

Vorwort

Liebe Lehrerinnen und Lehrer,

Schule und Unterricht, egal in welchem Fach, haben ein übergeordnetes Ziel:

Sie sollen Schülerinnen und Schüler dazu befähigen, ein eigenverantwortliches Leben zu führen und ihren Platz in unserer Gesellschaft sowie in der modernen Arbeitswelt zu finden. Dafür muss Schule es schaffen, ihnen das Wissen, die Fertigkeiten und die Kompetenzen zu vermitteln, die zum Abitur führen: womit ihnen die Türen offen stehen, um zu studieren oder eine hochwertige Berufsausbildung zu absolvieren. Zudem sollen sie am Ende ihrer Schullaufbahn in der Lage sein, die Dynamiken einer globalisierten Welt individuell zu bewältigen.

Diese gezielte Förderung eines jeden Schülers und einer jeden Schülerin ist mit den neu eingeführten Grund- und Leistungskursen für Sie besser zu realisieren, und die neue Generation der Rahmenpläne liefert Ihnen die Basis für einen diesem Anspruch gerecht werdenden Unterricht.

Die Rahmenpläne sind nicht als Checkliste zu begreifen, anhand derer Sie behandelte Themengebiete und Lerninhalte abhaken. Der Fokus liegt nicht auf der Stofffülle, sondern vielmehr auf den zu vermittelnden Kompetenzen – und vor allem: auf den Schülerinnen und Schülern. Es geht darum, ihnen eine umfassende Allgemeinbildung mit auf ihren Weg zu geben und sie in ihrer Persönlichkeitsbildung zu unterstützen.

Sehen Sie die neuen Rahmenpläne dafür als im wortwörtlichen Sinne *dienende* Elemente. Sie sind so gehalten, dass sie auf der einen Seite die Inhalte Ihres Unterrichts konkret und verbindlich festlegen, diese Inhalte mit den zu vermittelnden Kompetenzen verbinden und auf der anderen Seite genügend Freiraum für Sie und Ihre Schülerinnen und Schüler lassen: um den Unterricht eigenständig zu gestalten – und um das Gelernte zu verinnerlichen.

Dabei stehen die einzelnen Rahmenpläne nicht für sich, sondern sind mit denen anderer Fächer verknüpft. Es gibt Querschnittsthemen und Leitprinzipien, die in verschiedenen Rahmenplänen verankert sind, wie etwa die Demokratie-, Rechts- und Friedenserziehung.

Ein Querschnittsthema, das sich durch *alle* Rahmenpläne zieht, ist die Digitalisierung. Schule trägt ihren Teil dazu bei, die Schülerinnen und Schüler von heute für die selbstbestimmte Teilhabe am digitalisierten Alltag zu befähigen. Nicht alles, was technisch möglich ist, ist pädagogisch sinnvoll. Deshalb hat ganz klar das Vorrang, was dem Lernen und den Lernenden nutzt. Das ist die Haltung, die der neuen Generation der Rahmenpläne zugrunde liegt.

Zum einen geht es darum, dass digitale Werkzeuge und Medien den Fachunterricht verbessern und das Lernen erleichtern können. Deshalb sehen die einzelnen Fachpläne die jeweils passenden Anwendungen vor. Zum anderen muss die Digitalisierung selbst Unterrichtsgegenstand sein.

Es geht aber *nicht* darum, den Unterricht auf die Digitalisierung auszurichten, sondern darum, sie in den Unterricht zu integrieren.

Die Rahmenpläne sollen Sie genau dabei unterstützen und Ihnen auch jenseits der Digitalisierung das Grundgerüst für gelingenden Unterricht liefern. Bauen Sie darauf auf, schneiden Sie sie auf Ihre Schülerinnen und Schüler zu, dehnen oder stauchen sie ihre Teile – kurzum: füllen Sie sie mit lernwirksamem Leben!

Ihre



Bettina Martin

Inhaltsverzeichnis

1	Grundlagen.....	1
1.1	Aufbau und Verbindlichkeit des Rahmenplans.....	1
1.2	Querschnittsthemen und Aufgabengebiete des Schulgesetzes	2
1.3	Bildung und Erziehung in der gymnasialen Oberstufe.....	3
2	Beitrag des Unterrichtsfaches Theater / Darstellendes Spiel zum Kompetenzerwerb	4
2.1	Fachprofil	4
2.2	Bildung in der digitalen Welt.....	5
2.3	Interkulturelle Bildung	6
2.4	Meine Heimat – Mein modernes Mecklenburg-Vorpommern.....	7
2.5	Räumliche und technische Voraussetzungen	7
3	Abschlussbezogene Standards	8
3.1	Kompetenzbereiche im Fach Theater / Darstellendes Spiel.....	8
3.2	Konkretisierung der Standards in den einzelnen Kompetenzbereichen	9
3.3	Unterrichtsinhalte	11
	Integrative Arbeitsbereiche	12
	Spielpraktische und theatertheoretische Grundlagen.....	14
	Arbeit am Spielprojekt	17
	Theatertheorie und Spielpraxis.....	20
	An Theater teilhaben	22
4	Leistungsfeststellung und Leistungsbewertung.....	24
4.1	Gesetzliche Grundlagen	24
4.2	Allgemeine Grundsätze	24
4.3	Fachspezifische Grundsätze	25

1 Grundlagen

1.1 Aufbau und Verbindlichkeit des Rahmenplans

Intention	Der Rahmenplan ist als verbindliches und unterstützendes Instrument für die Unterrichtsgestaltung zu verstehen. Die in Kapitel 3.3 benannten Themen füllen ca. 80 % der zur Verfügung stehenden Unterrichtszeit. Den Lehrkräften wird somit Freiraum für die eigene Unterrichtsgestaltung sowie für methodisch-didaktische Entscheidungen im Hinblick auf schulinterne Konkretisierungen eröffnet. Die Erstellung eines schulinternen Lehrplans mit dem Fokus auf inhaltliche Aspekte entfällt.
Grundstruktur	Der Rahmenplan gliedert sich in einen allgemeinen und einen fachspezifischen Teil. Der allgemeine Teil beschreibt den für alle Fächer geltenden Bildungs- und Erziehungsauftrag im gymnasialen Bildungsgang. Im fachspezifischen Teil werden die Kompetenzen und die Inhalte – mit Bezug auf die einheitlichen Prüfungsanforderungen – ausgewiesen.
Kompetenzen	Im Zentrum des Fachunterrichts steht der Kompetenzerwerb. Die Kompetenzen werden in der Auseinandersetzung mit den verbindlichen Themen entwickelt. Der Rahmenplan listet die verbindlich zu erreichenden fachspezifischen Kompetenzen auf.
Themen	Für den Unterricht werden verbindliche Themen benannt, denen Inhalte zugewiesen werden. Die Reihenfolge der Themen hat keinen normativen, sondern empfehlenden Charakter.
Inhalte	Die Konkretisierung der Themen erfolgt in tabellarischer Form, wobei die linke Spalte die verbindlichen Inhalte und die rechte Spalte Hinweise und Anregungen für deren Umsetzung im Unterricht enthält.
Hinweise und Anregungen	Neben Anregungen für die Umsetzung im Unterricht werden methodische und fachwissenschaftliche Hinweise für die Auseinandersetzung mit den Inhalten gegeben.
Querschnittsthemen	Kompetenzen und Inhalte, die die im Schulgesetz festgelegten Aufgabengebiete berühren, werden im Rahmenplan als Querschnittsthemen gekennzeichnet.
Anforderungsniveaus	Die Anforderungen im Bereich Wissenserwerb und Kompetenzentwicklung werden für das grundlegende (Grundkurs) Niveau beschrieben. Die Anforderungen für den Grundkurs gelten für alle Schülerinnen und Schüler gleichermaßen. Die darüber hinaus möglichen Inhalte zur Weiterführung für Spielgruppen mit höheren Eingangsvoraussetzungen sind grau unterlegt.
Verknüpfungsbeispiele	Als Anregung für die Unterrichtsplanung werden im Anschluss an jede tabellarische Darstellung eines Themas Beispiele für die Verknüpfung von Inhalten und prozessbezogenen Kompetenzen aufgeführt.
Textgrundlage	Bei der Erarbeitung des Rahmenplans wurden die Einheitlichen Prüfungsanforderungen für die allgemeine Hochschulreife und der bisher in Mecklenburg-Vorpommern geltende schulart- und jahrgangsübergreifende Rahmenplan Darstellendes Spiel herangezogen.
Begleitdokumente	Begleitende Dokumente für die Umsetzung des Rahmenplans finden Sie auf der Portalseite des Faches auf dem Bildungsserver (https://bildung-mv.de).

1.2 Querschnittsthemen und Aufgabengebiete des Schulgesetzes

Die Schule setzt den Bildungs- und Erziehungsauftrag insbesondere durch Unterricht um, der in Gegenstandsbereichen, Unterrichtsfächern, Lernbereichen sowie Aufgabefeldern erfolgt. Im Schulgesetz werden zudem Aufgabengebiete benannt, die Bestandteil mehrerer Unterrichtsfächer sowie Lernbereiche sind und in allen Bereichen des Unterrichts eine angemessene Berücksichtigung finden sollen. Diese Aufgabengebiete sind als Querschnittsthemen in allen Rahmenplänen verankert. Im vorliegenden Plan sind die Querschnittsthemen durch Kürzel gekennzeichnet und den Aufgabengebieten des Schulgesetzes wie folgt zugeordnet:

- [DRF] – Demokratie-, Rechts- und Friedenserziehung
- [BNE] – Bildung für eine nachhaltige Entwicklung
 - Bildung für eine nachhaltige Entwicklung
 - Förderung des Verständnisses von wirtschaftlichen und ökologischen Zusammenhängen
- [BTV] – Bildung für Toleranz und Akzeptanz von Vielfalt
 - Europabildung
 - interkulturelle Bildung und Erziehung
 - ethische, kulturelle und soziale Aspekte der Sexualerziehung
- [PG] – Prävention und Gesundheitserziehung
 - Gesundheitserziehung
 - gesundheitliche Aspekte der Sexualerziehung
 - Verkehrs- und Sicherheitserziehung
- [MD] – Medienbildung und Digitale Kompetenzen
 - Medienbildung
 - Bildung in der digitalen Welt
 - [MD1] – Suchen, Verarbeiten und Aufbewahren
 - [MD2] – Kommunizieren und Kooperieren
 - [MD3] – Produzieren und Präsentieren
 - [MD4] – Schützen und sicher Agieren
 - [MD5] – Problemlösen und Handeln
 - [MD6] – Analysieren und Reflektieren
- [BO] – berufliche Orientierung

1.3 Bildung und Erziehung in der gymnasialen Oberstufe

Der gymnasiale Bildungsgang bereitet junge Menschen darauf vor, selbstbestimmt zu leben, sich selbst zu verwirklichen und in sozialer Verantwortung zu handeln.

Zur Erfüllung des Bildungs- und Erziehungsauftrags im gymnasialen Bildungsgang sind der Erwerb anwendungsbereiten und über den schulischen Kontext hinausgehenden Wissens, die Entwicklung von allgemeinen und fachbezogenen Kompetenzen mit der Befähigung zu lebenslangem Lernen sowie die Werteorientierung an einer demokratischen und pluralistischen Gesellschaftsordnung zu verknüpfen. Die jungen Menschen sollen befähigt werden, mit den zukünftigen Herausforderungen des globalen Wandels nachhaltig umgehen zu können.

Die gymnasiale Oberstufe umfasst die Jahrgangsstufe 10 als Einführungsphase sowie die Jahrgangsstufen 11 und 12 als Qualifikationsphase. An den Fachgymnasien und den Abendgymnasien bilden die Jahrgangsstufe 11 die Einführungsphase und die Jahrgangsstufen 12 und 13 die Qualifikationsphase.

Die Einführungsphase greift unter größtmöglicher Berücksichtigung der unterschiedlichen Schullaufbahnen die im Sekundarbereich I erworbenen Kompetenzen auf und legt die Grundlagen für die Arbeit in der Qualifikationsphase. Hierbei hat die Einführungsphase Aufgaben der Kompensation und der Orientierung zu erfüllen, um die unmittelbare Anschlussfähigkeit an die Qualifikationsphase zu sichern.

Die Qualifikationsphase vermittelt eine vertiefte Allgemeinbildung sowie eine wissenschaftspropädeutische Grundbildung, welche in den Unterrichtsfächern auf erhöhtem Anforderungsniveau exemplarisch ausgeweitet wird.

Die bis zum Eintritt in die Qualifikationsphase erworbenen Kompetenzen werden mit dem Ziel der Vorbereitung auf die Anforderungen eines Hochschulstudiums oder einer gleichwertigen beruflichen Ausbildung erweitert und vertieft.

Somit erfordert der Unterricht in der Qualifikationsphase eine spezifische Didaktik und Methodik, die in besonderem Maße Selbstständigkeit und Eigenverantwortlichkeit sowie Team- und Kommunikationsfähigkeit fördern und damit eine unmittelbare Fortsetzung des Bildungsweges an einer Hochschule oder in unmittelbar berufsqualifizierenden Bildungsgängen ermöglichen.

Gleichzeitig ist zu berücksichtigen, dass im Unterricht der Qualifikationsphase neben der Vorbereitung auf die Abschlussprüfungen sowohl auf erhöhtem als auch auf grundlegendem Anforderungsniveau von Beginn an die Ergebnisse in allen Unterrichtsfächern in die Gesamtqualifikation des Abiturs eingehen.

In den jeweiligen Unterrichtsfächern werden unterschiedliche, nicht wechselseitig ersetzbare Formen des Wissenserwerbs abgedeckt. Ein entsprechend breites fachliches Grundlagenwissen ist Voraussetzung für das Erschließen von Zusammenhängen zwischen den Wissensbereichen, für den Erwerb von Lernstrategien sowie für die Kenntnis von Arbeitsweisen zur systematischen Beschaffung, Strukturierung und Nutzung von Informationen und Materialien. Um einen stärkeren zukunftsorientierten Realitätsbezug der Unterrichtsfächer zu erreichen, ist die Orientierung am Leitbild der nachhaltigen Entwicklung unerlässlich.

Hierzu führt der Unterricht in der Qualifikationsphase exemplarisch in wissenschaftliche Fragestellungen, Kategorien und Methoden ein. Dabei ist der Unterricht so auszugestalten, dass ein vernetzendes, fächerübergreifendes und problemorientiertes Denken gefordert und gefördert werden.

Grundsatz der gesamten Arbeit in der Qualifikationsphase ist eine Erziehung, die zur Persönlichkeitsentwicklung und -stärkung, zur Gestaltung des eigenen Lebens in sozialer Verantwortung sowie zur Mitwirkung in der demokratischen Gesellschaft befähigt. Eine angemessene Feedback-Kultur an allen Schulen ist ein wesentliches Element zur Erreichung dieses Ziels.

2 Beitrag des Unterrichtsfaches Theater / Darstellendes Spiel¹ zum Kompetenzerwerb

2.1 Fachprofil

„Der Mensch spielt nur, wo er in voller Bedeutung des Wortes Mensch ist, und er ist nur da ganz Mensch, wo er spielt.“²

Theater / Darstellendes Spiel heißt: Die Schülerinnen und Schüler setzen sich zu theatralen Prozessen und der Kunstform Theater in Beziehung. In einer lebendigen Auseinandersetzung mit den darstellenden Künsten und theatralen Mitteln werden Wirklichkeiten gespiegelt, künstlerisch-ästhetisch befragt und gestaltet. Daher fördert das theatrale Gestalten die sinnliche und künstlerische Wahrnehmung sowie das ästhetische Empfinden und Verstehen. Die Schülerinnen und Schüler erproben, erfahren, reflektieren und deuten so ihr Verständnis von sich und ihrem Verhältnis von der Welt, in der sie leben.

Theater / Darstellendes Spiel führt zunächst zur Kunstform Theater mit allen Genres und Ausprägungen, hat aber darüber hinaus eine pädagogisch-ästhetische Dimension: Ziel des Unterrichtsfaches ist die Entwicklung der theaterästhetischen Handlungskompetenz der Schülerinnen und Schüler. Im Einzelnen sind das Kompetenzen in Bezug auf theaterästhetische Grundlagen und Gestaltung, theaterästhetische Kommunikation und soziokulturelle Partizipation.

Theater / Darstellendes Spiel kann aber mehr: Als einziges Unterrichtsfach im Fächerkanon der Qualifikationsphase trägt es im besonderen Maße zur Entwicklung der Sozial- und Selbstkompetenz der Schülerinnen und Schüler bei und führt somit zum Verständnis künstlerischer Formen, menschlicher Möglichkeiten und soziokultureller Zusammenhänge.

In ihrer Studie über die Wirkung des Theaterspielens auf junge Menschen resümiert Romi Domkowsky schon 2008, dass die künstlerische Auseinandersetzung mit dem Medium Theater positive Einflüsse auf die Persönlichkeitsentwicklung von Schülerinnen und Schülern hat. Im Einzelnen benennt sie die Steigerung des Selbstbewusstseins und damit der positiven Selbstwirksamkeitsüberzeugung der Jugendlichen im sozialen Bereich, die größere Offenheit gegenüber Neuem und Fremden und den Ausbau der selbstdarstellerischen Fähigkeiten der Schülerinnen und Schüler. Beobachtbar waren auch die Änderung des Freizeitverhaltens und der persönlichen Interessen sowie der Perspektivvorstellungen der Jugendlichen. Mit dem Unterrichtsfach Theater / Darstellendes Spiel wird den Schülerinnen und Schülern ein Zugewinn zur weiteren persönlichen Entwicklung eröffnet, den die meisten anderen Fächer weniger oder gar nicht zu bieten haben. Domkowsky schreibt, dass alle genannten Wirkungsweisen passieren können, aber nicht müssen. Wesentlich seien für die Theaterspieler in erster Linie der Spaß und die Begeisterung – die Magie, die das Theaterspielen in sich habe.³

Theater / Darstellendes Spiel ist dem sprachlich-literarisch-künstlerischen Aufgabenfeld zugeordnet und hat den besonderen Auftrag einer grundlegenden Bildung in den darstellenden Künsten.

Theater / Darstellendes Spiel auf grundlegendem Anforderungsniveau soll dabei

- in wesentliche Sachverhalte und Strukturen sowie Geschichte und Theorie des Faches mit den verschiedenen Bereichen, wie zum Beispiel Schauspiel, Tanz, Performancekunst, Musik- und Objekttheater, einführen,

¹ Die Fachbezeichnung „Theater / Darstellendes Spiel“ verweist sowohl auf den bisherigen Namen des Faches als auch auf die zeitgemäße Bezeichnung „Theater“ und soll zu einer besseren Vergleichbarkeit des Faches auf Bundesebene beitragen. Das Schulfach Theater bietet tiefere Zugänge als Darstellen und Spielen und sollte wertschätzend mit dem Begriff bezeichnet werden, mit dem es sich im Kern auseinandersetzt – der Kulturtechnik des Theaters und des Theater-machens.

² Friedrich Schiller: Über die ästhetische Erziehung des Menschen, Stuttgart 1879

³ Romi Domkowsky: Theaterspielen öffnet die Persönlichkeit. Eine Studie über die Wirkung des Theaterspielens auf junge Menschen. In: Zukunft Schultheater. Das Fach in der Bildungsdebatte von Volker Jurké, Dieter Linck, Joachim Reiss (Hrsg.), Hamburg, 2008

- charakteristische Arbeitsmethoden vermitteln und reflektieren,
- Zusammenhänge innerhalb des Faches und über seine Grenzen hinaus erkennbar werden lassen.

Theater / Darstellendes Spiel gehört mit Kunst und Gestaltung sowie Musik zu den Fächern, die einen der Kunst eigenen Modus der Weltbegegnung ermöglichen. In diesem curricularen Rahmen soll das Fach Theater / Darstellendes Spiel sowohl produktionsästhetisch, in eigenen theatralen Gestaltungsprozessen, als auch rezeptionsästhetisch, in der Auseinandersetzung mit Werken der Theaterkunst, wirken. Darüber hinaus ermöglicht es die Aneignung theoretisch-systematischer und wissenschaftspropädeutischer Fähigkeiten.

Theater / Darstellendes Spiel eignet sich in besonderer Weise für ein fächerverbindendes wie fachübergreifendes Arbeiten in der Schule. Jedes Unterrichtsfach kann seinen eigenständigen und spezifischen Anteil für ein gemeinsames Spielprojekt beisteuern. Die Zusammenarbeit der Schülerinnen und Schüler sowie aller beteiligten Lehrkräfte erfordert und befördert ein hohes Maß an Offenheit, Teamfähigkeit, Planungs- und Kooperationsbereitschaft.

Theater / Darstellendes Spiel leistet einen wesentlichen Beitrag zur kulturellen Prägung der Schule durch die Vielfalt der Aufführungen, die Gestaltung des schulischen Raumes in Form von Plakaten und Bühnenbildausstellungen, die Bespielung unterschiedlicher Orte in der Schule und der engen Zusammenarbeit des Fachlehrers mit den Schülerinnen und Schülern sowie den Eltern. Die Repräsentation der Schule nach außen fördert die Identifikation der Schülerinnen und Schüler mit ihrer Schule und verankert damit die Schule im öffentlichen Bewusstsein der Region.

Theater / Darstellendes Spiel eignet sich hervorragend für Lernsituationen außerhalb der Schule, Kooperationsprojekte mit kommunalen, regionalen oder überregionalen Partnern sind denkbar, ebenso wie die Teilnahme an Wettbewerben und Festivals als Möglichkeit des Austauschs und der Begegnung. Gleichzeitig bedeutet die Öffnung für außerschulische Partner auch Hilfe bei der Bewältigung von inhaltlichen oder technischen Herausforderungen des laufenden Unterrichts.

Die darstellenden Künste befriedigen die existenziellen Ausdrucks- und Kommunikationsbedürfnisse der Menschen. Die symbolische Welt des Theaters ermöglicht unendlich viele kreative Weltentwürfe. Das Unterrichtsfach kann jedoch nur einen Ausschnitt von Wirklichkeit in den Blick nehmen. Die theaterspezifischen Kompetenzen werden somit exemplarisch am Spielprojekt erworben. Die Kommunikation darüber bewirkt einen Erkenntnisgewinn, der auch eine emanzipatorische Kraft hat. Über den schulischen Rahmen hinaus wird die Basis für ein lebenslanges Interesse an den Formen darstellender Künste und ihrem gesellschaftlich relevanten Potential geschaffen.

Theater / Darstellendes Spiel ist immer auch kulturelle Bildung als konstitutiver Bestandteil einer allgemeinen Bildung. Kulturelle Bildung ermöglicht die Teilhabe am kulturellen Geschehen des Bundeslandes und darüber hinaus. Das künstlerische und kreative Potential der professionellen Kultureinrichtungen in Mecklenburg-Vorpommern, wie Theater, Orchester, Kulturzentren soll im Rahmen dieses Faches genutzt werden.

Theater / Darstellendes Spiel ermöglicht die produktive Auseinandersetzung mit der Lebenswelt der Schülerinnen und Schüler und ihrer eigenen Rolle in der Welt. Es unterstützt die Schlüsselqualifikationen, die im täglichen Leben der Jugendlichen ebenso gefordert sind wie im Schulalltag der Schülerinnen und Schüler.

2.2 Bildung in der digitalen Welt

„Der Bildungs- und Erziehungsauftrag der Schule besteht im Kern darin, Schülerinnen und Schüler angemessen auf das Leben in der derzeitigen und künftigen Gesellschaft vorzubereiten und sie zu einer aktiven und verantwortlichen Teilhabe am kulturellen, gesellschaftlichen, politischen, beruflichen und wirtschaftlichen Leben zu befähigen.“⁴

⁴ KMK-Strategie zur Bildung in der Digitalen Welt, Berlin 2018, S.10

Durch die Digitalisierung entstehen neue Möglichkeiten, die mit gesellschaftlichen und wirtschaftlichen Veränderungsprozessen einhergehen und an den Bildungsauftrag erweiterte Anforderungen stellen. Kommunikations- und Arbeitsabläufe verändern sich z. B. durch digitale Medien, Werkzeuge und Kommunikationsplattformen und erlauben neue schöpferische Prozesse und damit neue mediale Wirklichkeiten.

Um diesem erweiterten Bildungsauftrag gerecht zu werden, hat die Kultusministerkonferenz einen Kompetenzrahmen zur Bildung in der digitalen Welt formuliert, dessen Umsetzung integrativer Bestandteil aller Fächer ist.

6

Diese Kompetenzen werden in Abstimmung mit den im Rahmenplan „Digitale Kompetenzen“ ausgewiesenen Leitfächern, welche für die Entwicklung der Basiskompetenzen verantwortlich sind, altersangemessen erworben und auf unterschiedlichen Niveaustufen weiterentwickelt.

Durch die Integration digitaler Medien und Werkzeuge in den Unterrichtsprozess, die Produktion von Medienbotschaften sowie die Reflexion des eigenen Medienhandelns trägt das Fach Theater / Darstellendes Spiel dem notwendigen Kompetenzerwerb der Schülerinnen und Schüler in einer zunehmend digital und multimedial geprägten Gesellschaft Rechnung.

2.3 Interkulturelle Bildung

Interkulturelle Bildung ist eine Querschnittsaufgabe von Schule. Vermittlung von Fachkenntnissen, Lernen in Gegenstandsbereichen, außerschulische Lernorte, grenzüberschreitender Austausch oder Medienbildung – alle diesbezüglichen Maßnahmen müssen koordiniert werden und helfen, eine Orientierung für verantwortungsbewusstes Handeln in der globalisierten und digitalen Welt zu vermitteln. Der Erwerb interkultureller Kompetenzen ist eine Schlüsselqualifikation im 21. Jahrhundert.

Kulturelle Vielfalt verlangt interkulturelle Bildung, Bewahrung des kulturellen Erbes, Förderung der kulturellen Vielfalt und der Dialog zwischen den Kulturen zählen dazu. Ein Austausch mit Gleichaltrigen zu fachlichen Themen unterstützt die Auseinandersetzung mit kultureller Vielfalt. Die damit verbundenen Lernprozesse zielen auf das gegenseitige Verstehen, auf bereichernde Perspektivwechsel, auf die Reflexion der eigenen Wahrnehmung und einen toleranten Umgang miteinander ab.

Fast alle Unterrichtsinhalte sind geeignet, sie als Gegenstand für bi- oder multilaterale Projekte, Schüleraustausche oder auch virtuelle grenzüberschreitende Projekte im Rahmen des Fachunterrichts zu wählen. Förderprogramme der EU bieten dafür exzellente finanzielle Rahmenbedingungen.

2.4 Meine Heimat – Mein modernes Mecklenburg-Vorpommern

Bildungs- und Erziehungsziel sowie Querschnittsaufgabe der Schule ist es, die Verbundenheit der Schülerinnen und Schüler mit ihrer natürlichen, gesellschaftlichen und kulturellen Umwelt sowie die Pflege der niederdeutschen Sprache zu fördern. Weil Globalisierung, Wachstum und Fortschritt nicht mehr nur positiv besetzte Begriffe sind, ist es entscheidend, die verstärkten Beziehungen zur eigenen Region und zu deren Erbe in Landschaft, Kultur und Architektur mit den Werten von Demokratie sowie den Zielen der interkulturellen Bildung zu verbinden. Diese Lernprozesse zielen auf die Beschäftigung mit Mecklenburg-Vorpommern als Migrationsgebiet, als Kultur- und Tourismusland sowie als Wirtschaftsstandort ab. Sie geben eine Orientierung für die Wahrnehmung von Originalität, Zugehörigkeit als Individuum, emotionaler und sozialer Einbettung in Verbindung mit gesellschaftlichem Engagement. Die Gestaltung des gesellschaftlichen Zusammenhalts aller Bevölkerungsgruppen ist eine zentrale Zukunftsaufgabe.

Eine Vielzahl von Unterrichtsinhalten eignet sich in besonderer Weise, regionale Literatur, Kunst, Architektur, Kultur, Musik und die niederdeutsche Sprache zu erleben. In Mecklenburg-Vorpommern lassen sich Hansestädte, Welterbestätten, Museen und Nationalparks sowie Stätten des Weltnerbes erkunden. Außerdem lässt sich Neues über das Schaffen von Persönlichkeiten aus dem heutigen Vorpommern oder Mecklenburg erfahren, welche auf künstlerischem, geisteswissenschaftlichem sowie naturwissenschaftlich-technischem Gebiet den Weg bereitet haben. Unterricht an außerschulischen Lernorten in Mecklenburg-Vorpommern, Projekte, Schulfahrten sowie die Teilnahme an regionalen Wettbewerben wie dem Plattdeutschwettbewerb bieten somit einen geeigneten Rahmen, um die Ziele des Landesprogramms „Meine Heimat – Mein modernes Mecklenburg-Vorpommern“⁵ umzusetzen.

2.5 Räumliche und technische Voraussetzungen

Das Fach Theater / Darstellendes Spiel erfordert eine besondere Lernumgebung. Diese muss so gestaltet sein, dass die Schülerinnen und Schüler ausreichend Platz für ein körperliches und unfallfreies Spiel vorfinden. Idealerweise ist der Fachraum kein Klassenraum mit Tischen und Stühlen, keine bestuhlte Aula und kein offenes Foyer.

Die Gestaltung des Fachraumes ist so vorzunehmen, dass ein häufiges Umräumen vermieden wird und Lagermöglichkeiten für Requisiten und Kostüme vorhanden sind. Bühnenvorhänge, Verdunklungsmöglichkeiten, Ton- und Lichtausstattung, Projektionstechnik sowie ein geeigneter Fußboden, im Idealfall ein Holzfußboden, ermöglichen ein effektives Arbeiten im Fach und unterstützen den Kompetenzerwerb der Schülerinnen und Schüler. Ein geeigneter Theaterraum ist so beschaffen, dass er einerseits Präsentationen gut ermöglicht und andererseits so abgeschlossen ist, dass er einen geschützten Raum in der Probensituation bietet.

⁵ https://www.bildung-mv.de/export/sites/bildungsserver/downloads/Landesheimatprogramm_hochdeutsch.pdf

3 Abschlussbezogene Standards

3.1 Kompetenzbereiche im Fach Theater / Darstellendes Spiel

Der Unterricht im Fach Theater / Darstellendes Spiel hat die Entwicklung einer allgemeinen theater-ästhetischen Handlungskompetenz zum Ziel, die sich in folgende Teilkompetenzen aufgliedert:

- Theaterästhetische Grundlagen (Sachkompetenz)
- Theaterästhetische Gestaltung (Gestaltungskompetenz)
- Theaterästhetische Kommunikation (kommunikative Kompetenz)
- Soziokulturelle Partizipation (soziokulturelle Kompetenz)



3.2 Konkretisierung der Standards in den einzelnen Kompetenzbereichen

[Gr] Theaterästhetische Grundlagen

Die Schülerinnen und Schüler verfügen über Grundkenntnisse und -fertigkeiten im Bereich der Theorie und Geschichte des Theaters, die sie zur Verwirklichung und zum Verstehen von eigenen und fremden Gestaltungsanliegen brauchen.

Die Schülerinnen und Schüler können ...

- theatrale Phänomene als solche wahrnehmen, gegenüber anderen abgrenzen und theatrale Ausdrucksformen in der Auseinandersetzung mit eigenen und fremden Inszenierungen verstehen und kennzeichnen,
- Kreativität und Imaginationsfähigkeit als integralen Faktor schöpferischer Prozesse entfalten und entwickeln „Spielfreude“, d. h. die Motivation, Spielprojekte zu entwickeln und zu präsentieren,
- theatrale Zeichen und Zeichensysteme zur Analyse und zur Gestaltung eigener Spielprojekte nutzen und Wechselwirkungen unterschiedlicher Zeichen gezielt einsetzen,
- Bühnenpräsenz erzeugen und sensibel als Spieler und Mitspieler agieren und reagieren,
- szenische Strukturierungstechniken sowie dramaturgische Grundprinzipien und Kompositionsprinzipien rezeptiv wie produktiv nutzen,
- verschiedene formale Strukturen wie Theaterformen und -konzepte oder Genres differenzieren,
- Merkmale dramatischer Inszenierungsweisen von postdramatischen bzw. nicht-dramatischen unterscheiden und für die eigene Praxis nutzen.

[Ge] Theaterästhetische Gestaltung

Die Schülerinnen und Schüler verwenden theatrale Mittel gezielt und reflektiert zur Lösung komplexer Gestaltungsaufgaben.

Die Schülerinnen und Schüler können ...

- Inszenierungskonzepte entwerfen, realisieren und auf ihre Wirkung hin überprüfen,
- theatrale Gestaltungsmittel entsprechend einer ästhetischen und thematischen Konzeption auswählen, einsetzen und alternative Lösungsmöglichkeiten berücksichtigen,
- Texte, biografisches Material oder andere Vorlagen entlang eines Inszenierungskonzeptes bühnenwirksam bearbeiten, umsetzen sowie entsprechende Entscheidungen begründen,
- Szenen und szenische Zusammenhänge nach dramaturgischen Prinzipien strukturieren und umsetzen,
- auf der Basis von Rechercheverfahren Material explorieren und projektbezogen bearbeiten,
- zeitliche, räumliche und personelle Ressourcen für theatrale Projekte einschätzen, Spielvorhaben planen, vorbereiten,
- ein Spielprojekt vor Publikum aufführen,
- das Publikum als interagierenden Part begreifen.

[Ko] Theaterästhetische Kommunikation

Die Schülerinnen und Schüler verfügen über die Fähigkeit, ästhetische Erfahrungen im Theater zu beschreiben sowie theaterästhetische Prozesse und Produkte zu begreifen, zu deuten und zu reflektieren.

Die Schülerinnen und Schüler können ...

- anhand von Fachbegriffen über theatrale Phänomene kommunizieren und sich in schriftlicher und mündlicher Form äußern,
- theatrale Inszenierungsansätze und -absichten benennen, analysieren und beurteilen,
- auf Grundlage zuvor erworbener Kenntnisse über Qualitätskriterien eigene und fremde Arbeiten reflektieren,
- Spielvorhaben als kommunikative Anlässe gestalten,
- Theater als auch symbolische Repräsentation von Welt begreifen,
- Theater als flüchtige Kunstform verstehen und wertschätzen (Einmaligkeit der Aufführung, Gleichzeitigkeit von Produktion und Rezeption).

[Pa] Soziokulturelle Partizipation

Die Schülerinnen und Schüler verfügen über exemplarische Kenntnisse einiger für das Theater der Gegenwart relevanter Aspekte der Theaterkultur, -theorie und -geschichte und können Zusammenhänge zum eigenen theatralen und kulturellen Handeln herstellen.

Die Schülerinnen und Schüler können ...

- individuelle, gesellschaftliche und interkulturelle Bezüge zur eigenen Lebenswelt herstellen,
- Inszenierungsmomente außerhalb des Theaters identifizieren und analysieren,
- auf der Grundlage der Kenntnis ausgewählter theatraler Konzeptionen die gesellschaftliche und historische Dimension von Theater reflektieren sowie das eigene theatrale Handeln in einen Bezug dazu setzen,
- interdisziplinäre Bezüge zwischen Theater und anderen Künsten herstellen,
- am kulturellen Diskurs über Werke zeitgenössischer Theaterkunst teilhaben,
- regionale oder überregionale Angebote kultureller Teilhabe nutzen und reflektieren.

3.3 Unterrichtsinhalte

Der Unterricht im Fach Theater / Darstellendes Spiel ist prozess- und projektorientiert und stellt die Arbeit in der Gruppe in den Mittelpunkt. Die verbindlichen Inhalte werden immer anhand praktischer Spielanlässe und Spielprojekte erarbeitet. Bei der Themenwahl müssen einerseits der Lebensweltbezug der Schülerinnen und Schüler berücksichtigt, andererseits gesellschaftsrelevante Themen einbezogen werden. Eine Vielzahl von Hinweisen und Anregungen zur Umsetzung der verbindlichen Inhalte sind in den nachfolgenden Tabellen aufgeführt.

Der vorliegende Rahmenplan empfiehlt zwei Spielprojekte im Verlauf der Qualifikationsphase. Möglich ist auch eine Projektpräsentation am Ende eines jeden Halbjahres, jedoch muss es mindestens eine Aufführungssituation in einem der vier Halbjahre geben, z. B. eine abendfüllende Inszenierung oder eine Werkstattpräsentation. Es gibt keine Vorgaben zum zeitlichen Umfang der Aufführungssituation. Die Schülerinnen und Schüler sollen ermutigt werden, eigene Spielideen und Texte zu entwickeln und umzusetzen.

In der Sekundarstufe II kann Theater / Darstellendes Spiel ein fortgeführtes oder neu begonnenes Unterrichtsfach sein. Dabei stellen unterschiedliche Voraussetzungen für das fachspezifische Zusammenarbeiten und -gestalten in der Gruppe eine Bereicherung dar. Die Lehrkraft unterstützt und fördert die Schülerinnen und Schüler mit differenzierten Lern- und Gestaltungsarrangements auf dem Weg zur Ensemblearbeit. Die in der Tabelle grau unterlegten Angebote zur Weiterführung für Spielgruppen mit höheren Eingangsvoraussetzungen können als Ergänzung zu den verbindlichen Inhalten genutzt werden.

Die in den nachfolgenden Tabellen aufgeführten verbindlichen Inhalte folgen einer vorgeschlagenen aufeinander aufbauenden Struktur. Bezogen auf die jeweiligen Spielprojekte sind auch andere Anordnungen der Inhalte möglich. Die Inhalte der Qualifikationsphase sind wie folgt angeordnet:

- Integrative Arbeitsbereiche: Ensembleformung und -entwicklung, Sprechen über Theater, Theater als soziokultureller und ästhetischer Erfahrungsraum
- Spielpraktische und theatertheoretische Grundlagen: Gruppenfindungsphase unter Berücksichtigung verschiedener Könnens- und Wissensstände der Schülerinnen und Schüler, spielpraktische und theatertheoretische Grundlagen
- Arbeit am Spielprojekt: ein Inszenierungskonzept entwickeln, Auseinandersetzung mit der Dramaturgie des Textes bzw. Spielmaterials und der Szene, Entwicklung und Realisierung eines Spielprojektes mit anschließender Reflexion
- Theatertheorie und Spielpraxis: Überprüfung dramaturgischer Entscheidungen und Ausprobieren anderer Konzepte durch Weiterführung des Projektes aus dem 2. Halbjahr oder Entwicklung eines neuen Spielprojektes
- An Theater teilhaben: Rezeption und Reflexion, Theater als Institution

Die Planung einer Doppelstunde im Fach Theater / Darstellendes Spiel orientiert sich an den Bestandteilen Warm-up, Gestaltungs- und Spielformen, Präsentation, Feedback/Reflexion, Abschluss. Dabei sollte ein konstitutives „Probearbeiten“, also Spielräume geben für improvisierendes, spontanes, fantasievolles, flexibles und experimentelles Vorgehen, das zentrale Unterrichtsprinzip sein.

Zur Förderung der kulturellen Bildung der Schülerinnen und Schüler ist es wünschenswert, regelmäßig regionale Kulturangebote zu nutzen und den Besuch für die eigene Theaterarbeit zu reflektieren. Mindestens einmal in den vier Semestern soll ein Theaterbesuch stattfinden.

Mit dem Wort Spieler sind im Folgenden immer Schülerinnen und Schüler gemeint.

Integrative Arbeitsbereiche

integrativ

Verbindliche Inhalte	Hinweise und Anregungen
Ensembleformung und -entwicklung	Das Theaterspiel ist als sozialer Prozess zu begreifen, der kontinuierlich gefördert werden muss. Die Zusammenarbeit innerhalb der Gruppe ist stets zentraler Bestandteil des Unterrichts und für das Gelingen der Theaterarbeit unerlässlich. [DRF] [BTV]
Sprechen über Theater <ul style="list-style-type: none"> • Einführung theaterwissenschaftlicher Grundbegriffe • Feedback bzw. Formen der Rückmeldung 	Eingebettet in geeignete Zusammenhänge müssen grundlegende Fachbegriffe eingeführt und verwendet werden (z. B. Szene, Rolle, Fokussierung, Bruch, Timing, Handlung, Situation, Spannung, Inszenierung). [Deutsch] [Musik] In allen Phasen der praktischen Arbeit müssen die geeigneten Formate der Reflexion permanent geübt und angewendet werden. [MD2] [MD5]
Das Theater als soziokultureller und ästhetischer Erfahrungsraum <ul style="list-style-type: none"> • Arbeitsfelder und Zusammenarbeit am Theater • kulturelle Teilhabe in der Region 	das Theater als Ort unterschiedlicher künstlerischer und nichtkünstlerischer Tätigkeiten begreifen, die den Entstehungsprozess von künstlerischen Produktionen im Zusammenspiel der verschiedenen Akteure ermöglichen [BO] Theaterbesuche und Angebote der kulturellen Bildung nutzen sowie die Zusammenarbeit mit regionalen Partnern suchen [DRF] [BTV]

Spielpraktische und theatertheoretische Grundlagen

ca. 30 Unterrichtsstunden

Spielpraktische Grundlagen

ca. 16 Unterrichtsstunden

Verbindliche Inhalte	Hinweise und Anregungen
<p>Einführungs- und Kennenlernphase</p> <ul style="list-style-type: none"> • Übungen und Spiele zur Gruppenfindung • Feedback und Reflexion 	<p>Kennenlern- und Vertrauensübungen (z. B. „Name – Ball“, „Name – Geste“, soziometrische Aufstellungen (sortieren nach Alter, Größe, Geschwister etc.), Partner-Interviews, Führen und Folgen werden eingeführt) [BTV]</p> <p>Ein Austausch über die Wirkung der Übungen auf die Spieler muss regelmäßig stattfinden.</p>
<p>Die Spieler und das Spiel in der Gruppe</p> <ul style="list-style-type: none"> • Übungen zur Eigen- und Fremdwahrnehmung • körpersprachliche Ausdrucksmittel: Mimik, Gestik, Körperspannung, Blickführung 	<p>Zu nutzen sind aufeinander aufbauende Übungen – vom „Ich zum Du zum Wir“.</p> <p>Übungen wie Raumlaf, Spiegelübungen, Statuen und Standbilder werden eingeführt.</p>
<p>Spiel im Raum</p> <ul style="list-style-type: none"> • Bewegungen und Positionen im Raum (Proxemik) • Verhältnis von Zuschauer- und Spielerperspektive • Auseinandersetzung mit dem realen und dem imaginären Raum 	<p>Wirkungsmöglichkeiten im Raum und auf der Bühne werden durch Übungen zu Gängen und Gangarten, Tempo und Rhythmus, Positionen im Raum, „9-Punkte-Feld“ usw. erkundet.</p> <p>Der Wechsel von Spieler- und Zuschauerperspektive muss erprobt und reflektiert werden.</p> <p>Raumwirkung erkunden und als Spielimpuls nutzen (z. B. durch site-specific-theatre), Erweiterung des Raumes durch Imagination und Fantasietraining</p>
<p>Stimme, Klang, Rhythmus, Sprache</p> <ul style="list-style-type: none"> • Rhythmus und Stimmeinsatz • Zusammenspiel von Klang und Bewegung 	<p>Übungen zu Artikulation, Rhythmus, Stimmeinsatz, Stimme und Klang im Verhältnis zum Raum, Klänge in der Gruppe sind zu erproben. [Musik]</p> <p>Geeignet sind z. B. Bodypercussion, „Sound-Maschine“, „Zop-Ball“, Klatschkreis-Varianten. [Musik]</p>
<p>Interaktion im Spiel</p> <ul style="list-style-type: none"> • Interaktion und Dialog • Status und sozialer Gestus • Verhältnis von Einzelspieler und Gruppe 	<p>Improvisationsübungen werden sowohl in Partnerarbeit als auch in der Gruppe eingesetzt. Interaktionen können durch Variationen von Begegnungen im Raum mit und ohne Sprache sowie Partner- und Gruppenstandbilder erprobt werden.</p>

zusätzlich für Gruppen mit höheren Eingangsvoraussetzungen:

Stimme, Klang, Rhythmus, Sprache

Chorische Techniken und choreografisches Arbeiten werden in ihrer Wirkung erprobt.

Beispiele für die Verknüpfung von Inhalten und prozessbezogenen Kompetenzen:

site-specific-theatre – Vorschlag für eine Unterrichtseinheit

- Gr:** über Fachbegriffe zum Spiel im Raum kommunizieren (z. B. Bühnenformen, Theater am anderen Ort, site-specific-theatre)
das Schulgelände in Kleingruppen erkunden und mögliche (ungewöhnliche) Spielorte wahrnehmen
Besonderheit der Raumstrukturen (Treppe, Fenster, Türen, Säulen, Gänge) beschreiben, verschiedene Impulse des Raumes für Theaterszenen analysieren
- Ge:** theatrale Gestaltungsmittel entsprechend des Raumkonzeptes erproben
mit Hilfe von Improvisationstechniken kleine Szenen am „besonderen Ort“ erarbeiten, Texte und ausgewählte theatrale Ausdrucksträger (z. B. Musik, Licht, Masken, Requisiten) entsprechend des Raumkonzeptes gestalten und inszenieren
- Ko:** Inszenierungsansätze und -absichten zur selbst entwickelten Szene benennen und beurteilen, Arbeitsergebnisse der anderen Gruppen reflektieren
- Pa:** in Bezug auf das site-specific-theatre über Möglichkeiten und Grenzen zeitgenössischer Theaterkunst reflektieren

Theatertheoretische Grundlagen

ca. 14 Unterrichtsstunden

Verbindliche Inhalte	Hinweise und Anregungen
<p>Was ist Theater?</p> <ul style="list-style-type: none"> • Einmaligkeit/Unmittelbarkeit des Theatererlebnisses • bewusste Wahrnehmung der besonderen Qualität theatraler Zeichen • Kommunikation über Theater 	<p>Ästhetische Erfahrungen werden beschrieben und diskutiert (z. B. Was habe ich gesehen? Wie hat es auf mich gewirkt?). Theatrale Ausdrucksträger (z. B. Mimik, Gestik, Ton, Musik, Sprache, Licht, Maske, Kostüm) werden unterschieden und analysiert. Besonders geeignet ist die Untersuchung im Anschluss an einen Theaterbesuch oder die Analyse von Aufführungsmitschnitten. [Deutsch]</p> <p>Ein gemeinsamer Theaterbesuch ist einem Inszenierungsmitschnitt vorzuziehen.</p>
<p>Spielpraktische Erprobung von Theaterformen und -konzepten</p> <ul style="list-style-type: none"> • a) im Überblick: Bewegungstheater, Tanztheater, Objekttheater, Performance, site-specific-theatre, dokumentarisches Theater, biografisches Theater, Aktionstheater u. a. • b) Vertraut machen mit ausgewählten theaterhistorischen Aspekten (z. B. griechische Tragödie, Commedia dell'arte, Elisabethanisches Theater, Theater der Aufklärung, Theater der Avantgarde u. a.) 	<p>Es ist darauf zu achten, dass die vorgestellten theoretischen oder historischen Inhalte spielpraktisch erprobt werden. Empfohlen wird die Ausrichtung auf ein geplantes Spielprojekt.</p> <p>Die Inhalte können entweder über a) oder b) erarbeitet werden. Mindestens zwei verschiedene Theaterformen oder zwei theaterhistorische Epochen werden exemplarisch vorgestellt und spielpraktisch vertieft. Hilfreich für die spielpraktische Vertiefung können folgende Elemente sein: Reihung, Wiederholung, Steigerung, Variation, Bruch, Verfremdung, Elemente chorischen Sprechens, choreographisches Arbeiten, performative Elemente (z. B. Interaktion mit dem Publikum, Alltagsbezug, Reframing). Eine sinnvolle Auswahl ist zu treffen. [Deutsch] [Kunst und Gestaltung] [Musik]</p>

Beispiele für die Verknüpfung von Inhalten und Kompetenzen:

Was ist Theater? – Erkundung am Beispiel des Unsichtbaren Theaters – Vorschlag für zwei Unterrichtsstunden

Gr: theatrale Ausdrucksträger benennen und analysieren

Ge: Alltagssituationen beobachten und deren theatrales Potential wahrnehmen
beobachtete Alltagssituationen wiederholen und umformen z. B. durch Spiegeln, Vergrößern, Loopen, Rhythmisieren

Ko: Theater als symbolische Repräsentation von Welt und als flüchtige Kunstform begreifen

Pa: den inszenierten Alltagsmoment als Möglichkeit soziokultureller Teilhabe begreifen

Arbeit am Spielprojekt
Szenenarbeit und Inszenierung

ca. 30 Unterrichtsstunden
ca. 30 Unterrichtsstunden

Verbindliche Inhalte	Hinweise und Anregungen
	<p>Die Anordnung der Inhalte ist nicht linear gedacht. Alle Prozesse können ineinandergreifen, sodass partizipative Arbeitsweisen und die eigenständige Arbeit der Schülerinnen und Schüler gefördert werden. [DRF]</p>
<p>Inszenierungskonzept</p> <ul style="list-style-type: none"> • Themenfindung • Recherche, Materialsichtung und -bearbeitung • Analyse von Rahmenbedingungen • Formulierung von projektbezogenen theaterästhetischen Verabredungen 	<p>Ausschlaggebend für die Themenauswahl sind sowohl der Lebensweltbezug der Schülerinnen und Schüler als auch gesellschaftlich relevante Aspekte. [BTV] [DRF]</p> <p>Verschiedene Recherchetechniken kommen zum Tragen: Lektüre und Literaturrecherche, Interviews, Expertengespräche, Erkundungen, Fotosammlung, Musik, Video- und Audiomaterial. [MD1]</p> <p>Zu den Rahmenbedingungen zählen: Zeitplanung, Zusammenarbeit mit schulischen und außerschulischen Partnern, räumliche Fragen, Adressatenbezug u. a. [BO]</p> <p>Gleichzeitig sind Entscheidungen zu Raumkonzept und Inszenierungsabsicht, Textrealisation, Textadaption oder Stückentwicklung zu treffen.</p>
<p>Dramaturgie des Textes, der Szene und des Stückes</p> <ul style="list-style-type: none"> • Arbeit mit Texten • dramaturgische Termini • Strukturierungsprinzipien 	<p>Die Dramaturgie kann sich im Probenprozess ergeben, sie muss nicht vorab festgelegt werden.</p> <p>Abhängig vom Spielprojekt werden entweder Texte und Textelemente dramaturgisch analysiert, eine Strichfassung erstellt, nichtdramatische Texte oder textungebundene Vorlagen adaptiert oder eigene Texte entwickelt.</p> <p>Wichtige Begriffe wie Thema, Stoff, Motiv, Handlung, Konflikt, Figur, Figurenkonstellation, Spannungsaufbau, Narrativ sollen eingeführt und verwendet werden. [Deutsch]</p> <p>Kenntnis von szenischen Verknüpfungen (z. B. traditionelle Dramentypen, Mini-Dramen, Collage, Montage) und deren Umsetzung im eigenen Projekt. [Deutsch]</p>

<p>Probenprozesse</p> <ul style="list-style-type: none"> • Improvisation und Rollenarbeit • Szenenarbeit • Raum und Wirkung • Feedback bzw. Formen der Rückmeldung • Fixierung des Probenprozesses 	<p>Alle Teilbereiche des Probenprozesses finden gleichzeitig statt.</p> <p>Als Techniken zur Annäherung an Figuren, Handlungen, Bewegungen, Szenen eignen sich Improvisation und Verdichtung, Interview, Rollenbiografie oder Befragung, Untersuchung von Charakter, Motorik, Handlungsabsichten usw.</p> <p>Die Szenenarbeit beinhaltet das Handeln in unterschiedlichen Situationen und mit unterschiedlichen Mitspielern, das Erproben szenischer Handlungsmöglichkeiten, die Fokussierung der Szenenführung. Auch die Auseinandersetzung mit der Auflösung von klassischem Rollen- und Szenenverständnis ist möglich.</p> <p>Entscheidungen treffen über theatrale Ausdrucksträger wie Licht, Ton, Medieneinsatz, Bühne, Kostüm [MD5]</p> <p>Kriteriengeleitetes Beobachten, Prinzipien wie Beschreiben statt Werten und produktives Verwerfen werden angewandt. [MD2] [MD6]</p> <p>Probenergebnisse werden z. B. in Form eines Probentagebuchs, als Portfolio, Probenprotokoll, Skizze, Video-Dokumentation oder Audio-Aufnahme festgehalten. [MD2]</p>
<p>Aufführung und Wirkung</p> <ul style="list-style-type: none"> • Herstellen einer Aufführungssituation • Öffentlichkeitsarbeit • Reflexion des Spielprojektes 	<p>verschiedene Aufführungsformate sind möglich (z. B. Werkstattpräsentation, schulöffentlich oder öffentlich, auch Aufführungen von kleinen Formen und Arbeitsständen)</p> <p>Öffentlichkeitsarbeit durch Internetauftritt, social media, Plakat oder Pressearbeit dem Spielprojekt angemessen gestalten [MD3]</p> <p>Geeignete Formen der Besprechung des eigenen Spielprojektes und des Arbeitsprozesses sind zu finden.</p>
<i>zusätzlich für Gruppen mit höheren Eingangsvoraussetzungen:</i>	
<p>Aufführung und Wirkung</p> <ul style="list-style-type: none"> • Herstellen einer Aufführungssituation • Projektorganisation • Öffentlichkeitsarbeit 	<p>Spieler übernehmen Spielleitungsaufgaben (z. B. Planung der Endproben).</p> <p>Dazu gehören z. B. die technische Betreuung und Erstellung eines Licht- und Tonkonzeptes, Medieneinsatz, Kostüm, Maske, Requisite. [BO] [MD5]</p> <p>Öffentliche Reflexionsformen sollen ausprobiert werden, z. B. Publikumsgespräch.</p>

Beispiele für die Verknüpfung von Inhalten und prozessbezogenen Kompetenzen:

Stückentwicklung zum Thema „Prometheus“ – Vorschlag für ein Semester

- Gr: unterschiedliche Materialien zur Prometheus-Figur in verschiedenen Medienformaten sammeln und präsentieren
den Begriff Mythos erschließen, die Bedeutung des Prometheus-Mythos verstehen und lebensweltliche Bezüge herstellen
unterschiedliche Spielformen vergleichen und für die Szenearbeit auswählen
- Ge: über Improvisationen und Szenearbeit eine Spielidee entwickeln, theatrale Wirkungen unterschiedlicher Gestaltungsmittel szenisch erproben
das genaue Thema, die Spielform und den dramaturgischen Rahmen auswählen, gewonnenes szenisches Material verdichten und anordnen
- Ko: verschiedene Feedback-Formen nutzen, um szenische Ansätze zu reflektieren
Werbematerial und Programmheft gestalten
- Pa: regionale Kulturangebote (z. B. Museums-, Konzert- oder Theaterbesuch) zum Prometheus-Mythos nutzen und für die eigene Theaterarbeit reflektieren

Theatertheorie und Spielpraxis
Erweiterung der Spielpraxis
 durch ausgewählte theatertheoretische Ansätze

ca. 20 Unterrichtsstunden
 ca. 20 Unterrichtsstunden

20

Verbindliche Inhalte	Hinweise und Anregungen
<p>Gegenüberstellung von dramatischem Theater und der Pluralität zeitgenössischer Theaterformen</p> <ul style="list-style-type: none"> • zentral auf einen Text bezogene traditionelle dramaturgische Konzepte • postdramatische, nicht auf Handlungskohärenz bezogene Konzepte 	<p>Die Vielfalt moderner Theaterformen wie episches Theater, postdramatisches Theater, performatives Theater, Tanz- und Bewegungstheater u. a. wird im Vergleich zu traditionellen dramatischen Formen erkundet.</p> <p>Die dramaturgischen Konzepte werden anhand von ausgewählten Textauszügen, Inszenierungsbeispielen oder theatertheoretischen Schriften verglichen und spielpraktisch erprobt.</p> <p>Zu einem traditionellen Konzept gehört vor allem eine geschlossene narrative Dramaturgie (z. B. Aristotelisches Theater, Klassisches Theater). [Deutsch]</p> <p>Bei postdramatischen Konzepten können sich alle theatralen Elemente wie Klang/Ton, Licht und Raum als selbständige Akteure nebeneinander etablieren. Typisch ist eine offene nicht-lineare Dramaturgie. (z. B. Texte von Heiner Müller, Elfriede Jelinek, Roland Schimmelpfennig, Regiekollektive).</p>
<p>Erweiterung der projektbezogenen Spielpraxis</p> <ul style="list-style-type: none"> • Arbeit an einem Spielprojekt 	<p>Zur Reflexion von Chancen und Möglichkeiten dramatischer und postdramatischer Formen für die eigene Theaterpraxis sind bei der Arbeit an einem Spielprojekt zwei Wege möglich:</p> <p>a) Es erfolgt die Überprüfung des bereits erarbeiteten Spielprojektes hinsichtlich dramaturgischer Entscheidungen. Dabei werden die zuvor erworbenen theoretischen Kenntnisse praktisch umgesetzt. Ein Experimentieren mit alternativen narrativen bzw. dramaturgischen Konzepten wird empfohlen.</p> <p>oder</p> <p>b) Alternativ ist die Erarbeitung eines neuen Spielprojektes möglich, wobei eine vertiefende Auseinandersetzung mit verschiedenen narrativen Konzepten erfolgen muss.</p>

zusätzlich für Gruppen mit höheren Eingangsvoraussetzungen:

<p>Gegenüberstellung von dramatischem Theater und der Pluralität zeitgenössischer Theaterformen</p> <ul style="list-style-type: none"> • zeitgenössisches Theater <ul style="list-style-type: none"> • Schauspiel- und Theatertheorien <ul style="list-style-type: none"> • szenische Exploration eines Materials 	<p>Spielpraktisches Erproben ausgewählter zeitgenössischer Theatertexte und -formen: Arbeitsformen modernen Theaters besprechen (z. B. biografisches Theater, Recherche-Theater, Regie-Autoren-Kollektive, postmigrantisches Theater, site-specific-theatre, Überschneidungen zur bildenden Kunst, politische Aktionskunst)</p> <p>das Verhältnis von Regie und Autorenschaft (z. B. Skandal um Volker Lösch „Die Weber“) sowie Regietheater und Werktreue (z. B. Kehlmann-debatte) untersuchen</p> <p>Die projektbezogene szenische Erprobung ausgewählter Schauspiel- und Theatertheorien (z. B. Stanislawski, Meyerhold, Brecht, Strassberg, Grotowski, Brook, Boal).</p> <p>Nichtdramatische Texte oder textungebundene Vorlagen werden durch Improvisationen zu Themen, Handlungssequenzen oder Figuren geformt.</p>
<p>Erweiterung der projektbezogenen Spielpraxis</p> <ul style="list-style-type: none"> • Erarbeitung eines eigenen Theaterprojektes 	<p>Sehr erfahrene und leistungsstarke Schülerinnen und Schüler können ein eigenständiges Projekt selbstverantwortlich entwickeln und umsetzen. [DRF]</p>

Beispiele für die Verknüpfung von Inhalten und prozessbezogenen Kompetenzen:

Gegenüberstellung von dramatischem und postdramatischem Theater anhand Lessings „Emilia Galotti“ – Vorschlag für eine Unterrichtseinheit

Ge: ausgewählte Szenen aus Lessings „Emilia Galotti“ gestalten und analysieren

Gr: Ausschnitte aus Michael Thalheimers Inszenierung „Emilia Galotti“ (2001) anschauen und die Gestaltungsmittel wie Ton, Licht, Sprache, Gänge, Einzelgesten analysieren

Ko: die Wirkungsmöglichkeiten der entdramatisierten Inszenierung Thalheimers mit den selbst erarbeiteten Szenen vergleichen und bewerten

Ge: die zuvor erarbeiteten Szenen nach postdramatischen Prinzipien gestalten

Pa: Positionen zum Verhältnis Autor und Regietheater diskutieren
in den Angeboten der regionalen Theater nach Inszenierungen recherchieren, die eine Neuinterpretation klassischer Werke auf der Grundlage postdramatischer Prinzipien wagen

An Theater teilhaben
Rezeption und Reflexion

ca. 20 Unterrichtsstunden
ca. 12 Unterrichtsstunden

Verbindliche Inhalte	Hinweise und Anregungen
<p>Aufführungs- und Inszenierungsanalyse</p> <ul style="list-style-type: none"> Auseinandersetzung mit Beispielen der künstlerischen Theaterpraxis / Theaterbesuch <ul style="list-style-type: none"> Schreiben über Theater 	<p>Eine Inszenierung wird unter Beachtung gesetzter Gestaltungselemente (z. B. Raum, Zeit, Figurengestaltung, Rhythmus) funktional untersucht. Dabei setzen sich die Schülerinnen und Schüler mit dem Phänomen der Werktreue auseinander und beschäftigen sich mit den Rahmenbedingungen einer Aufführung (z. B. Profi- oder Amateuraufführung, Raum- und Probenformen, Entstehungskontext, Informationen zu den handelnden oder inszenierenden Personen). Die Wechselwirkung zwischen Bühne und Publikum wird funktional untersucht. Ein Blick hinter die Kulissen des Theaterbetriebes und ein regionaler Bezug sind wünschenswert. Ein Theaterbesuch ist einem Aufführungsmitschnitt vorzuziehen. [BO]</p> <p>Die Schülerinnen und Schüler sollen unterschiedliche Formate der Theaterkritik wie Nachbesprechung, Publikumsgespräch, Kommentar, (Online-) Rezension, Essay, Gedicht, Blog kennen und in ihrer unterschiedlichen Funktion wahrnehmen, darüber hinaus die Elemente einer Theaterkritik (Information, Beschreibung, Deutung, Bewertung) kennen. Unterschiedliche Rezensionsformate (z. B. als Podcast, Videoclip, Online- oder Zeitungskritik) werden eigenständig produziert. [Deutsch] [MD2]</p>
<i>zusätzlich für Gruppen mit höheren Eingangsvoraussetzungen:</i>	
<p>Aufführungs- und Inszenierungsanalyse</p> <ul style="list-style-type: none"> Theaterkritik kennenlernen und anwenden 	<p>Moderationen von Nachbesprechungen oder Publikumsgesprächen werden geplant und durchgeführt sowie eigene Texte veröffentlicht. [Deutsch] [MD2]</p>

Beispiele für die Verknüpfung von Inhalten und prozessbezogenen Kompetenzen:

Erstellen einer Theaterkritik mit audiovisuellen Medien – Vorschlag für eine Unterrichtseinheit

Gr: unterschiedliche Rezensionsformate benennen und analysieren

eine Theaterinszenierung unter ausgewählten Aspekten analysieren

Ge: auf der Grundlage der Analyse ein Konzept für einen Video-Blog/ Podcast entwickeln und umsetzen

Ko: unter Verwendung von Fachbegriffen sachlich Stellung nehmen und beurteilen

Pa: die Arbeitsergebnisse in digitaler Form veröffentlichen und dadurch Bezüge zum kulturellen Diskurs über Werke zeitgenössischer Theaterkunst herstellen

Theater als Institution

ca. 8 Unterrichtsstunden

Verbindliche Inhalte	Hinweise und Anregungen
Bedeutung des Theaters	Das Verhältnis von Theater, Gesellschaft und Politik wird untersucht (z. B. Theater als moralische Anstalt vs. Entertainment). Es geht um eine Auseinandersetzung mit der Frage um den Wert des Theaters, auch vor dem Hintergrund der Diskussion des immateriellen Weltkulturerbestatus des deutschen Theaters. Der Aspekt der Freiheit von Kunst sollte berücksichtigt werden. [Sozialkunde] Reflexion der Organisationsformen von Theater (Stadttheater, freie Szene, Genres und deren Traditionen, Regietheater oder Autorenkollektiv etc.)
Theater als Ort des Intermedialen	Das Verhältnis von Theater und Medien sowie anderen künstlerischen Ausdrucksformen (z. B. Theater und Film, bildende Kunst, Musik, digitale Medien) soll untersucht und der Aspekt der Selbstinszenierung in sozialen Netzwerken kritisch hinterfragt werden. [MD]
<i>zusätzlich für Gruppen mit höheren Eingangsvoraussetzungen:</i>	
Bedeutung des Theaters	Die Schülerinnen und Schüler beschäftigen sich mit europäischen und/oder außereuropäischen Theaterkonzepten und -traditionen im Vergleich zur deutschsprachigen Theaterkultur (z. B. Nō-Theater, Kabuki-Theater, lateinamerikanische Theaterkultur, Theater der Unterdrückten). [DRF] [moderne Fremdsprachen]
Theater als Ort des Intermedialen	Das professionelle (regionale) Theater soll als Ort der künstlerischen Produktion durch eine intensivere Zusammenarbeit in Form von Premierenklassen, Workshops oder Probenbesuchen erfahrbar gemacht werden. [BO]

Beispiele für die Verknüpfung von Inhalten und prozessbezogenen Kompetenzen:

Mein digitales Ich auf der Bühne sichtbar machen – Vorschlag für eine Unterrichtseinheit

- Gr:** Präsentationsmöglichkeiten in sozialen Netzwerken sammeln und beschreiben
- Ge:** szenische Gestaltungsmöglichkeiten einzelner Phänomene erarbeiten, präsentieren und reflektieren
- Ko:** ausgehend von den erarbeiteten Szenen digitale und analoge Kommunikationspraktiken vergleichen und bewerten
- Pa:** nach einer Aufführung in Schulklassen ein Publikumsgespräch zu Möglichkeiten und Gefahren sozialer Netzwerke planen und durchführen

4 Leistungsfeststellung und Leistungsbewertung

4.1 Gesetzliche Grundlagen

Die Leistungsbewertung erfolgt auf der Grundlage der folgenden Rechtsvorschriften in den jeweils geltenden Fassungen:

- Oberstufen- und Abiturprüfungsverordnung (Abiturprüfungsverordnung – APVO M-V)
- [Förderung von Schülerinnen und Schülern mit besonderen Schwierigkeiten im Lesen, im Rechtschreiben oder im Rechnen](#) (Verwaltungsvorschrift des Ministeriums für Bildung, Wissenschaft und Kultur)

4.2 Allgemeine Grundsätze

Leistungsbewertung umfasst mündliche, schriftliche und gegebenenfalls praktische Formen der Leistungsermittlung. Den Schülerinnen und Schülern muss im Fachunterricht die Gelegenheit dazu gegeben werden, Kompetenzen, die sie erworben haben, wiederholt und in wechselnden Zusammenhängen zu üben und unter Beweis zu stellen. Die Lehrkräfte begleiten den Lernprozess der Schülerinnen und Schüler, indem sie ein positives und konstruktives Feedback zu den erreichten Lernständen geben und im Dialog und unter Zuhilfenahme der Selbstbewertung der Schülerin beziehungsweise dem Schüler Wege für das weitere Lernen aufzeigen.

Es sind grundsätzlich alle Kompetenzbereiche bei der Leistungsbewertung angemessen zu berücksichtigen. Das Beurteilen einer Leistung erfolgt in Bezug auf verständlich formulierte und der Schülerin beziehungsweise dem Schüler bekannte Kriterien, nach denen die Bewertung vorgenommen wird. Die Kriterien zur Leistungsbewertung ergeben sich aus dem Zusammenspiel der im Rahmenplan formulierten Kompetenzen und ausgewiesenen Inhalte.

Anforderungsbereiche und allgemeine Vorgaben für Klausuren

Ausgehend von den verbindlichen Themen, zu denen erworbene Kompetenzen nachzuweisen sind, wird im Folgenden insbesondere benannt, nach welchen Kriterien die Klausuren zu gestalten und die erbrachten Leistungen zu bewerten sind. Die Klausuren sind so zu gestalten, dass sie Leistungen in den drei Anforderungsbereichen erfordern.

Anforderungsbereich I umfasst

- das Wiedergeben von Sachverhalten und Kenntnissen im gelernten Zusammenhang,
- die Verständnissicherung sowie
- das Anwenden und Beschreiben geübter Arbeitstechniken und Verfahren.

Anforderungsbereich II umfasst

- das selbstständige Auswählen, Anordnen, Verarbeiten, Erklären und Darstellen bekannter Sachverhalte unter vorgegebenen Gesichtspunkten in einem durch Übung bekannten Zusammenhang und
- das selbstständige Übertragen und Anwenden des Gelernten auf vergleichbare neue Zusammenhänge und Sachverhalte.

Anforderungsbereich III umfasst

- das Verarbeiten komplexer Sachverhalte mit dem Ziel, zu selbstständigen Lösungen, Gestaltungen oder Deutungen, Folgerungen, Verallgemeinerungen, Begründungen und Wertungen zu gelangen. Dabei wählen die Schülerinnen und Schüler selbstständig geeignete Arbeitstechniken und Verfahren zur Bewältigung der Aufgabe, wenden sie auf eine neue Problemstellung an und reflektieren das eigene Vorgehen.

Die mündlichen und schriftlichen Leistungsanforderungen sind im Verlauf der Oberstufe schrittweise den Anforderungen in der Abiturprüfung anzupassen.

Die Stufung der Anforderungsbereiche dient der Orientierung auf eine in den Ansprüchen ausgewogene Aufgabenstellung und ermöglicht so, unterschiedliche Leistungsanforderungen in den einzelnen Teilen einer Aufgabe nach dem Grad des selbstständigen Umgangs mit Gelerntem einzuordnen.

Der Schwerpunkt der zu erbringenden Leistungen liegt im Anforderungsbereich II. Darüber hinaus sind die Anforderungsbereiche I und III zu berücksichtigen. Auf Grundkursniveau sind die Anforderungsbereiche I und II, auf Leistungskursniveau die Anforderungsbereiche II und III stärker zu akzentuieren.

Unterschiedliche Anforderungen in den Klausuraufgaben auf Grundkurs- und Leistungskursniveau ergeben sich vor allem hinsichtlich der Komplexität des Gegenstandes, des Grades der Differenzierung und der Abstraktion, der Beherrschung der Fachsprache und der Methoden sowie der Selbstständigkeit bei der Lösung der Aufgaben.

Die in den Arbeitsaufträgen verwendeten Operatoren müssen in einen Bezug zu den Anforderungsbereichen gestellt werden, wobei die Zuordnung vom Kontext der Aufgabenstellung und ihrer unterrichtlichen Einordnung abhängig und damit eine eindeutige Zuordnung zu nur einem Anforderungsbereich nicht immer möglich ist.

Eine Bewertung mit „gut“ (11 Punkte) setzt voraus, dass annähernd vier Fünftel der Gesamtleistung erbracht worden sind, wobei Leistungen in allen drei Anforderungsbereichen erbracht worden sein müssen. Eine Bewertung mit „ausreichend“ (05 Punkte) setzt voraus, dass über den Anforderungsbereich I hinaus auch Leistungen in einem weiteren Anforderungsbereich und annähernd die Hälfte der erwarteten Gesamtleistung erbracht worden sind.

4.3 Fachspezifische Grundsätze

Bei der Gesamtbewertung sollen die Leistungen, die in der laufenden Arbeit im Kurs erbracht werden (prozessuale Leistungen), stärker gewichtet werden als punktuelle Leistungen. In Phasen des Kennenlernens und der Ensembleformung sollte auf Leistungsüberprüfungen verzichtet werden.

Als prozessuale Leistungen können bewertet werden:

- verschiedene Formen des Probentagebuchs/Portfolio
- Selbst- und Gruppeneinschätzungen der Schülerinnen und Schüler zu ihrem Anteil an der Projektgestaltung
- Reflexion aus Zuschauer- und Spielersicht
- Beobachtungsbögen, z. B. zu spielpraktischen Präsentationen
- epochale Einschätzung der Schülerinnen und Schüler

Als punktuelle Leistungen können bewertet werden:

- dramaturgische Fähigkeiten, z. B. Dramatisieren von Texten oder textungebundener Vorlagen, Bearbeitung von Textvorlagen, Analyse einer Rolle/Figur und einer Szene
- inszenatorische und spielpraktische Fähigkeiten durch Präsentation einer Szene
- Einsatz theaterästhetischer Gestaltungsmittel, z. B. Licht, Ton, Requisiten, Bühnenbild
- Material zur Öffentlichkeitsarbeit, z. B. Plakat, Programmheft, Internetauftritt
- Theaterkritik im Anschluss an einen Theaterbesuch

Die Klausuren müssen die inhaltlichen Schwerpunkte des jeweiligen Semesters widerspiegeln. Es sind spielpraktische sowie theoretische Anteile idealerweise gleichwertig zu berücksichtigen. Die spielpraktische Aufgabe kann längerfristig vorbereitet oder zum Zeitpunkt des Klausurtermins gestellt werden. Die Aufgabe kann einzeln oder in Kleingruppen erarbeitet und präsentiert werden. Der Anteil des einzelnen Spielers muss dabei ersichtlich sein. Dies kann in der sich anschließenden theoretischen Klausurphase überprüft werden.

Erarbeitet der Kurs ein größeres Spielprojekt mit öffentlicher Präsentation, kann der spielpraktische Anteil der Klausurnote für jede Schülerin und jeden Schüler daraus ermittelt werden. In diesem Fall muss vor- oder nachbereitend ein sich darauf beziehender theoretischer Teil bearbeitet werden.

Die von den Schülerinnen und Schülern erarbeiteten Klausurergebnisse können als Inszenierungsimpulse für die weitere Arbeit im Kurs genutzt werden.