinsamer inhaltlicher Schwerpunktsetzungen entsprechend der Verbindlichkeit der Rahmenlehrpläne und des zeitlichen Rahmens, d.h.
 - Festlegung von schul- bzw. jahrgangsstufenbezogenen Anforderungen,
 - Vereinbarungen zum bildungsgangspezifischen Ausdifferenzieren von Anforderungen und zum individuellen Förder- und Entwicklungsbedarf,
 - Abstimmung von Übungs- bzw. Konsolidierungsschwerpunkten und methodischen Wegen (Systematisierung, Anwendung);
- Verabredungen zum Einsatz von Schulbüchern, Unterrichtsmaterialien, Medien;
- Verabredungen zum Umgang mit Leistung im Fach (z.B. Aufgabenbeispiele, Anzahl und Formen von Kontrollarbeiten) unter inhaltlich-fachlichen und methodisch-strategischen Gesichtspunkten sowie im fächerverbindenden Unterricht;

- Bestimmung von Ansprüchen für die Unterrichtsarbeit und das Schulleben unter den Perspektiven

- Organisationsstrukturen für den Unterricht,
- Festlegungen zur fachübergreifenden und fächerverbindenden Unterrichtsarbeit im Fach,
- Abstimmung mit pädagogischen Konzepten für die Arbeit in den einzelnen Klassen bzw. Jahrgangsstufen;

- Maßnahmen zur Evaluation des Unterrichts (Formen, Verantwortlichkeiten), z.B. analytische Arbeiten (z.B. Vorwissen ermitteln, Lernstandsdiagnosen);

- Umgang und Weiterschreibung des schuleigenen Lehrplans.

Schuleigene Lehrpläne als „verkürzte Rahmenlehrpläne“ oder als „Stoffverteilungspläne“ werden den neuen Anforderungen nicht gerecht.

Für Form und Struktur der schuleigenen Lehrpläne gibt es keine verpflichtende Vorgabe. Sie können knapp formuliert sein. Sie sollen für das Planungshandeln der Lehrkräfte im Schulalltag gut zugänglich und praktisch handhabbar sein (z.B. Tabellen, Übersichten). Es ist empfehlenswert, wenn sich die Teile der konzeptionellen Gesamtsicht (z.B. von der Jahrgangsstufe 7 bis zur Jahrgangsstufe 10) mit den Teilen der einzelnen Jahrgangsstufen bzw. der Unterscheidung von Erweiterungs- und Grundkursen sinnvoll ergänzen. Sie sind fortlaufend zu evaluieren und fortzuschreiben.

Fachkonferenz- und Jahrgangsarbeit

Die Arbeit in den Gremien dient der Abstimmung in den Fächern und zwischen den Fachbereichen. Sie bezieht Ziele, Inhalte und Wege des Unterrichts im Zusammenhang von Lernen und Leisten ein. Sie steht im Zusammenhang zu den verabredeten gemeinsamen pädagogischen Zielen der Schule. Die dafür zuständigen Gremien sind die Fachkonferenzen, die Jahrgangskonferenzen und die Konferenz der Lehrkräfte.

Der pädagogisch zweckmäßige Umgang mit den übergreifenden Themenkomplexen, die fachübergreifenden und fächerverbindenden

Stufenplan
Sekundarstufe I

Unterrichtsvorhaben erfordern Abstimmungen zwischen Fachkonferenzen und Jahrgangskonferenzen.

Für die individuelle Unterrichtsplanung der Lehrkräfte sind die Verabredungen und

Maßnahmen der schuleigenen Lehrpläne bindend. Die Lehrkräfte unterrichten auf ihrer Grundlage in eigener Verantwortung im Rahmen der Beschlüsse der schulischen Gremien.

Teil II: Rahmenlehrplan für das Fach Darstellen und Gestalten

1 Beitrag des Faches Darstellen und Gestalten zur Grundbildung in der Sekundarstufe I

Darstellen und Gestalten ist ein Fach des Wahlpflichtunterrichts ab Jahrgangsstufe 7 oder 9 und des Wahlbereichs.

Das Fach, das die besonderen Bildungsmöglichkeiten ästhetischer Aneignungs-, Gestaltungs- und Darstellungsweisen aufgreifen und entfalten soll, versteht sich als integrierendes Fach. Im Mittelpunkt steht die szenische Auseinandersetzung mit kulturellen Alltagserscheinungen und Problemen, mit denen die Schülerinnen und Schüler gegenwärtig und zukünftig konfrontiert werden. Im Prozess der szenischen Aneignung, Darstellung und Gestaltung werden sowohl sprachliche als auch körperliche, bildnerische und musikalische Ausdrucksformen eingesetzt, wobei auch auf technische Medien zurückgegriffen wird.

Das Wahlpflichtfach Darstellen und Gestalten verbindet Anteile der Fächer Kunst, Musik, WAT, Deutsch, Geschichte, Sport, Politische Bildung u.a. Die fachübergreifende Thematisierung und Verbindung erfolgen in Projekten, die für den Unterricht im Fach grundlegend sind. Dabei können und sollen die Schülerinnen und Schüler exemplarisch erfahren, dass Gegenstände aus unterschiedlichen Perspektiven angegangen werden und dass unterschiedliche Fragestellungen und Herangehensweisen helfen, der Komplexität eines Gegenstandes gerechter

zu werden. Im Prozess der Aneignung wird die ganze Persönlichkeit gefördert und gefordert. Es werden Bedingungen geschaffen, die vier wesentlichen pädagogischen Ziele der Sekundarstufe I,

- die Anschlussfähigkeit und Vorbereitung auf ein lebenslanges Lernen,
- die Mitbestimmungsfähigkeit und Teilhabefähigkeit,
- die Ausbildungsfähigkeit und
- die Stärkung der Persönlichkeit, zu erreichen.

Die ästhetische Dimension der Aneignung von Wissen und Erfahrung, die das Wahlpflichtfach Darstellen und Gestalten auszeichnet, kann und soll als Unterrichtsprinzip auch auf alle Fächer ausstrahlen. Gemeint sind damit das Einbeziehen subjektiver und kreativer Potenziale bei der Bearbeitung und Lösung von Aufgaben, das Anregen von Neugier und Fantasie, die sinnlich-praktische, handlungsorientierte Vorgehensweise und die produktive Gestaltung und Präsentation von Ergebnissen des Unterrichts. Das kann über einzelne Lehrkräfte, aber auch durch punktuelle und längerfristige Zusammenarbeit mit anderen Fächern im Projektunterricht angeregt werden.

2 Ziele, Qualifikationserwartungen und fachdidaktische Konzeption

2.1 Ziele

Die Schülerinnen und Schüler entdecken und entwickeln im Wahlpflichtfach Darstellen und Gestalten grundlegende ästhetische Handlungsfähigkeiten. Diese lassen sich verschiedenen Kompetenzbereichen zuordnen. Die Kompetenzen werden differenziert nach der Beziehung

- der Person zur Sache (Sachkompetenz),
- zu den Methoden (Methodenkompetenz),

- zu anderen Menschen (Sozialkompetenz),
- zu sich selbst (personale Kompetenz).

Der Unterricht im Wahlpflichtfach Darstellen und Gestalten fördert die Entwicklung der Kompetenzen mittels der vier Dimensionen des schulischen Lehrens und Lernens. Diese beziehen sich auf die Tätigkeiten der Schülerinnen und Schüler und sind im Einzelnen

- das inhaltlich-fachliche Lernen,
- das methodisch-strategische Lernen,
- das sozial-kommunikative Lernen und
- das selbsterfahrende und selbstbeurteilende Lernen.

Mit einer solchen Differenzierung ist weder eine Hierarchisierung der Ziele gemeint noch sollen sie lediglich als nebeneinander geordnet verstanden werden. Vielmehr gehen mit den angestrebten fachlichen Zielen immer notwendige Ziele, die die soziale und die personale Kompetenz betreffen, einher.

Sachkompetenz

Die szenisch gestaltende Arbeit geht einher mit der Entwicklung der Fähigkeit,

- Themen in ihren ästhetischen und szenischen Dimensionen und Möglichkeiten wahrzunehmen, zu erarbeiten und zu gestalten,
- ästhetische Gestaltungen (Texte, Bilder, Objekte) zu rezipieren und mit ästhetischen Verfahren sich anzueignen, zu verarbeiten und zu vermitteln,
- Räume als Aktionsräume wahrzunehmen, zu gestalten und zu bespielen,
- sich improvisierend unterschiedlichen Gestaltungsaufgaben zu nähern,
- sich auch in fremde Rollen und Situationen einzufühlen,
- eigene Vorstellungen, Erlebnisse, Emotionen und Deutungen zu aktivieren, darzustellen und zu gestalten,
- den Gestus einer Figur zu erkennen und spielerisch in eine Haltung umzusetzen,
- zwischen Spieler und Figur zu differenzieren,
- Szenen, Haltungen und Beziehungskonstellationen wahrzunehmen und szenisch zu reflektieren,
- den Körper (einschließlich der Stimme) als Ausdrucksmittel im gestalterischen Prozess einzusetzen,
- Tempo und Rhythmus als Elemente künstlerischer Gestaltung zu erkennen und einzufügen,
- gestalterische Ausdrucksmittel zu erarbeiten, individuell auszuwählen und im Hinblick auf ihre Wirkung zu testen,
- die eigenen gestalterischen Fertigkeiten in Kooperation mit anderen so weit zu entwickeln und einzusetzen, dass das

Ergebnis kommunikativ und rezipierbar wird,

- ästhetische Prozesse sensibel wahrzunehmen und szenisch zu reflektieren.

Methodenkompetenz

Die Planung, Realisierung und Auswertung von Projekten im Wahlpflichtfach Darstellen und Gestalten erfordern die Kenntnis und Anwendung unterschiedlicher ästhetischer Aneignungs-, Verarbeitungs- und Präsentationsverfahren und eine arbeitsteilige Bewältigung institutioneller, technisch-organisatorischer und materieller Voraussetzungen. In diesem Prozess erweitern die Schülerinnen und Schüler ihre methodische Kompetenz und entwickeln Fertigkeiten und Fähigkeiten,

- mit ästhetischen Aneignungs-, Darstellungs- und Gestaltungsverfahren umzugehen,
- mit ästhetischen Erkundungs-, Einfühlungs-, Reflexions- und Präsentationsverfahren zielorientiert zu arbeiten,
- mit technischen Medien (Licht-, Ton-, Video-, Foto- und Computertechnik) und Werkzeugen, Arbeitsmaterialien und -techniken zur Gestaltung und Ausstattung umzugehen,
- Projektergebnisse angemessen zu dokumentieren und zu veröffentlichen,
- Arbeitsergebnisse mit einer Öffentlichkeit zu diskutieren,
- eigen- und mitverantwortlich Projektbedingungen zu schaffen, wie räumliche und zeitliche Planung, Aquisition und Finanzierung, Öffentlichkeitsarbeit und Beschaffen von Materialien und Koordination von Arbeitsprozessen,
- mit projektrelevanten Erkundungsmethoden (z.B. Literaturrecherche, Beobachtung, Befragung, Interview) zu arbeiten,
- mit projektbezogenen Sammlungsmethoden (Brainstorming, Mindmap, Clustermethode u. Ä.) umzugehen,
- Probleme zu erkennen und zu formulieren und selbstständig verschiedene Lösungsstrategien zu entwickeln.

Sozialkompetenz

Die **Basis** für die Projektarbeit im Wahlpflichtfach Darstellen und Gestalten ist ein **Gruppenzusammenhang**. Durch die nur in und mit der Gruppe denkbare ästhetische Rezeption und Produktion werden die Erfahrungen und Fähigkeiten der Einzelnen für die Gruppe und ihre Gestaltungen wichtig. Darüber hinaus lernen sich die Schülerinnen und Schüler bei der erfahrungs- und körperbezogenen Arbeit in einer Weise kennen, die ihre Beziehungen erweitern und intensivieren und zu einem bewussteren Umgang mit sich und anderen in Kommunikationssituationen führen. Bei der gemeinsamen Arbeit im Wahlpflichtfach Darstellen und Gestalten werden die Fähigkeit und Bereitschaft entwickelt,

- andere als Voraussetzung, Bedingung und Kooperationspartner im Prozess der ästhetischen Aneignung und Gestaltung wahrzunehmen, zu akzeptieren und zu integrieren,
- Erlebnisse, Wahrnehmungen, Ideen und Verhaltensweisen aller als Material und Potenzial für die gemeinsame Gestaltung zu akzeptieren und zu verwenden,
- die Fremdheit anderer als Möglichkeit zu sehen, neue Erfahrungen zu machen,
- sich in andere einzufühlen und Situationen und sich selbst aus deren Perspektive wahrzunehmen,
- eigene gestalterische Fähigkeiten in Kooperation mit anderen zu entwickeln und einzusetzen,
- zwischen Rolle und Person zu unterscheiden und bei Feedbacks auf Bewertungen zu verzichten,
- sich mit eigenen Wünschen und Vorstellungen in die Gruppe einzubringen, Impulse zu geben, aufzunehmen und zurückzunehmen,
- die Haltungen und Verhaltensweisen anderer wahrzunehmen, zu beschreiben und darzustellen, ohne sie voreilig zu bewerten,
- Konflikte in der Gruppe wahrzunehmen, zu thematisieren, zu untersuchen und auszuhalten,
- Sozialformen und Verfahrensrituale als Möglichkeiten zu sehen und zu verwenden, um soziale Beziehungen zu organisieren und zu gestalten.

Personale Kompetenz

Ein selbsterfahrendes und selbstbeurteilendes Lernen sind wesentliche Voraussetzung für die Entwicklung der personalen Kompetenzen. Sie ist einerseits Bedingung, andererseits Folge einer fundierten fachlichen Arbeit. Gerade im Wahlpflichtfach Darstellen und Gestalten wird durch die Aktivierung von sinnlichen Vorstellungen und die körperliche Darstellung die Person des Akteurs in besonderem Maße thematisiert. Da auch Erfahrungen, Fähigkeiten und Fertigkeiten in den Arbeitsprozess eingebracht werden, die sonst in der Schule kaum zum Tragen kommen, leistet gerade dieses Fach einen Beitrag zur Entwicklung der Möglichkeiten, bei der gestaltenden Arbeit in der Gruppe neue Fähigkeiten zu entwickeln. Insbesondere ermöglicht die Arbeit im Wahlpflichtfach Darstellen und Gestalten die Entwicklung der Fähigkeit und Bereitschaft,

- sich in Menschen und Situationen einzufühlen,
- von Menschen, Räumen, Situationen und Objekten Vorstellungen zu entwickeln und sie wahrzunehmen,
- eigene Fantasien, Bedürfnisse und Emotionen wahrzunehmen, zu reflektieren und auszudrücken,
- sich selbst als Subjekt, als "Material" und als eigenes "Arbeitsergebnis" wahrzunehmen, kritisch zu reflektieren und möglicherweise zu verändern,
- sich als Objekt des gestalterischen Prozesses wahrzunehmen und zu etablieren,
- die eigenen und die Haltungen anderer wahrzunehmen, in ihrer sozialen Wirkung einzuschätzen und zu reflektieren,
- eine selbst bestimmte und selbstbewusste Eigentätigkeit auszuüben,
- unkonventionelle Lösungen zu erproben,
- Vorstellungen, Haltungen und Einstellungen im praktisch-darstellenden Handeln auszuprobieren, die gewonnenen Erfahrungen zu prüfen und für das eigene Handeln zu überdenken,
- ausdauernd und diszipliniert an dem selbst gewählten Gegenstand zu arbeiten.

2.2 Qualifikationserwartungen zum Abschluss der Jahrgangsstufe 10

Die genannten Kompetenzen werden nach und nach integrativ im Rahmen von Projekten erworben, in denen an unterschiedlichen Themen in ähnlicher Weise gearbeitet wird. Dabei werden die thematischen und verfahrenstechnischen Anforderungen von Projekt zu Projekt komplexer, ohne dass die grundlegenden Ziele des Faches hinsichtlich der Entwicklung der Sozialkompetenz und personalen Kompetenz aus den Augen verloren werden. **Verbindlich** werden zum Abschluss der Sekundarstufe I im Wahlpflichtfach Darstellen und Gestalten in allen Bildungsgängen folgende **Qualifikationen** erwartet, die auf der Ebene des erweiterten allgemeinen Bildungsniveaus formuliert sind.

Die Schülerinnen und Schüler sind in der Lage,

- sich aufgrund von Vorgaben auch in fremde Rollen und Situationen einzufühlen, äußere und innere Haltungen für Figuren zu entwickeln und in unterschiedlichen Szenen darzustellen,
- eigene Vorstellungen, Bedürfnisse, Erlebnisse, Emotionen und das eigene körperliche und sprachliche Verhaltensrepertoire zu aktivieren, auszukundschaften, zu reflektieren und bei der Erarbeitung von Rollen und Szenen gezielt einzusetzen,
- gewonnene Erfahrungen aus dem szenischen Gestalten kritisch zu reflektieren und für das eigene Handeln zu überprüfen,
- Themen, Texte, Bilder, Filme szenisch zu erfassen und in der Vorstellung und Improvisation in Szenen und Rollen umzusetzen,
- Räume als Aktionsräume in ihrer Multifunktionalität und Perspektive zu erfahren und zusammen mit anderen zu gestalten und zu bespielen,
- Gegenstände und Körper in ihrer sinnlichen Qualität, Geschichte, Alltagsbedeutung und Multifunktionalität auszukundschaften und zu gestalten,
- die Umwelt mit allen Sinnen wahrzunehmen, das eigene Sinnengedächtnis zu

aktivieren und Sinneserfahrungen zu gestalten,

- dargestellte Haltungen und Beziehungen zu beschreiben und szenisch zu reflektieren,
- szenische Aneignungs-, Verarbeitungs- und Reflexionsweise zu beherrschen: Rollenbiografien schreiben, Körper- und Sprechhaltungen erarbeiten, Rollengespräche führen, szenisches Improvisieren, Standbilder bauen, Stimmenskulpturen erarbeiten,
- unterschiedliche Ausdrucksmittel (Raumgestaltung, Zeitgestaltung, Körperausdruck, Stimmführung) in Kooperation mit anderen zu erproben und bei der Darstellung einzusetzen,
- erarbeitete Haltungen und Szenen einzuüben, zu verstärken und wiederholt darzustellen,
- mit mindestens einem technischen Medium (Licht, Ton, Video, Foto, Computer) gezielt umzugehen.

2.3 Fachdidaktische Konzeption

Der Unterricht im Wahlpflichtfach Darstellen und Gestalten ist nicht anders als erfahrungs- und handlungsorientiert denkbar. Er ist gekennzeichnet durch das sinnlich-praktische Tun der Schülerinnen und Schüler, durch ein Lernen, das die Erfahrungen, Interessen und Handlungskompetenzen der Lerngruppe einbezieht und auf die Herstellung von ästhetisch gestalteten Produkten und Ereignissen zielt.

Diesen Voraussetzungen wird vor allem ein **projektorientiertes Vorgehen** gerecht. Eine szenische Gestaltung ist - im Gegensatz zu gestaltender Arbeit in den Fächern Kunst und Musik, die auch als Einzelarbeit möglich ist - auf kooperative Arbeitsformen angewiesen. Themen müssen gemeinsam theoretisch aufgearbeitet, szenisch angeeignet und zu einer präsentablen Gestalt gebracht werden. Damit wird ein fächerverbindendes, projektorientiertes Arbeiten zum Unterrichtsprinzip. Diese Arbeitsweise schließt die ästhetische Präsentation von Ergebnissen ein. Szenische und musikalische Darstellungen, Ausstellungen u.a. bereichern das kulturelle Leben und die Kommunikation untereinander und aktivieren den Austausch der

Schülerinnen und Schüler. Die Schule kann sich so als Ort vielfältiger kultureller und künstlerischer Aktivitäten profilieren. Dazu gehören auch die Öffnung der Schule in der Region, die Zusammenarbeit mit Fachleuten, Künstlern und kulturellen Einrichtungen.

Die Schülerinnen und Schüler wachsen mit den sinnlichen Inszenierungen der Medien- und Konsumwelt selbstverständlich auf und nutzen sie und die von ihnen angebotenen Wahrnehmungs-, Verhaltens- und Inszenierungsmuster gerade während der Pubertät zur Interpretation und Darstellung eigener Erlebnisse und Identitätswürfe.

Deshalb ist es angesichts des Schwindens von Räumen für die sinnlich-praktische, körperbezogene Aneignung und Gestaltung eigener Wahrnehmungen, Erlebnisse und Erfahrungen notwendig, eigensinnige ästhetischen Formen des rezeptiven und produktiven Umgangs mit der Medienwelt und ihren Inszenierungen, aber auch Alternativen zu entwickeln und zu erproben.

Hier liegt eine wesentliche Aufgabe des Wahlpflichtfaches Darstellen und Gestalten. Durch eine handlungsorientierte, sinnlich-körperliche szenische Auseinandersetzung mit Themen und Erfahrungen sollen die Schülerinnen und Schüler für die interesselgeleiteten Inszenierungen der Medien und die eigenen Wahrnehmungs-, Verhaltens- und Gestaltungsmöglichkeiten sensibilisiert werden. Dabei sollen sie erfahren, dass genaues Wahrnehmen und eingreifendes Gestalten helfen können, Sachverhalte besser zu begreifen. Darüber hinaus sollen sie über Wahrnehmungen, Bilder, Vorstellungen und Intentionen und über Fähigkeiten und Möglichkeiten verfügen, diese auszudrücken und zu gestalten, dass nicht nur die Medien, sondern auch sie selbst Wirklichkeiten konstruieren können. Diese ästhetischen Fähigkeiten der Schülerinnen und Schüler, die in einem durchrationalisierten Alltag immer weniger zum Tragen kommen bzw. unbewusst in jugendkulturellen Aktivitäten verwendet werden, sollen im Wahlpflichtfach Darstellen und Gestalten aktiviert, erprobt, erweitert und bewusst gemacht werden.

Dabei wird vor allem auf Verfahren des szenischen Spiels und der Theaterpädagogik zurückgegriffen, die in besonderer Weise kognitive, emotionale, handwerkliche, kör-

perliche, soziale und ästhetische Aspekte des Lernens integrieren und sich szenisch auf die Sache beziehen können.

Der spielerische Umgang mit Rollen- und Situationsvorgaben, die Einfühlung und das Handeln in vorgestellten und inszenierten Situationen erfordern von allen Schülerinnen und Schülern sowie Lehrkräften ein bewusstes Sich-Einlassen auf fremde Rollen und Situationen und eine gemeinsam erarbeitete szenische Wirklichkeit. Dabei aktivieren und verwenden sie bei der Darstellung immer auch eigene Vorstellungen, Erlebnisse, Emotionen, sprachliche und körperliche Verhaltensweisen, die dann mittelbar Gegenstand der szenischen Reflexion werden. Die dazu notwendige Ausbildung der Fähigkeit, eine Balance zwischen der Wirklichkeit des Spiels und der Wirklichkeit des Alltags zu finden, geht einher mit den Fähigkeiten zur Einfühlung, aber auch zur Rollendistanz und der Fähigkeit, mit widersprüchlichen Situationen umzugehen. Das sind auch Fähigkeiten, die zugleich beim Umgang mit Fremden und Fremdheit in Gesellschaften, in denen Menschen aus unterschiedlichen Lebenszusammenhängen und Kulturen zusammenleben, unerlässlich sind.

Die szenische Arbeit eröffnet erfahrungsbezogene Zugänge ebenfalls zu Themen, die in der Schule mitunter nur in kognitiv verkürzter Weise vermittelt werden können. Dabei kann dann auch deutlich werden, dass und in welcher Weise sich Schülerinnen und Schüler durch Medien (Texte, Bilder, Filme, Internet) vermittelte Inhalte tatsächlich aneignen und welche Erlebnisse, Vorstellungen und Wünsche dabei aktiviert werden. Diese subjektiven Aneignungen und Konstruktionen ernst zu nehmen, darzustellen, bei der Auseinandersetzung mit Themen zu berücksichtigen, zu verfremden und zu erweitern, eröffnen Möglichkeiten, Unterrichtsprozesse zu Erfahrungsprozessen für die einzelnen Schülerinnen und Schüler werden zu lassen.

Szenische Aneignungs-, Gestaltungs- und Darstellungsprozesse stellen Ansprüche an die Ideen und Fantasien des Einzelnen und der Gruppe. Die Gruppe ist auf die Ideen und auf die aktive Mitwirkung der einzelnen Schülerinnen und Schüler angewiesen. Die bzw. der Einzelne erfährt sich und ihre/seine Ideen, Erfahrungen und Darstellungskom-

petenzen im Spiegel der Gruppe. Bei der gemeinsamen Gestaltung werden Erfahrungen gemacht und Techniken entwickelt, die Einzel- und Gruppeninteressen berücksichtigen und vermitteln. Dabei werden vor allem bei szenischen Darstellungen immer wieder neue Haltungsanteile an Spielerinnen und Spielern entdeckt, die die Gruppe zu neuen ungewöhnlichen Gestaltungen anregen. Die gemeinsame Orientierung auf ein Produkt hin, in dem auch viele Anteile des Einzelnen sichtbar werden, fördert den Gruppenprozess, die Akzeptanz und Anerkennung der Beiträge, die Einzelne in diesen einbringen. Eine Gruppenarbeit, die auf die Idee und Darstellungskompetenz aller Mitglieder angewiesen ist, stärkt und fördert soziale und personale Kompetenzen. Sie ermutigt, Gestaltungsvorschläge einzubringen, sie zu bestätigen oder zu verwerfen, im Vergleich mit anderen spielerisch zu erproben und Entscheidungen im Hinblick auf eine Ergebnispräsentation zu treffen.

Bei handlungs- und erfahrungsbezogenen Unterrichtsprojekten, die dem Fach Darstellen und Gestalten zugrunde liegen, werden vier Phasen unterschieden, die sich natürlich auch überschneiden können:

In der Phase der Aneignung eigener Erfahrungen bekommen die Schülerinnen und

Schüler Gelegenheit, sich darstellend und gestaltend eigene Wahrnehmungen, Erlebnisse, Vorstellungen, Verhaltensweisen und Bedeutungen zum Thema zu vergegenständlichen und damit bewusst zu machen.

In der Phase der Aneignung fremder Erfahrungen eignen sie sich Schritt für Schritt historisch, soziokulturell andere Erlebnisse, Vorstellungen und Verhaltensweisen an und erproben ästhetische Darstellungs- und Gestaltungsformen, die eine andere Sichtweise und Interpretation des Themas ermöglichen.

In der Phase der Verarbeitung eigener und fremder Erfahrungen wenden sie solche Darstellungs- und Gestaltungsformen auf eigene Erfahrungen an, die dadurch verdichtet, verfremdet, neu interpretiert und erweitert werden können.

In der Phase der Veröffentlichung von Erfahrungen werden schließlich die bis dahin gemachten Erfahrungen in einem Produkt gestaltet und präzisiert, sodass sie von Personen, die nicht am Projekt teilgenommen haben, zumindest in Ansätzen nachvollzogen werden können.

3 Grundsätze der Unterrichtsgestaltung

3.1 Unterrichtsorganisation

Die didaktisch-methodischen Grundentscheidungen erfordern Konsequenzen für die Unterrichtsorganisation im Wahlpflichtfach Darstellen und Gestalten. Im Unterschied zu anderen Fächern ermöglichen die äußeren Bedingungen (Raum, Zeit, technische Ausstattung) nicht nur den Unterricht, sie sind vielmehr selbst auch Unterrichtsgegenstand. Im Wahlpflichtfach Darstellen und Gestalten bietet sich für die Schule eine besondere Gelegenheit, sich als Erfahrungsraum zu profilieren. Hier kann die Stärke des Wahlpflichtunterrichts genutzt werden, über das Anknüpfen an individuelle Interessen gemeinsame Bildungsinhalte zu erschließen, Unterschiede auszugleichen oder Begabungen zu fördern. Deshalb sind im Wahlpflichtunterricht gruppenspezifische, aber auf einzelne Schülerinnen und Schüler bezogene curriculare und didaktisch-methodische Schwerpunktbildungen möglich und notwendig.

Folgende Faktoren sind für die Unterrichtsorganisation wichtig:

- Bei der Erarbeitung des Stundenplans sollen die spezifischen Anforderungen des Faches - Wahrnehmen, Handeln, Erleben und Gestalten als einheitlicher Prozess - entsprechend der „Verordnung über die Bildungsgänge der Sekundarstufe I“ berücksichtigt werden.
- Lehrkräfte haben die Möglichkeit, im Rahmen der Gesamtdisposition des Projekts Schwerpunkte zu setzen und ggf. erforderliche Unterrichtsverlagerungen zu organisieren. Die gültige Verordnung der Sekundarstufe I bietet dafür einen günstigen Rahmen.
- Die gewählten unterrichtsorganisatorischen Lösungen sollen den Erfordernissen kooperativer Arbeitsformen entsprechen (Gesamtgruppe, Differenzierung in Kleingruppen u. Ä.).
- Die Wahrnehmung außerschulischer fach- und projektbezogener Anregungen ist unterrichtsorganisatorisch zu integrieren. Dafür können die Schwerpunktstunden,

Epocheunterricht und Fachtage genutzt werden.

Die Ausstattung der Fachräume wird sich nach den jeweiligen baulichen Möglichkeiten und den zur Verfügung stehenden finanziellen Mitteln richten müssen. Für die Gestaltung der äußeren (räumlichen und materiell-technischen) Bedingungen wird empfohlen, auf folgende Rahmenbedingungen hinzuwirken:

- großer (möglichst 100 qm/Höhe 3,40 m), verdunkelbarer Raum (der Raum soll von seiner Gesamtbeschaffenheit her (Raumproportionen, Helligkeit, Akustik, Farbe, Fußbodenbeschaffenheit etc.) eine Ausstrahlung haben, die zum "Gestalten und sich Ausdrücken-wollen" animiert),
- Ausstattungselemente, die experimentellen Umgang ermöglichen, wandelbar und mobil handhabbar sind (sie sind schrittweise und immer in Abhängigkeit zu den konkreten Erfordernissen des jeweiligen Projekts zu komplettieren),
- anzustrebende Grundausstattung: Stühle, Matten, bespannte und multifunktionale Stellwände, Podeste (höhenverstellbar für Bühne von ca. 5 x 6 m) sowie eine Lichtanlage (mindestens 6 Scheinwerfer, 1 Spot), Ton- und Videoanlage, Musikinstrumente, Fachliteratur; es muss die Möglichkeit gegeben sein, ohne großen Aufwand einen "leeren Raum" zu schaffen,
- ein kleinerer Raum in erreichbarer Entfernung, der als Fundus genutzt werden kann; Ausstattung: Schränke und Regale (geschlossen und offen) für diverses Material, Nähmaschinen, Bügeleisen und -brett,
- Werkstatt für Masken-, Figuren-, Objektbau u. Ä.,
- Bewegungsraum (Sportraum) mit Matten und einer Spiegelwand, die mit einem Vorhang verdeckt werden kann.

3.2 Gestaltung des Lehrens und Lernens

Für das Wahlpflichtfach Darstellen und Gestalten sind ausgehend von den dargestellten Zielen und der fachdidaktischen

Konzeption die folgenden Prinzipien für die Unterrichtsgestaltung handlungsleitend:

Ein Projekt kann ausgehen von einer Idee, einem Thema, einer dramatischen, bildnerischen oder musikalischen Vorlage. Thema des Projekts sind Problemfelder, die im Lebenszusammenhang der Schülerinnen und Schüler eine Rolle spielen bzw. spielen können und einzelnen Aufgabengebieten zugeordnet werden können. Das können z.B. Themen wie Gewalt, Jungen und Mädchen, Sexualität, Drogen, Ess- und Magersucht, ausländische Menschen in Deutschland, Generationskonflikte, Arbeitslosigkeit, Natur usw. sein. Erarbeitet werden diese Themen Schritt für Schritt mithilfe von ästhetischen Aneignungs-, Gestaltungs- und Darstellungsverfahren, die in Arbeitsfeldern zusammengefasst werden können.

Die Wahl des Projektthemas und der Gestaltungsmittel schließt grundsätzlich kein Thema aus. Gerade die Bearbeitung zunächst fremd erscheinender Themen kann gestalterisch sehr anregend wirken, wenn es gelingt, in dem fremden, sperrigen Gegenstand das zu finden, was die eigenen Interessen und Emotionen weckt und dem eigenen gestalterischen Anliegen entspricht. Durch Übungen und Improvisationen können Anknüpfungspunkte zu den eigenen Erfahrungen aufgespürt werden.

Die Arbeit ist schülerorientiert, das heißt, dass der Darstellung und Gestaltung nichts aufgesetzt werden darf, was nicht im Arbeitsprozess nachempfunden und mit den eigenen Erfahrungen und Gestaltungsabsichten verknüpft werden kann.

Projektthemen und Gestaltungsmittel können von Schülerinnen und Schülern sowie Lehrkräften vorgeschlagen und gemeinsam entschieden werden. Das ist deshalb notwendig, weil auch bei der Projektarbeit auf die fachlichen und methodischen Kompetenzen der Lehrkräfte nicht verzichtet werden kann.

Allerdings muss gewährleistet sein, dass sich die Schülerinnen und Schüler im Projekt nicht nur vorgefertigtes Wissen und Können aneignen, sondern sich produktiv so mit Problemen auseinandersetzen können, dass sie dabei Wissen und Können selbsttätig und entdeckend ausbilden.

Bei dieser Auseinandersetzung mit dem Thema erwerben und nutzen sie Methodenkompetenzen. Durch die Art und Weise, wie sie dies erfahrungs- und handlungsbezogen tun, erwerben sie soziale und personale Kompetenzen. Dabei ist zu berücksichtigen, dass den Schülerinnen und Schülern die Themen, Gestaltungs- und Darstellungsmittel nicht fremd sind.

Diese Arbeitsform des Projekts fordert von den Lehrkräften eine langfristige, nicht lehrgangsorientierte Planung, die der Lerngruppe transparent gemacht werden kann und offen für Anregungen und Veränderungen ist. Im Sinne der Schülerorientierung wird in allen Phasen des Projekts, von der Ideenfindung und Planung bis hin zur Auswertung und Dokumentation, die aktive Beteiligung aller Schülerinnen und Schüler angestrebt.

Projektumfang und Präsentationsformen

In den Vorschlägen zur Veröffentlichung von Erfahrungen werden unterschiedliche Präsentationsformen genannt. Sie lassen sich schwerpunktmäßig einem Arbeitsfeld zuordnen, beziehen aber in der Regel mehrere mit ein. Sie bleiben im Projektergebnis nicht additiv nebeneinander stehen, vielmehr verschmelzen die verschiedenen Elemente des Darstellens und Gestaltens innerhalb einer Präsentation.

Projekte können, dem Thema und der Aufgabe angemessen, einen unterschiedlichen Arbeitsumfang haben. Kurzprojekte umfassen möglicherweise nur wenige Unterrichtsstunden. Größere Projekte sollen in der Sekundarstufe I, vor allem in den Jahrgangsstufen 7 bis 9, maximal ein Halbjahr dauern. In der Jahrgangsstufe 10 kann die Erarbeitungszeit in Ausnahmefällen auch ein Schuljahr dauern. Im Falle einer szenischen Präsentation soll eine Stunde Aufführungsdauer nicht überschritten werden.

Entsprechend dem Projektumfang können auch die Präsentationen unterschiedlichen Intentionen folgen:

1. Die Arbeitspräsentation einer begrenzten gestalterischen Aufgabe begleitet die gesamte Grundlagen- und Projektarbeit. Sie dient der kontinuierlichen Überprüfung von Gestaltungsabsicht und -wirkung.

2. Werkstattergebnisse können (auch als Zwischenergebnis eines Projekts) schulintern präsentiert werden.
3. Den Abschluss eines langfristigen Projekts bildet eine öffentliche Präsentation. Die Präsentation versteht sich dann als Rezeptionsangebot an ein breites Publikum.

Die Entscheidung über die Form der Präsentation wird von der Lerngruppe gemeinsam getroffen. Auch wenn die Präsentation von Arbeitsergebnissen ein unverzichtbarer Bestandteil der Projektarbeit ist, werden Kompetenzen hauptsächlich im Prozess des Unterrichts erworben. Die Lehrkräfte müssen deshalb zu jedem Zeitpunkt des Projekts eine sinnvolle Balance zwischen Prozess- und Produktorientierung der Arbeit finden.

Trainings-, Übungs- und Spielphasen

Neben der Projektarbeit finden im Hinblick auf die Aneignung von Fähigkeiten und Fertigkeiten immer wieder Trainings-, Übungs- und Spielphasen statt, die nicht unmittelbar projektbezogen sind.

Besonders zu Beginn der Arbeit im Wahlpflichtfach Darstellen und Gestalten sind Trainings- und Übungsphasen wichtig, die die Funktion haben, die Schülerinnen und Schüler körperlich zu lockern, aufzuwärmen und Spielhemmungen abzubauen, Vertrauen in der Gruppe aufzubauen, Wahrnehmungs- und Konzentrationsfähigkeit herauszubilden (Interaktionsspiele, Warm-ups). Auch in diesen Phasen ist es sinnvoll - im Hinblick auf die fachlichen Ziele - ebenso kooperative Arbeitsformen (Partnerarbeit, Gruppenarbeit) einzusetzen.

Es ist darauf zu achten, dass die Trainingsphasen nicht zu eigenständigen Unterrichtsreihen mit Lehrgangsscharakter werden.

Vielmehr geht es darum, dass die Schülerinnen und Schüler Fähigkeiten und Fertigkeiten erwerben, um sich darstellend und gestaltend ausdrücken zu können.

Auch im Verlaufe der Projektarbeit sollen Arbeitssitzungen immer wieder mit Warm-up-Übungen und Körpertrainings begonnen werden. Dabei werden Übungen und Trainingsformen bevorzugt, die sich auf das Projektthema beziehen.

Probenarbeit

Szenische Präsentationen erfordern die Probenarbeit. Damit ist eine weitere Arbeitsform im Wahlpflichtfach Darstellen und Gestalten benannt. Proben dienen der Erarbeitung und Fixierung der Gestaltung, sie erfordern eine Probenleitung. Lehrkräfte, Schülerinnen und Schüler haben dabei die Aufgabe, die Publikumperspektive zu vertreten und aus ihrer fachlichen Kompetenz heraus Anweisungen und kritische Hinweise zu geben. Sie machen sich dadurch mit den Gesetzmäßigkeiten einer künstlerischen Sprache vertraut und setzen gleichzeitig die Gestaltungsintention und ihre Wirkung zueinander in Beziehung.

Proben dienen nicht dazu, vorgefertigte Ideen auf die Bühne zu stellen, sondern sind ein Arbeitsprozess, in dem handelnd die gestaltete Form allmählich entsteht. Zentrales Mittel zur Erarbeitung und Fixierung in den Proben ist die Improvisation.

Zum Gelingen der o.g. Arbeitsprozesse trägt in besonderer Weise bei, wenn die Lehrkräfte über Spielfreude, didaktische Fantasie, über sinnlich konkrete Vorstellungen von Szenen und Figuren, ein gestalterisches Ausdrucksbedürfnis und die Sensibilität und Fähigkeit verfügen, Gruppen- und Spielprozesse anzuregen und voranzutreiben. Diese Fähigkeiten können nur über eigene Spielerfahrungen, aber auch durch Übungen in der Spielleitung erworben werden.

4 Inhalte des Unterrichts

4.1 Gesamtübersicht

In der nachfolgend aufgeführten Tabelle werden 6 Arbeitsfelder und entsprechend ihrer Ziele die vier Phasen benannt, die den Unterricht mitbestimmen.

| Arbeitsfelder | Phasen in den handlungs- und erfahrungsbezogenen Unterrichtsprojekten |
|----------------------------|---|
| 1) Körper und Raum | 1) Phase der Aneignung eigener Erfahrungen |
| 2) Körper, Rolle, Szene | 2) Phase der Aneignung fremder Erfahrungen |
| 3) Körper und Objekt | 3) Phase der Verarbeitung eigener und fremder Erfahrungen |
| 4) Körper, Stimme, Sprache | 4) Phase der Veröffentlichung von Erfahrungen |
| 5) Körper und Zeit | |
| 6) Körper und Sinne | |

Bei der Arbeit im Wahlpflichtfach Darstellen und Gestalten geht es um die (Wieder-) Aneignung, das Bewusstmachen und die Entfaltung der sinnlich-ästhetischen Wahrnehmungs-, Empfindungs- und Ausdrucksmöglichkeiten der Schülerinnen und Schüler bei der Auseinandersetzung mit unterschiedlichen Themen (und ihren medialen Inszenierungen).

Der Schwerpunkt der Arbeit liegt bei der Art und Weise, wie sich Menschen mit ihren Körpern und ihren Sinnen die natürliche und soziale Umwelt (und sich selbst) aneignen und gestalten.

Das Wahlpflichtfach Darstellen und Gestalten erweitert die Auseinandersetzung um körperlich-sinnliche, ästhetische Dimensionen, die in der alltäglichen Lebens- und Erlebniswelt der Schülerinnen und Schüler gerade in der Phase der Adoleszenz eine entscheidende Bedeutung haben. Ohne diese Lernform können Themen wie Gewalt, Mädchen und Jungen, Cliques, Sucht, Liebe, Medien, Sport usw. nur oberflächlich angegangen und verstanden werden.

Die im Folgenden beschriebenen 6 Arbeitsfelder stecken Bereiche ab, die im Wahlpflichtfach Darstellen und Gestalten eine herausragende Rolle spielen.

Sie sind für die Jahrgangsstufen 7 bis 10 **verbindliche** Grundlage für die Unterrichtsarbeit.

Sie lenken den Blick auf unterschiedliche Aspekte der körperlich-ästhetischen Aneignung der natürlichen und sozialen Umwelt: auf das Verhältnis des Körpers zu Raum, Zeit, Personen und sozialen Situationen, zu Objekten, zu Stimme und Sprache und zu den unterschiedlichen Sinnen. Diese können und sollen den Schülerinnen und Schülern mit entsprechenden ästhetischen Darstellungs- und Gestaltungsweisen so erfahrbar gemacht werden, dass sie bewusster mit ihnen umgehen und das eigene Ausdrucks- und Verhaltensrepertoire erweitern können. Dabei sind die den Arbeitsfeldern zugeordneten Darstellungs- und Gestaltungsverfahren als Anregungen zu verstehen.

In der Praxis werden Lehrkräfte, Schülerinnen und Schüler zu entscheiden haben, welche Verfahren sie aufgrund ihrer Kompetenzen und der schulischen Rahmenbedingungen für ihre Projekte wählen wollen.

Offen bleibt die Wahl der Themen und der spezifischen ästhetischen Aneignungs-, Darstellungs- und Präsentationsformen in den einzelnen Jahrgangsstufen. Sie orientiert sich auch an den Interessen und Fähigkeiten der Schülerinnen und Schüler, am Schulleben und nicht zuletzt an den Qualifikationen der Lehrkräfte. Dies ist für ein Wahlpflichtfach eine unerlässliche Bedingung.

Die Arbeitsfelder schließen sich nicht gegenseitig aus, im Gegenteil wird es immer Berührungen und Überschneidungen geben, wie das bei der Projektarbeit ebenfalls erwünscht ist. Die Orientierung an einzelnen Arbeitsfeldern ermöglicht Akzentsetzungen, die nicht zuletzt auch durch die Themen erzwungen werden.

In jeder Jahrgangsstufe sind **mindestens drei Arbeitsfelder** zu berücksichtigen, wobei das **Arbeitsfeld 2** (Körper, Rolle, Szene) mit seinen Anforderungen in jedem Schuljahr bearbeitet werden soll.

Diese Schwerpunktsetzung ergibt sich aus den verbindlichen Qualifikationserwartungen (2.2). Alle anderen Arbeitsfelder differenzieren, intensivieren und erweitern die dort geforderten Fähigkeiten. Um diesen Zusammenhang erfahrbar zu machen, sollen schon im ersten Projekt in der Jahrgangsstufe 7 grundlegende Erfahrungen im Arbeitsfeld 2 gesammelt werden, die dann in den folgenden Projekten vertieft und durch Aspekte aus den anderen Arbeitsfeldern erweitert werden.

Dabei muss sichergestellt werden, dass die Schülerinnen und Schüler bis zum Ab-

schluss der Sekundarstufe I **alle Arbeitsfelder kennen gelernt** haben.

Das kann in Projekten geschehen, die sich ausschließlich auf einen Bereich konzentrieren. Es kann aber auch durch die Kombination des Arbeitsfeldes 2 mit anderen gewährleistet werden.

Um eine projektorientierte Arbeitsweise zu unterstützen, werden bei der folgenden Darstellung der Arbeitsfelder entsprechende Ziele formuliert und Anregungen für den Unterricht auf die vier Phasen bezogen, die sich bei Handlungs- und erfahrungsbezogenen Unterrichtsprojekten bewährt haben.

4.2 Fachspezifische Arbeitsfelder und deren Inhalte

| Arbeitsfeld 1: Körper und Raum | |
|---|---|
| <i>Ziele</i> | <p>Die Schülerinnen und Schüler erfahren, wie sie sich und ihren Körper im Raum bewegen (können) und wie der Raum die Bewegungen des Körpers beeinflusst, einschränkt bzw. erweitert. Dabei lernen sie im Einzelnen:</p> <ul style="list-style-type: none"> – ihren Körper, ihre Bewegungen und ihre Bewegungsmöglichkeiten im Raum zu entdecken und zu erweitern, – eingeschlifene Bewegungsmuster und Perspektiven zu entdecken, in ihren Voraussetzungen und Wirkungen wahrzunehmen und zu verändern, – die Multifunktionalität öffentlicher Räume zu entdecken, zu erproben und performativ zu gestalten, – neue Ausdrucksformen und Gestaltungsräume zu erkunden und zu schaffen. <p>(→Musik, Sport)</p> |
| <i>Aneignung eigener Erfahrungen</i> | <ul style="list-style-type: none"> – Übungen zur Raumaneignung, Raumwahrnehmung und Raumgestaltung mit unterschiedlichen Sinnen und aus unterschiedlicher Perspektive (<i>Bewegungsübungen, Statuen</i>), – Übungen zum Körperhabitus und zu Körperhaltungen im Raum und in Beziehung zu anderen Personen. <p>(→Deutsch, Kunst)</p> |
| <i>Aneignung fremder Erfahrungen</i> | <ul style="list-style-type: none"> – Raumaneignung, Raumgestaltung, Körperhabitus, Körperhaltungen und Verhaltensrituale in historisch und soziokulturell unterschiedlichen Kontexten in öffentlichen und privaten Räumen, – Aneignung von Darstellungs- und Gestaltungsformen von Körpern und Räumen (<i>Standbilder, Tanz, Clown, Akrobatik, Architektur, Performance, Schattenspiel, Rauminstallationen, Körperextensionen, Skulpturen</i>). <p>(→Deutsch, Geschichte, Musik, Kunst, Sport)</p> |
| <i>Verarbeitung eigener und fremder Erfahrungen</i> | <ul style="list-style-type: none"> – Darstellung und Gestaltung von Körper- und Raumerfahrungen mit Mitteln der angeeigneten Darstellungs- und Gestaltungsverfahren (<i>Tanz, Statuen, Rauminstallationen, Performance usw.</i>). <p>(→Musik, Kunst)</p> |
| <i>Veröffentlichung von Erfahrungen</i> | <ul style="list-style-type: none"> – Erarbeitung einer Präsentation (<i>z.B. Fotoausstellung, Performance, Tanztheateraufführung, szenisches Arrangement, Computeranimation</i>), die gemachte Raum-Erfahrungen für andere (Schülerinnen und Schüler, Lehrkräfte, Eltern usw.) nachvollziehbar macht. <p>(→Deutsch, Musik, Kunst, Informatik)</p> |

| Arbeitsfeld 2: Körper, Rolle, Szene | |
|---|---|
| <i>Ziele</i> | <p>Die Schülerinnen und Schüler lernen, sich in Rollen und Situationen einzufühlen und dabei eigene körperliche, sprachliche, emotionale und kognitive Fähigkeiten und Potenziale zu aktivieren und in die Darstellung einzubringen. Das heißt im Einzelnen:</p> <ul style="list-style-type: none"> – eigene Vorstellungen und Erlebnisse von und mit Personen und Szenen darstellen und interpretieren, – sich in die Lebenswelt und die Lebensgeschichte fremder Rollen einschreiben, – körper-, sprech- und situationsspezifische Haltungen für die Figuren entwickeln, – sich in die momentane Lebenssituation der Figuren einsprechen und über die Interaktion mit anderen Figuren die Rolle differenzieren, – die Haltungen der Figuren im Spiel durchhalten, wahrnehmen, sich bewusst machen und zwischen sich und der Rolle unterscheiden, – Beziehungsstrukturen und Interaktionsmuster zwischen den Figuren erkennen und darstellen, – ihre Vorstellungen von Rollen, Szenen und Handlungsverläufen öffentlich präsentieren. |
| <i>Aneignung eigener Erfahrungen</i> | <p>(→Deutsch)</p> <ul style="list-style-type: none"> – Darstellung und Gestaltung eigener Erlebnisse, Vorstellungen und Deutungen zu Rollen und Szenen (<i>durch Standbilder, Zeichnungen, Improvisationen</i>). |
| <i>Aneignung fremder Erfahrungen</i> | <p>(→Deutsch, Musik, Kunst)</p> <p>Szenische Interpretation von literarischen Texten, Bildern, Themen, Comics, Filmen u. a.</p> <ul style="list-style-type: none"> – Rollenentwicklung <i>durch Habitusübungen, Rollenbiografien, Erarbeitung von Kleidung, Körper- und Sprechhaltungen, Alltags- und Arbeitssituationen, Beziehungs- und Statusskulpturen,</i> – Szenenentwicklung <i>durch Situationsbeschreibungen, szenisches Lesen und Improvisationen, Raumgestaltung und -beschreibung, Einfühlungsgespräche, szenische Improvisation, Rollengespräche,</i> – Szenenreflexion durch Gespräche, Haltungsbeschreibungen, Standbilder, Stimmungsskulpturen, Beziehungsstatuen, szenische Demonstration aus Rollen- und Beobachterperspektive. |
| <i>Verarbeitung eigener und fremder Erfahrungen</i> | <p>(→Deutsch, Musik, Kunst, Geschichte, Politische Bildung, Informatik)</p> <ul style="list-style-type: none"> – Entwurf und szenische Erarbeitung einer Fabel für ein szenisches Produkt (<i>Szenenfolge, Video, Film, Fotoroman</i>), das die gemeinsamen Erfahrungen und Vorstellungen der Schülerinnen und Schüler zum Ausdruck bringt. |
| <i>Veröffentlichung von Erfahrungen</i> | <p>(→Deutsch, Musik, Kunst, Geschichte, Informatik)</p> <ul style="list-style-type: none"> – Erarbeitung und Präsentation eines Produkts durch die Schülerinnen und Schüler: <i>Theateraufführung (Inszenierung, Ausstattung, Bühnenraum), Film, Videoclip, Fotoroman.</i> <p>(→Deutsch, Musik, Kunst, Informatik, WAT, Mathematik)</p> |

| Arbeitsfeld 3: Körper und Objekt | |
|---|---|
| <i>Ziele</i> | <p>Die Schülerinnen und Schüler setzen sich in unterschiedlicher Weise mit ihrer gegenständlichen Umwelt und dem Körper als Objekt der Inszenierung auseinander und entdecken dabei die vielfältigen sinnlichen Qualitäten, Bedeutungen und Funktionen von Objekten und des Körpers (wieder) und lernen, sie darstellend und gestaltend zu entfalten. Das heißt im Einzelnen:</p> <ul style="list-style-type: none"> – die Alltagsbedeutungen und subjektiven Geschichten, die sie mit Gegenständen und ihrem Körper verbinden, bewusst machen, – die sinnlichen Qualitäten, das Eigenleben und die Multifunktionalität von Gegenständen entdecken, – die Biografie von Gegenständen (und Körpern) von der Entstehung, der Entwicklung, dem Gebrauch bis hin zur Entsorgung als Teil sozialer Prozesse begreifen lernen, – Formen der ästhetischen Gestaltung und Darstellung von und mit Objekten (und Körpern) kennen lernen und erproben, – eigene Objekt- und Körpererfahrungen so darstellen und gestalten, dass sie von anderen nachvollzogen werden können. |
| <i>Aneignung eigener Erfahrungen</i> | <p>(→Deutsch, Kunst, Musik)</p> <ul style="list-style-type: none"> – Darstellen der Alltagsbedeutungen von eigenen Geschichten mit Gegenständen (Alltagsgegenstände, Kleidungsstücke, Puppen, Masken, Tücher, Stäbe usw.): <i>Beschreiben, Erzählen, Zeichnen, Malen, Demonstrieren</i>, – Experimentieren mit den sinnlichen Qualitäten und Funktionen von Gegenständen, – Erkunden des eigenen Körpers und seiner Inszenierungen (<i>Haltungen, Kleidung, Mimik</i>). |
| <i>Aneignung fremder Erfahrungen</i> | <p>(→Deutsch, Musik, Kunst, Sport)</p> <ul style="list-style-type: none"> – Kennenlernen und Erproben verschiedener Formen der Herstellung, Gestaltung, des Gebrauchs, der Transformation und des Arrangements von Gegenständen (und Körpern): <i>Textilgestaltung, Body-Art, Masken- und Figurenbau und -spiel, Objektkunst, Installationen, Foto- und Video-Montagen und -collagen, Performance, Objektschattenspiel</i>, – Erarbeitung der Biografien von Gegenständen (z.B. Tuch, Bild, Möbelstück) und Körpern (von der Entstehung bis zur Entsorgung/Tod) und der mit diesen Biografien verbundenen sozialen Prozesse: <i>Beschreiben, Erzählen, Zeichnen, Fotografieren, Standbilder, szenische Improvisationen usw.</i> |
| <i>Verarbeitung eigener und fremder Erfahrungen</i> | <p>(→Deutsch, Musik, Kunst, Informatik, WAT, Mathematik)</p> <ul style="list-style-type: none"> – Anwendung von Formen der Objekt- bzw. Körpergestaltung auf Gegenstände bzw. Körper, mit denen Erfahrungen gemacht wurden. |
| <i>Veröffentlichung von Erfahrungen</i> | <p>(→Deutsch, Musik, Kunst, Informatik, WAT, Mathematik)</p> <ul style="list-style-type: none"> – Planung, Vorbereitung und Durchführung einer Präsentation (<i>Ausstellungen, Performance, Objekttheater, Body-Art, Maskenspiel, Figurenspiel, Schattenspiel, Computeranimation</i>), die die Erfahrungen der Schülerinnen und Schüler im Umgang mit den Objekten anderen erfahrbar machen kann. |

| Arbeitsfeld 4: Körper, Stimme, Sprache | |
|---|---|
| <i>Ziele</i> | <p>Die Schülerinnen und Schüler lernen Stimme, Intonation und Gesang als Gestaltungs- und Kommunikationsmittel kennen und erproben sie. Das heißt im Einzelnen:</p> <ul style="list-style-type: none"> – sich ihre Stimmführung, Intonation und Erzählweise in unterschiedlichen sozialen Situationen und bei unterschiedlichen Gefühlen bewusst machen, – unterschiedliche Formen der Stimmführung, der Intonation, der Sprachgestaltung und des Gesanges erproben und den dahinter stehenden Gestus erkunden, – die Stimme, die epische, szenische und lyrische Sprachgestaltung und den Gesang als Darstellungs- und Ausdrucksmittel verwenden. |
| <i>Aneignung eigener Erfahrungen</i> | <p>(→Deutsch, Musik)</p> <ul style="list-style-type: none"> – Erkundung eigener Sprechhaltungen, Stimmlagen und Intonationen an unterschiedlichen Sätzen, – Experimentieren mit Intonationsmöglichkeiten und Gesangsformen, – Erzählen und szenisches Demonstrieren eigener Erlebnisse, Szenen, Geschichten, Wunschfantasien. |
| <i>Aneignung fremder Erfahrungen</i> | <p>(→Deutsch, Musik)</p> <ul style="list-style-type: none"> – Erprobung unterschiedlicher Formen der Interpretation von Texten durch Sprechgestaltungen: <i>Stimm- und Sprechexperimente und -collagen, Sprechchöre, szenisches Lesen, Zeitungstheater, Lautgedichte, genre- und zielgruppenspezifische Vorträge und Erzählungen,</i> – individuelles und szenisches Singen, Chorgestaltung, – Körper, Stimme und Sprache in unterschiedlichen soziokulturellen Kontexten und Situationen (z.B. <i>Fußballplatz, Kirche, Pop-Konzert, Tanzfest in Afrika usw.</i>). |
| <i>Verarbeitung eigener und fremder Erfahrungen</i> | <p>(→Deutsch, Musik, Kunst)</p> <ul style="list-style-type: none"> – Anwendung von Formen der Stimm-, Sprech- oder Gesangsgestaltung auf eigene Erlebnisse, Szenen und Kommunikationsprozesse. |
| <i>Veröffentlichung von Erfahrungen</i> | <p>(→Deutsch, Musik)</p> <ul style="list-style-type: none"> – Erarbeitung einer Präsentation von <i>Stimm-, Sprech- oder Gesangscollagen, szenischen Lesungen, chorischen Darstellungen, Hörspielen, Singspielen, Musicalszenen, Herstellung einer CD usw.</i>, die die gewonnenen Erfahrungen für andere nachvollziehbar machen. <p>(→Deutsch, Musik, Informatik, Kunst)</p> |

| Arbeitsfeld 5: Körper und Zeit | |
|---|---|
| <i>Ziele</i> | <p>Die Schülerinnen und Schüler machen sich bewusst, welche Rolle die äußere und innere Zeit für die Wahrnehmung, Aneignung und Gestaltung der sozialen Umwelt und des eigenen Lebens hat. Das heißt im Einzelnen:</p> <ul style="list-style-type: none"> – erfahren, wie sie mit der Zeit umgehen und welchen Einfluss das auf ihr körperliches Erleben hat, – Formen der Zeitgestaltung und des Zeiterlebens in unterschiedlichen soziokulturellen Kontexten, in unterschiedlichen Situationen und in unterschiedlichen Lebensaltern kennen lernen und erproben, – unterschiedliche künstlerische Formen der Zeitgestaltung und Rhythmisierung von Lebensäußerungen kennen lernen und erproben, – Zeit-Erfahrungen, Zeit-Räume und Zeit-Rhythmen performativ gestalten und anderen zugänglich machen. |
| <i>Aneignung eigener Erfahrungen</i> | <p>Erkundung eigener Zeiterfahrungen und Rhythmen an unterschiedlichen Orten, in unterschiedlichen Situationen, bei unterschiedlichen Tätigkeiten, bei unterschiedlichen Befindlichkeiten, zu unterschiedlichen Anlässen, Tages- und Jahreszeiten: Fantasiereisen, Bewegungsübungen, Zeit-Statuen, Improvisationen. (→Musik)</p> |
| <i>Aneignung fremder Erfahrungen</i> | <ul style="list-style-type: none"> – Erprobung unterschiedlicher Formen der Zeitgestaltung: <i>Tänze, Percussion, rhythmische Gymnastik, Slow motion, Bewegungsreisen, Musikformen, Installationen, Malaktionen,</i> – Erprobung von Zeitrhythmen in unterschiedlichen soziokulturellen Kontexten: <i>Arbeits-, Natur-, Bewegungsrhythmen von Kindern, alten Menschen, Behinderten, Zeitrhythmen in unterschiedlichen Kulturen usw.,</i> – szenische Interpretation von Texten, in denen Zeiterfahrungen thematisiert werden (z.B. <i>Stefan Nadolny "Die Entdeckung der Langsamkeit"; Ilse Aichinger "Spiegelgeschichte"</i>). <p>(→Musik, Sport, Deutsch, Kunst)</p> |
| <i>Verarbeitung eigener und fremder Erfahrungen</i> | <p>Darstellung, Gestaltung und Kontrastierung eigener Zeiterfahrungen mit anderen fremden (gewünschte bzw. abgelehnte): <i>Körperperformance, Bewegungstheater, szenische Darstellung, Percussion, chorisches Sprechen, Installationen, Internetarbeit.</i> (→Musik, Sport, Deutsch, Kunst, Informatik)</p> |
| <i>Veröffentlichung von Erfahrungen</i> | <p>Erarbeitung einer Präsentation von Zeit-Räumen und rhythmischen Gestaltungen, die anderen die Möglichkeit eröffnen, eigene Zeiterfahrungen zu machen. (→Musik, Sport, Deutsch, Kunst, Informatik)</p> |

| Arbeitsfeld 6: Körper und Sinne | |
|---|---|
| <i>Ziele</i> | <p>Die Schülerinnen und Schüler lernen, in der praktischen Auseinandersetzung mit ihrer sinnlich wahrnehmbaren Umwelt ihre sinnlichen Wahrnehmungsfähigkeiten (wieder) zu entdecken, zu erproben, zu erweitern und gestaltend zu reflektieren. Das heißt im Einzelnen:</p> <ul style="list-style-type: none"> – ihre Sinne gebrauchen, erfahren und erweitern, – die Bedeutung der Sinne und von Sinneserfahrungen für die Entwicklung, die soziale Orientierung und Verständigung der Menschen entdecken, – Räume, Materialien und Aktionen entwerfen und gestalten, in und an denen bewusst Sinneserfahrungen gemacht werden können. |
| <i>Aneignung eigener Erfahrungen</i> | <ul style="list-style-type: none"> – Erkundung der Sinneswahrnehmungen bei der Aneignung von Räumen und Gegenständen und beim Umgang mit Menschen: Hören, Sehen, Tasten, Riechen, Schmecken, – Rekonstruktion von Erlebnissituationen, in denen bestimmte Sinneserfahrungen eine besondere Rolle gespielt haben. |
| <i>Aneignung fremder Erfahrungen</i> | <ul style="list-style-type: none"> – Erkundung ungewöhnlicher Orte (<i>Moor, Müllhalden, Wald, Parkhäuser, Meer usw.</i>) mit allen Sinnen, – die Sinne erfahren (Kükelhaus) und gebrauchen (Selle): <i>Zeichnen, Malen, Formen, Collagieren,</i> – Materialaktionen/Performance zu einzelnen Sinnen: <i>Geräuschkulpturen, Koch- und Essaktionen, Duftkino, Installationen, Geräuschcollagen, Lichtspiele, Spiegelräume, Tastlandschaften, Foto- und Video-Montagen, Sinngedichte,</i> – szenische Interpretation von Texten, Filmen und Bildern, in denen Sinne angesprochen werden - <i>Romane: Patrick Suskind "Das Parfüm"; Hoeg "Fräulein Smillars Gespür für Schnee"; Filme: "Jenseits der Stille", "Das große Fressen" usw.</i> |
| <i>Verarbeitung eigener und fremder Erfahrungen</i> | <p>(→Kunst, Deutsch, Musik, Informatik, Naturwissenschaften, WAT)</p> <ul style="list-style-type: none"> – Gestaltung eigener Sinneserfahrungen mithilfe ästhetischer Darstellungs- und Gestaltungsweisen: <i>Sinngeschichten/Sinngedichte, Sinnerfahrungsräume, Performance der Sinne.</i> <p>(→Kunst, Deutsch, Musik, Informatik)</p> |
| <i>Veröffentlichung von Erfahrungen</i> | <ul style="list-style-type: none"> – Erarbeitung von Räumen/Landschaften, Installationen oder Aktionen, über die die gemachten Sinneserfahrungen anderen vermittelt werden können. <p>(→Kunst, Deutsch, Musik, Informatik)</p> |

4.3 Fachübergreifende und fächerverbindende Themen und Aufgaben

Das Wahlpflichtfach Darstellen und Gestalten ermöglicht durch seine integrative Funktion und durch seinen lebensweltlichen Bezug eine Reihe von **Verbindungen** zu Themen der Unterrichtsfächer **Deutsch, Musik, Sport, Kunst, Politische Bildung, Geschichte, WAT, Informatik**. Die Projektthemen können aus unterschiedlichen Perspektiven (d.h. auch Fachperspektiven) behandelt und erlebt werden. Eine Zusammenarbeit soll gerade mit solchen Fächern erfolgen, die überwiegend sprachliche und kognitive Aneignungsweisen bevorzugen. Das Fach Darstellen und Gestalten setzt bei einer Themenseinwanderung den Schwerpunkt auf die körperlich-sinnliche und ästhetische Begegnung, die gerade für Schülerinnen und Schüler in der Phase der Adoleszenz von großer Bedeutung ist. Somit bedingt z.B. die Auseinandersetzung mit dem Thema "Sexualität - Geschlechterbeziehungen - Lebensformen" eine Zusammenarbeit mit den Fächern Deutsch, Musik, Kunst und Biologie. Die zunehmende Vernetzung von Wissens- und Könnensbeständen kann somit erfahrbar werden.

Diese Zusammenarbeit kann vom Wahlpflichtfach Darstellen und Gestalten aus auf zwei unterschiedlichen Ebenen angeregt werden. Zum einen können Aktivitäten innerhalb des Faches eine vertiefende, ergänzende oder auch vorbereitende Arbeit in anderen Fächern notwendig machen. Zum anderen werden spezifische Probleme aus anderen Fächern eine ästhetische und projektorientierte Umsetzung im Wahlpflichtfach Darstellen und Gestalten erfahren. Dabei gibt es vielfältige Anknüpfungspunkte, Querverbindungen und Vernetzungsmöglichkeiten zu den Zielen und Inhalten anderer Fächer.

Um solche Möglichkeiten produktiv zu gestalten, müssen die Kommunikation und Kooperation zwischen interessierten Lehrkräften angeregt und begonnen werden. Die Zusammenarbeit kann im Idealfall für eine Jahrgangsstufe, aber auch für einzelne

Projekte oder Sequenzen/Prozesse geplant, organisiert und erprobt werden. Während dieser Zusammenarbeit ist zu entscheiden, in welcher Jahrgangsstufe welche Inhalte zu bearbeiten sind.

4.4 Zum Umgang mit den übergreifenden Themenkomplexen (ÜTK)

Schließlich können vom Wahlpflichtfach Darstellen und Gestalten, aber auch von anderen Fächern fächerverbindende Projekte initiiert werden, die sich auf die Themenkomplexe Friedenssicherung, Globalisierung und Interkulturelles; Recht im Alltag; Wirtschaft; Nachhaltigkeit und Zukunftsfähigkeit; Medien und Informationsgesellschaft; Gesundheit und jugendliche Lebenswelt; Sexualität, Geschlechterbeziehungen und Lebensformen sowie Gewalt, Rechtsextremismus und Fremdenfeindlichkeit beziehen.

In solchen fächerverbindenden Projekten kann das Fach nicht nur die sinnlich-körperlichen und szenischen Aspekte des Themas in den Blick rücken, es kann auch mit unterschiedlichen ästhetischen Aneignungs-, Gestaltungs- und Darstellungsweisen neue ganzheitlichere Zugänge und Erfahrungsprozesse anregen.

Fächerverbindende Projekte, die das Wahlpflichtfach Darstellen und Gestalten anregen bzw. an denen es sich beteiligen kann, könnten z.B. sein im Themenkomplex

- **Friedenssicherung, Globalisierung und Interkulturelles:** Deutsche und Türken, Ossi und Wessi, Das Eigene und das Fremde;
- **Recht im Alltag:** Jugendschutz und Jugendrecht, Asylrecht, Gewaltdelikte;
- **Wirtschaft:** Werbung, Sport, Tourismus, Arbeitslosigkeit;
- **Ökologische Nachhaltigkeit und Zukunftsfähigkeit:** Freizeitverhalten und Naturzerstörung, Biografie eines Dorfes bzw. einer Landschaft, Zukunft;
- **Gesundheit und jugendliche Lebenswelt:** Ess- und Magersucht, Drogen, Aids, Gewalt, Körperbilder;

- **Geschlechterbeziehungen, Lebensformen:** Mädchen und Jungen, Frauen und Männer, Liebe, Sexualität, weibliche und männliche Lebensentwürfe;
- **Medien und Informationsgesellschaft:** Sport, Frauen- und Männerbilder, Gewalt im Fernsehen, Nachrichten, Werbung;
- **Fremdenfeindlichkeit, Rechtsextremismus und Gewalt:** Gruppen und Gewalt, Formen von Gewalt; Das Eigene und das Fremde.

Innerhalb dieser Projekte ist es empfehlenswert, den Bezug zu den kulturellen Besonderheiten des Landes Brandenburg wie Sorben (Wenden) herzustellen. Besonders geeignet sind hier die Themenkomplexe Interkulturelles, Wirtschaft, Ökologische Nachhaltigkeit und Zukunftsfähigkeit sowie Geschlechterbeziehungen, Lebensformen.

5 Umgang mit Leistungen

5.1 Leistungsbereiche

Die Leistungsermittlung und -bewertung beziehen sich auf die im Unterricht vermittelten Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten. Es können Situationen aus der laufenden Unterrichtsarbeit (Übungen, Rollen- und Szenenarbeit, Proben, Projektarbeit) und Präsentationen bzw. Veröffentlichungen beurteilt werden. Dabei soll die Bewertung aus der laufenden Unterrichtsarbeit (Übungen, Proben, Projektarbeit) in ihrem Gewicht im Hinblick auf die Gesamtnote überwiegen.

Die zu bewertenden Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten beziehen sich auf die im Fach geforderten und erworbenen Sach-, Methoden-, Sozial- und personale Kompetenzen.

Grundsätzlich bewertungsfrei sind Phasen der Aneignung eigener und fremder Erfahrungen.

5.2 Verfahren der Leistungsermittlung und -bewertung

Grundsätze

Kontinuität:

Bedingung ist eine Kontinuität in der punktuellen Leistungsermittlung und -bewertung, insbesondere um die Entwicklung fachlicher und personaler Kompetenzen als Ergebnis des Unterrichts einschätzen zu können.

Lernziel-, Gruppen- und individuelle Orientierung:

Leistungsbewertung ist ein pädagogischer Prozess und produktiver Teil des Unter-

richts. Sie richtet sich nach den Anforderungen, die mit den jeweiligen Übungen, Proben, der Projektarbeit sowie den praktischen, szenisch-gestaltenden Aufgaben verbunden werden, nach der Gruppe und nach den individuellen Zielen, die auf der Grundlage der Ausgangssituation der einzelnen Schülerinnen und Schüler für sie und mit ihnen individuell bestimmt werden.

Transparenz:

Beurteilungen müssen für die Schülerinnen und Schüler nachvollziehbar sein. Kriterien für die Beurteilung sind mit den Schülerinnen und Schülern gemeinsam zu entwickeln.

Verfahren

Selbsteinschätzung/Gruppeneinschätzung/Fremdeinschätzung durch die Lehrkraft:

In den Beurteilungssituationen dominieren die Selbsteinschätzung, die Einschätzung durch die Gruppe und die Einschätzung der Lehrkraft. Diese drei Formen stehen in einer inhaltlichen Abfolge, ergänzen sich und sind nicht ersetzbar.

Für diese Verfahren gibt es vielfältige Formen und unterschiedliche Medien, die genutzt und erprobt werden sollen. So kann die Leistungsbewertung zu einem fördernden Bestandteil der Unterrichtsarbeit werden. Produktive Kritik an den Arbeitsergebnissen muss streng sachorientiert sein. Lehrkräfte müssen gerade in der Sekundarstufe I damit rechnen, dass sachfremde Gründe, vor allem die Beziehungen in der Gruppe, die sachliche Kritik überlagern. Hilfreich ist es, wenn Auswertungsgespräche in der Gruppe beschreibenden, nicht wertenden Charakter

haben. So werden Intention und Wirkung sachangemessen in Beziehung gesetzt.

Kriterien

Aufgrund des handlungs- und projektorientierten Charakters - und der damit notwendigerweise verbundenen Offenheit der Unterrichtssituation im Fach Darstellen und Gestalten - lassen sich Ergebnisse nicht detailliert prognostizieren. Die Beurteilungskriterien müssen deshalb komplex formuliert werden.

Folgende Kriterien können - je nach Art der Aufgabenstellung und Projektphase - zu einer prozess- und produktorientierten Leistungsbewertung herangezogen werden:

- szenische Fantasie bei der Aneignung von Themen und medialen Inszenierungen,
- Erkennen des zentralen Problems in der Aufgabenstellung und Finden von Lösungsansätzen,
- Klarheit und Differenziertheit der Beobachtung, Einfallsreichtum der Lösung, Differenziertheit der Gestaltung,
- Aufgeschlossenheit für neue Einsichten und eigenständige Lösungen,
- Bereitschaft und Fähigkeit, in Improvisationen neues Gestaltungsmaterial zu finden,
- Fähigkeit zu experimentieren, weiterführende Fragen zu stellen, sich eigenständig Informationen zu beschaffen und diese zu verwerten,
- Beherrschen und kreative Anwendung grundlegender szenischer Verfahren und Techniken,
- flexibles Reagieren auf unvorgesehene Schwierigkeiten, Mut zum Verwerfen erstbesten Lösungen, Entwickeln von Alternativen, Bewältigung der gewählten Gestaltungsmittel und -verfahren, Angemessenheit der Ausführung, sinnvoller Einsatz von Materialien, Werkzeugen, Geräten,
- Fähigkeit, ohne kleinschrittige Anweisungen und Lenkungen eigene Einfälle umzusetzen,
- Bereitschaft, den anderen Gruppenmitgliedern in Gestaltungssituationen und Improvisationen Impulse zu geben und auf ihre Impulse angemessen zu reagieren,

- Fähigkeit, die eigene Person, den eigenen Körper als Mittel der Gestaltung zu begreifen und einzusetzen,
- Fähigkeit, sich und andere bei Spielprozessen zu beobachten, Feed-back zu geben und anzunehmen, Verhaltensvorschläge zu machen und anzunehmen,
- Fähigkeit, auf die Anregungen und Arbeitsergebnisse anderer anerkennend, beratend oder mit konstruktiver Kritik einzugehen,
- Konzentration und Ausdauer bei der gemeinsamen Arbeit im Projekt,
- Fähigkeit, mit der Kritik anderer an den eigenen Arbeitsergebnissen sinnvoll umzugehen,
- Bereitschaft, organisatorische Vereinbarungen einzuhalten,
- Bereitschaft, Aufgaben für die gesamte Gruppe im Projektverlauf zu übernehmen.

Hinweise zur Leistungsermittlung und -bewertung im fachübergreifenden und fächerverbindenden Unterricht

Fachübergreifender und fächerverbindender Unterricht basieren auf den im Fachunterricht erworbenen Kenntnissen und Fertigkeiten. Die Beherrschung fachspezifischer Inhalte, Methoden, sozialer sowie personaler Kompetenzen kann und muss somit auch im fächerverbindenden Unterricht bewertet werden. Die Gegenstände und Kriterien zur Leistungsermittlung gelten somit auch für den fächerverbindenden Unterricht. Berücksichtigt werden muss allerdings, dass im fächerverbindenden Unterricht prozessorientierte Lernformen dominieren und somit die dabei von den Schülerinnen und Schülern erworbenen Kompetenzen angemessen in die Bewertung einbezogen werden.

- Produkt
- Präsentation
- Organisationsfähigkeit
- Teamfähigkeit

sollen u.a. Bewertungsgegenstände sein. Über die Zuordnung der erteilten Noten zu den Fächern und deren Wertigkeit entscheiden in gemeinsamer Absprache die jeweils beteiligten Fachkonferenzen bzw. Projektlehrkräfte.

6 Wege zum schuleigenen Lehrplan

6.1 Fachliche Kooperation

Je nach schulischen Bedingungen kann es sein, dass eine Fachkonferenz für Darstellen und Gestalten zustande kommt oder aber nur eine Lehrkraft das Fach unterrichtet. Auch eine überschulische fachliche Kooperation (mit anderen Schulen) ist möglich. Danach differenzieren sich die Foren der fachlichen Diskussion und die Entwicklung eines Fachprofils. Ziel des gemeinsamen Arbeitens ist es, die Lern- und Erziehungsarbeit effizient zu gestalten und damit einen bestmöglichen Weg zur Qualifikation der Schülerinnen und Schüler zu beschreiben.

Im Einzelnen wird über folgende Punkte beraten und entschieden:

- Verständigung über Ziele, Inhalte und Methoden des Faches,
- Klärung fachlicher Standards und Schwerpunktsetzungen innerhalb der Aufgabenfelder und Fachaspekte bezüglich der einzelnen Jahrgangsstufen,
- Absprachen zum Abschlussprofil am Ende der Jahrgangsstufe 10,
- Absprache zu pädagogischen Zielen und deren methodisch-didaktischer Umsetzungen im Fach Darstellen und Gestalten,
- Kooperation zwischen den einzelnen Lehrkräften durch gegenseitige Hospitationen, Austausch von Fortbildungserfahrungen, kollegiale Reflexion von Unterrichtsprojekten u.Ä.,
- Absprachen zur fachlichen curricularen Zusammenarbeit besonders beim fachübergreifenden und fächerverbindenden Unterricht, Planung von jahrgangsstufenübergreifenden Projekten, Absprachen mit anderen Fächern, die "Szenisches Spiel" ebenfalls als Lernform nutzen,
- Wechselwirkung von Schule und schulischem Umfeld, Zusammenarbeit mit außerschulischen Institutionen,
- Entwicklung eines schuleigenen Lehrplans,
- Zusammenarbeit mit anderen Schulen,
- schulinterne Absprachen zur Nutzung der im Wahlpflichtfach Darstellen und

Gestalten erworbenen Qualifikationen einzelner Schülerinnen und Schüler (z.B. durch Einsatz als Mediatoren bei Schülerinnen/Schüler-Konflikten).

6.2 Anspruch an die Entwicklung schuleigener Lehrpläne

Der schuleigene Lehrplan ist die schulspezifische Konkretisierung des Rahmenlehrplans und der Absprachen mit den Kooperationspartnern. Er berücksichtigt die schulischen Besonderheiten vor Ort und spiegelt die Lernkultur wider, greift Aspekte des Schullebens auf. Es ist Konsens, dass schuleigene Pläne nicht jedes Jahr neu zu erstellen sind, sondern fortlaufend evaluiert und fortgeschrieben, d.h. partiell verändert werden.

Im Wahlpflichtfach Darstellen und Gestalten formulieren die schuleigenen Lehrpläne Aufgaben und Hinweise:

Aufgaben

- Festsetzung der Ziele, Inhalte, Medien und zeitlichen Rahmen,
- Zuordnung der 6 Arbeitsfelder zu den einzelnen Jahrgängen,
- Auswahl geeigneter übergreifender Themenkomplexe für das Fach Darstellen und Gestalten,
- Schwerpunktsetzungen der Entwicklung von Kompetenzen in den einzelnen Jahrgangsstufen,
- Planung, Durchführung und Nachbereitung von Theaterbesuchen,
- Kontakte mit ortsansässigen Theaterpädagoginnen und Theaterpädagogen und Teilnahme an jugendgemäßen Theaterworkshops.

Hinweise

- Keinen bloßen "Stoffverteilungsplan" erstellen!
- Absprache zum Einsatz (und zu der Anschaffung) von Unterrichtsmaterialien, Technik, zur Raumnutzung,
- Planung und Teilnahme an kulturellen Höhepunkten innerhalb und außerhalb der Schule,

- Organisation von bzw. Teilnahme an gemeinsamen Lehrkräftefortbildungen,
- "Anwendungsaufgaben" für die Übernahme von schulischen Moderations- und Präsentationsaufgaben durch Schülerinnen und Schüler aus dem Fach Darstellen und Gestalten.
- Welche Formen der Einschätzung gibt es im Fach?
- Welche zusätzlichen (konkretisierten) Bewertungskriterien werden entwickelt?
- Hinter welchem Schwerpunktthema/Projekt/Methode verbergen sich welche Bewertungskriterien?

Absprachen zur Leistungsbewertung

- Was wird auf keinen Fall zensiert?

An diesem Rahmenlehrplan haben mitgewirkt:

Detlef David
Susanne Lepke
Prof. Dr. Ingo Scheller

Pädagogisches Landesinstitut Brandenburg
Rosa-Luxemburg-Gesamtschule Potsdam
Universität Oldenburg