

Bildungsplan

Grundschule

Theater



Impressum

Herausgeber:

Freie und Hansestadt Hamburg
Behörde für Schule und Berufsbildung

Alle Rechte vorbehalten.

Erarbeitet durch: Landesinstitut für Lehrerbildung und Schulentwicklung

Gestaltungsreferat: Deutsch und Künste

Referatsleitung: Heinz Grasmück

Fachreferentin: Isabell Jannack

Redaktion: Katja Krach-Grimm
Gunter Mieruch
Johanna Vierbaum

Hamburg 2011

Inhaltsverzeichnis

1	Bildung und Erziehung in der Grundschule	4
1.1	Auftrag der Grundschule	4
1.2	Organisatorischer Rahmen und Gestaltungsraum der Schule	4
1.3	Gestaltung der Lernprozesse	5
1.4	Leistungsbewertung und schriftliche Lernerfolgskontrollen	7
2	Kompetenzen und ihr Erwerb im Fach Theater.....	10
2.1	Überfachliche Kompetenzen	10
2.2	Bildungssprachliche Kompetenzen	11
2.3	Fachliche Kompetenzen: Die Kompetenzbereiche	12
2.4	Didaktische Grundsätze: Zum Kompetenzerwerb im Fach Theater	14
3	Anforderungen und Inhalte im Fach Theater.....	17
3.1	Anforderungen.....	17
3.2	Inhalte.....	21
4	Grundsätze der Leistungsrückmeldung und -bewertung	22

1 Bildung und Erziehung in der Grundschule

Der Bildungs- und Erziehungsauftrag aller Hamburger Schulen ergibt sich aus den §§ 1–3 und § 12 des Hamburgischen Schulgesetzes (HmbSG). Der spezifische Auftrag für die Grundschule ist im § 14 HmbSG festgelegt. In der Grundschule werden Kinder mit und ohne sonderpädagogischen Förderbedarf gemeinsam unterrichtet (§ 12 HmbSG). Soweit erforderlich, erhalten Kinder mit sonderpädagogischem Förderbedarf, die auf der Grundlage dieses Bildungsplans unterrichtet werden, Nachteilsausgleich.

1.1 Auftrag der Grundschule

Aufgaben und Ziele

Die Grundschule vermittelt allen Schülerinnen und Schülern in einem gemeinsamen Bildungsgang grundlegende Kompetenzen und fördert sie darüber hinaus umfassend bei der Entfaltung ihrer Talente und Interessen. Die pädagogische Arbeit der Grundschule ist auf eine Stärkung der Persönlichkeit, der Lernmotivation und der Anstrengungsbereitschaft sowie auf das Wecken und Erhalten von Neugier und Wissbegierde aller Schülerinnen und Schüler gerichtet. Der Unterricht führt die Kinder an selbstständiges Lernen und Arbeiten heran und ermöglicht ihnen ein breites Spektrum gemeinsamer kulturell bedeutsamer Erfahrungen. Die Grundschule soll für die Kinder ein Ort sein, der von Zuwendung, Geborgenheit in der Gemeinschaft und von Achtsamkeit gegenüber dem anderen bestimmt ist.

Die Grundschule ist dem Grundsatz des gemeinsamen Lernens und der Chancengerechtigkeit verpflichtet. Sie bietet allen Kindern unabhängig von ihrer sozialen und ethnischen Herkunft und ihrem Geschlecht gleichwertige Bedingungen und Möglichkeiten, ihre individuellen Fähigkeiten zu erproben und zu entwickeln. Sie vermittelt gleiche Chancen für den Erwerb von grundlegenden und erweiterten Kompetenzen für den erfolgreichen Besuch weiterführender Bildungseinrichtungen und ist ein Lern- und Lebensort, an dem Schülerinnen und Schüler die Vielfalt in der Gemeinschaft als Herausforderung und Bereicherung erfahren können.

Die Grundschulen kooperieren mit den Gymnasien und den Stadtteilschulen in ihrer Region.

1.2 Organisatorischer Rahmen und Gestaltungsraum der Schule

Äußere Schulorganisation

Die Grundschule umfasst die Klassen der Jahrgangsstufen 1 bis 4. Sie kann eine Vorschulklasse führen. Jede Schülerin und jeder Schüler gehört einer Klasse an, die von einer Klassenlehrerin oder einem Klassenlehrer geleitet wird. Insofern stellt die Klasse die pädagogisch-soziale Grundstruktur der Grundschule dar.

Jahrgangsübergreifender Unterricht

In der Grundschule kann jahrgangsübergreifend unterrichtet werden. Jahrgangsübergreifende Lerngruppen können aus mehreren Jahrgängen zusammengesetzt sein. Eine jahrgangsübergreifende Eingangsstufe kann die Jahrgangsstufen 1 und 2 umfassen, aber auch eine Vorschulklasse.

Differenzierung

In der Grundschule werden leistungsschwächere und leistungsstärkere Schülerinnen und Schüler gleichermaßen differenziert gefördert. Eine auf Dauer angelegte Trennung der Schülerinnen und Schüler in verschiedene Klassen oder Lerngruppen nach Leistung ist nicht vorgesehen. Es ist der Grundschule jedoch freigestellt, unterschiedliche Formen einer lerngruppenspezifischen Differenzierung einzusetzen.

Lernentwicklungsgespräche

In Lernentwicklungsgesprächen zwischen den Sorgeberechtigten, Schülerinnen und Schülern sowie Lehrkräften planen die Beteiligten gemeinsam die weitere Gestaltung ihres individuellen Bildungsweges. Die Ergebnisse des Gesprächs werden in einer Lernvereinbarung festgehalten.

Vermeidung von Klassenwiederholungen

Haben Schülerinnen und Schüler im Jahrgang 3 und 4 das Lernziel nicht erreicht, so tritt an die Stelle der Klassenwiederholung einer Jahrgangsstufe die verpflichtende Teilnahme an zusätzlichen

Fördermaßnahmen. Durch eine gezielte individuelle Förderung auf der Grundlage eines schuleigenen Förderkonzepts werden den Schülerinnen und Schülern ihre Lernpotenziale und Stärken verdeutlicht, Defizite aufgearbeitet und ihnen Erfolge ermöglicht, die sie befähigen aktiv Verantwortung für den eigenen Bildungsprozess zu übernehmen.

In der Grundschule bilden Lehrkräfte Jahrgangsteams. Das Team ist für die Gestaltung und Durchführung des Unterrichts in der jeweiligen Jahrgangsstufe nach Maßgabe der Stundentafel und auf der Grundlage dieses Bildungsplans zuständig. Es trifft im Rahmen der von der Schulkonferenz festgelegten Grundsätze auch Absprachen über Umfang und Verteilung der Hausaufgaben. Wird jahrgangsübergreifend unterrichtet, umfassen die Teams dementsprechend mehr Lehrkräfte.

Teamstruktur

Hausaufgaben stellen eine sinnvolle Ergänzung des Lernens im Unterricht dar und dienen der individuellen Vorbereitung, Einübung und Vertiefung unterrichtlicher Inhalte. Dies setzt zum einen voraus, dass Schülerinnen und Schüler die Aufgaben in quantitativer wie in qualitativer Hinsicht selbstständig, also insbesondere ohne häusliche Hilfestellung, erledigen können. Zum anderen müssen sich die zu erledigenden Aufgaben aus dem Unterricht ergeben, die erledigten Hausaufgaben wieder in den Unterricht eingebunden werden.

Hausaufgaben

Der Rahmen für einen sinnvollen Umfang von Hausaufgaben ergibt sich aus den Beschlüssen der Schulkonferenz, die für die gesamte Schule über Umfang und Verteilung der Hausaufgaben zu befinden hat (§ 53 Absatz 4 Nummer 5 HmbSG). Diesen Rahmen im Hinblick auf die konkrete Ausgestaltung des Unterrichts und die Leistungsfähigkeit der jeweiligen Schülerinnen und Schüler auszufüllen, ist Aufgabe der einzelnen Lehrkraft. Die Lehrkraft hat auch dafür Sorge zu tragen, dass Hausaufgaben nach Erledigung nachgesehen und ggf. korrigiert werden und dass vorzubereitende bzw. vertiefende Aufgaben zum Gegenstand des weiteren Unterrichtsgeschehens gemacht werden.

Die Grundschule hat die Aufgabe, die Vorgaben dieses Bildungsplans in den Fächern und Aufgabengebieten umzusetzen; sie sorgt durch ein schulinternes Curriculum auf der Grundlage der Kontingenzstundentafel für eine Abstimmung des Unterrichtsangebots auf den Ebenen der Jahrgangsstufen sowie der Fächer und Lernbereiche. In enger Zusammenarbeit der Lehrkräfte in Klassen-, Jahrgangs- und Fachkonferenzen werden Grundsätze für die Unterrichts- und Erziehungsarbeit abgestimmt sowie Leistungsanforderungen, die Überprüfung und die Bewertung der Leistungen und Fördermaßnahmen verabredet und geplant. Die nicht festgelegten Unterrichtsstunden der Stundentafel bieten u. a. Lernzeit für unterstützenden und vertiefenden Unterricht sowie für die Förderung eines positiven Lernklimas (z. B. durch Klassenlehrerstunden). Bei der Ausgestaltung ihres schulinternen Curriculums berücksichtigt die Grundschule auch ihre Kooperation mit den vorschulischen Einrichtungen und den weiterführenden Schulen beider Schulformen.

Schulinternes Curriculum

Die Qualität des Unterrichts wird durch verbindliche Absprachen der Jahrgangsteams und der Fachkonferenzen sowie durch die Teilnahme an Lernstandserhebungen und die gemeinsame Reflexion von deren Ergebnissen gewährleistet.

Unterrichtsqualität

1.3 Gestaltung der Lernprozesse

Menschen lernen, indem sie Erfahrungen mit ihrer sozialen und dinglichen Umwelt sowie mit sich selbst machen, diese Erfahrungen verarbeiten und sich selbst verändern. Lernen ist somit ein individueller, eigenständiger Prozess, der von außen nicht direkt gesteuert, wohl aber angeregt, gefördert und organisiert werden kann. In Lernprozessen konstruiert der Lernende aktiv sein Wissen, während die Pädagoginnen und Pädagogen ihn mit Problemsituationen und Methoden zur Problembearbeitung vertraut machen.

Lernen in der Schule hat zum Ziel, Schülerinnen und Schülern die Entwicklung fachlicher und überfachlicher Kompetenzen zu ermöglichen. Schulische Lernarrangements ermöglichen Wissenserwerb und die Entwicklung individuellen Könnens; sie wecken die Motivation, das

Kompetenzorientierung

erworbene Wissen und Können in vielfältigen Kontexten anzuwenden. Um eine systematische Kompetenzentwicklung jeder Schülerin und jedes Schülers zu ermöglichen, werden je nach Alter und Entwicklungsstand der Kinder unterschiedliche inhaltliche und methodische Schwerpunkte gesetzt. Die Schülerinnen und Schüler lernen fachbezogen, fächerübergreifend und fächerverbindend in schulischen und außerschulischen Kontexten. Kompetenzorientiertes Lernen ist einerseits an der Lebenswelt der Schülerinnen und Schüler ausgerichtet und eröffnet andererseits allen Schülerinnen und Schülern Zugänge zum theorieorientierten Lernen. Schulischer Unterricht in den Fächern und Aufgabengebieten orientiert sich an den Anforderungen, die im jeweiligen Rahmenplan beschrieben werden. Die jeweils zu erreichenden Kompetenzen werden in den Rahmenplänen in Form von Anforderungen beschrieben und auf verbindliche Inhalte bezogen.

Die Schule gestaltet Lernumgebungen und schafft Lernsituationen, die vielfältige Ausgangspunkte und Wege des Lernens ermöglichen. Sie stellt die Schülerinnen und Schüler vor komplexe Aufgaben, die eigenständiges Denken und Arbeiten fördern. Sie regt das problemorientierte, entdeckende und forschende Lernen an. Sie gibt ihnen auch die Möglichkeit, an selbst gestellten Aufgaben zu arbeiten. Die Gewährleistung von Partizipationsmöglichkeiten, die Unterstützung einer lernförderlichen Gruppenentwicklung und die Vermittlung von Strategien und Kompetenzen auch zur Bewältigung der Herausforderungen des alltäglichen Lebens sind integrale Bestandteile der Lernkultur, die sich im Unterricht und im sonstigen Schulleben wiederfinden.

Die Schule bietet jeder Schülerin und jedem Schüler vielfältige Gelegenheiten, sich des eigenen Lernverhaltens bewusst zu werden und ihren bzw. seinen Lernprozess zu gestalten. Sie unterstützt die Lernenden darin, sich über ihren individuellen Lern- und Leistungsstand zu vergewissern und sich an vorgegebenen wie selbst gesetzten Zielen sowie am eigenen Lernfortschritt zu messen.

Grundlage für die Gestaltung der Lernprozesse ist die Erfassung von Lernausgangslagen. In Lernentwicklungsgesprächen und Lernvereinbarungen werden die erreichten Kompetenzstände und die individuelle Kompetenzentwicklung dokumentiert, die individuellen Ziele der Schülerinnen und Schüler festgelegt und die Wege zu ihrer Erreichung beschrieben. Die didaktisch-methodische Gestaltung des Unterrichts umfasst sowohl individualisierte als auch kooperative Lernarrangements bzw. instruktive und selbst gesteuerte Lernphasen.

Individualisierung

Individualisierte Lernarrangements beinhalten die Gesamtheit aller didaktisch-methodischen Maßnahmen, durch die das Lernen der einzelnen Schülerinnen und Schüler in den Blick genommen wird. Alle Schülerinnen und Schüler werden von den Lehrenden entsprechend ihrer Persönlichkeit sowie ihren Lernvoraussetzungen und Potenzialen in der Kompetenzentwicklung bestmöglich unterstützt. Das besondere Augenmerk gilt der Schaffung von Lern- und Erfahrungsräumen, in denen unterschiedliche Potenziale entfaltet werden können.

Dies setzt eine Lernumgebung voraus, in der

- die Lernenden ihre individuellen Ziele des Lernens kennen und für sich als bedeutsam ansehen,
- vielfältige Informations- und Beratungsangebote sowie Aufgaben unterschiedlicher Schwierigkeitsgrade für sie zugänglich sind und
- sie ihre eigenen Lernprozesse und Lernergebnisse überprüfen, um ihre Lernbiografie aktiv und eigenverantwortlich mitzugestalten.

Kooperation

Neben Individualisierung ist Kooperation der zweite Bezugspunkt für die Gestaltung schulischer Lernarrangements. Notwendig ist diese zum einen, weil bestimmte Lerngegenstände eine gemeinsame Erarbeitung nahelegen bzw. erfordern, und zum anderen, weil die Entwicklung sozialer und personaler Kompetenzen nur in gemeinsamen Lernprozessen der Schülerinnen und Schüler möglich ist. Es ist Aufgabe der Schule, die Entwicklung ihrer Schülerinnen und Schüler zu sozial verantwortlichen Persönlichkeiten zu unterstützen und durch ein entsprechen-

des Klassen- und Schulklima gezielt für eine lernförderliche Gruppenentwicklung zu sorgen. Bei der Gestaltung kooperativer Lernarrangements gehen die Lehrenden von der vorhandenen Heterogenität der Lernenden aus und verstehen die vielfältigen Begabungen und Hintergründe als Ressource für kooperative Lernprozesse. Getragen sind diese Lernarrangements durch das Verständnis, dass alle Beteiligten zugleich Lernende wie Lehrende sind.

Bei der Unterrichtsgestaltung sind Lernarrangements notwendig, die eine Eigenverantwortung der Lernenden für ihre Lernprozesse ermöglichen und Gelegenheit geben, Selbststeuerung einzuüben. Ferner sind instruktive, d. h. von den Lehrenden gesteuerte, Lernarrangements erforderlich, um die Schülerinnen und Schüler mit Lerngegenständen vertraut zu machen, ihnen Strategien zur Selbststeuerung zu vermitteln und ihnen den Rahmen für selbstgesteuerte Lernprozesse zu setzen.

*Selbststeuerung und
Instruktion*

Der Unterricht in den Fächern und Aufgabengebieten orientiert sich an den Anforderungen, die im jeweiligen Rahmenplan beschrieben werden. Der Rahmenplan legt konkret fest, welche Regelanforderungen die Schülerinnen und Schüler zu bestimmten Zeitpunkten zu erfüllen haben und welche Inhalte in allen Grundschulen verbindlich sind, und nennt die Kriterien, nach denen Leistungen bewertet werden. Dabei ist zu beachten, dass die in diesem Rahmenplan tabellarisch aufgeführten Regelanforderungen Kompetenzen benennen, die von allen Schülerinnen und Schülern erreicht werden sollen. Durch definierte Regelanforderungen wird die Anschlussfähigkeit des schulischen Lernens gewährleistet und es wird eine Basis geschaffen, auf die sich die Schulen, Lehrerinnen und Lehrer, die Schülerinnen und Schüler, die Sorgeberechtigten sowie die weiterführenden Bildungs- und Ausbildungseinrichtungen verlassen können.

*Orientierung an den
Anforderungen des
Rahmenplans*

In den Fächern Deutsch und Mathematik sind darüber hinaus am Ende der Jahrgangsstufe 4 erhöhte Anforderungen/Mindestanforderungen mit Blick auf den Besuch des Gymnasiums ausgewiesen.

Der Unterricht ist so zu gestalten, dass die Schülerinnen und Schüler Gelegenheit erhalten, auch höhere und höchste Anforderungen zu erfüllen.

Im Unterricht in allen Fächern und Aufgabengebieten wird auf sprachliche Richtigkeit geachtet. Die Durchdringung der Fachinhalte ist immer auch eine sprachliche Bewältigung und damit Gelegenheit, die Verständlichkeit der Texte, den präzisen sprachlichen Ausdruck und den richtigen Gebrauch der Fachsprache zu fördern. Fehler müssen in allen schriftlichen Arbeiten zur Lernerfolgskontrolle markiert werden.

*Sprachförderung in allen
Fächern und Lernbereichen*

Im Unterricht aller Fächer und Aufgabengebiete werden bildungssprachliche Kompetenzen systematisch aufgebaut. Die Lehrkräfte berücksichtigen, dass Schülerinnen und Schüler mit einer anderen Erstsprache als Deutsch nicht in jedem Fall auf intuitive und automatisierte Sprachkenntnisse zurückgreifen können, und stellen die sprachlichen Mittel und Strategien bereit, damit die Schülerinnen und Schüler erfolgreich am Unterricht teilnehmen können.

Die Schülerinnen und Schüler werden an die besondere Struktur von Fachsprachen und an fachspezifische Textsorten herangeführt. Dabei wird in einem sprachaktivierenden Unterricht bewusst zwischen den verschiedenen Sprachebenen (Alltags-, Bildungs-, Fachsprache) gewechselt.

1.4 Leistungsbewertung und schriftliche Lernerfolgskontrollen

Leistungsbewertung ist eine pädagogische Aufgabe. Sie gibt den an Schule und Unterricht Beteiligten Aufschluss über Lernstand, Lernentwicklung und Förderbedarf.

Leistungsbewertung

Die Schülerinnen und Schüler erhalten die Möglichkeit, ihre Leistungen und Lernfortschritte vor dem Hintergrund der im Unterricht angestrebten Ziele einzuschätzen. Die Lehrerinnen und Lehrer erhalten Hinweise auf die Effektivität ihres Unterrichts und können den nachfolgenden Unterricht daraufhin differenziert gestalten.

Die Leistungsbewertung fördert in erster Linie die Fähigkeit der Schülerinnen und Schüler zur Reflexion und Steuerung des eigenen Lernfortschritts. Sie berücksichtigt sowohl die Prozesse als auch die Ergebnisse des Lernens.

Die Bewertung der Lernprozesse zielt darauf, dass sich die Schülerinnen und Schüler durch regelmäßige Gespräche über Lernfortschritte und Lernhindernisse ihrer eigenen Lernwege bewusst werden, sie diese weiterentwickeln sowie unterschiedliche Lösungen reflektieren und selbstständig Entscheidungen treffen. Dadurch wird lebenslanges Lernen angebahnt und die Grundlage für motiviertes, durch Neugier und Interesse geprägtes Handeln gelegt. Fehler und Umwege werden dabei als notwendige Bestandteile von Erfahrungs- und Lernprozessen angesehen.

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

Die Leistungsbewertung orientiert sich an den fachlichen Anforderungen und überfachlichen Kompetenzen der Rahmenpläne und trifft Aussagen zum Lernstand und zur individuellen Lernentwicklung.

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

Schriftliche Lernerfolgskontrollen

Schriftliche Lernerfolgskontrollen dienen sowohl der Überprüfung der Lernerfolge der einzelnen Schülerinnen und Schüler und der Ermittlung ihres individuellen Förderbedarfs als auch dem normierten Vergleich des erreichten Lernstands mit dem zu einem bestimmten Zeitpunkt erwarteten Lernstand (Kompetenzen). Im Folgenden werden Arten, Umfang und Zielrichtung schriftlicher Lernerfolgskontrollen sowie deren Korrektur und Bewertung geregelt.

Schriftliche Lernerfolgskontrollen sind:

1. Klassenarbeiten, an denen alle Schülerinnen und Schüler einer Lerngruppe unter Aufsicht und unter vorher festgelegten Bedingungen teilnehmen,
2. besondere Lernaufgaben, in denen die Schülerinnen und Schüler einen individuell gewählten Arbeitsauftrag selbstständig bearbeiten, die Ergebnisse schriftlich ausarbeiten, präsentieren sowie Fragen zur Aufgabe beantworten; Gemeinschafts- und Gruppenarbeiten sind möglich, wenn der individuelle Anteil feststellbar und einzeln bewertbar ist.

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

Kompetenzorientierung

Alle schriftlichen Lernerfolgskontrollen beziehen sich auf die in den jeweiligen Rahmenplänen genannten Anforderungen und fordern Transferleistungen ein. Sie überprüfen den individuellen Lernzuwachs und den Lernstand, der entsprechend den Rahmenplanvorgaben zu einem bestimmten Zeitpunkt erreicht sein soll. Sie umfassen alle Verständnisebenen von der Reproduktion bis zur Problemlösung.

Mindestanzahl

In den Fächern Deutsch und Mathematik werden ab Jahrgangsstufe 3, in Englisch bzw. einer anderen ersten Fremdsprache sowie im Sachunterricht ab Jahrgangsstufe 4, pro Schuljahr mindestens vier schriftliche Lernerfolgskontrollen bewertet. In allen anderen Fächern und Lernbereichen mit Ausnahme von Sport, Musik, Bildende Kunst und Theater werden ab Jahrgangsstufe 3, in Religion ab Jahrgangsstufe 4, pro Schuljahr mindestens zwei schriftliche Lernerfolgskontrollen bewertet.

Sofern vier schriftliche Lernerfolgskontrollen vorzunehmen sind, können pro Schuljahr zwei davon aus einer besonderen Lernaufgabe bestehen. In den anderen Fächern und Lernbereichen kann pro Schuljahr eine schriftliche Lernerfolgskontrolle aus einer besonderen Lernaufgabe bestehen.

Schriftliche Lernerfolgskontrollen richten sich in Umfang und Dauer nach Alter und Leistungsfähigkeit der Schülerinnen und Schüler. Die Klassen- bzw. Jahrgangskonferenz entscheidet zu Beginn eines jeden Halbjahrs über die gleichmäßige Verteilung der Klassenarbeiten auf das Halbjahr; die Termine werden nach Abstimmung innerhalb der Jahrgangsstufe festgelegt.

Die in den schriftlichen Lernerfolgskontrollen gestellten Anforderungen und die Bewertungsmaßstäbe werden den Schülerinnen und Schülern mit der Aufgabenstellung durch einen Erwartungshorizont deutlich gemacht. Klassenarbeiten und besondere Lernaufgaben sind so anzulegen, dass die Schülerinnen und Schüler nachweisen können, dass sie die Anforderungen erfüllen. Sie müssen den Schülerinnen und Schülern darüber hinaus Gelegenheit bieten, höhere und höchste Anforderungen zu erfüllen. Die Schülerinnen und Schüler gewinnen durch den Erwartungshorizont und die Korrekturanmerkungen Hinweise für ihr weiteres Lernen. In den Korrekturanmerkungen werden gute Leistungen sowie individuelle Förderbedarfe explizit hervorgehoben. Schriftliche Lernerfolgskontrollen sind zeitnah zum Zeitpunkt ihrer Durchführung korrigiert und bewertet zurückzugeben.

Hat mehr als ein Drittel der Schülerinnen und Schüler in einer Klassenarbeit die Anforderungen nicht erfüllt, so teilt dies die Fachlehrkraft der Klassenlehrerin oder dem Klassenlehrer und der Schulleitung mit. Die Schulleitung entscheidet, ob die Arbeit nicht gewertet wird und wiederholt werden muss.

2 Kompetenzen und ihr Erwerb im Fach Theater

Beitrag des Fachs zur Bildung

Der Unterricht im Fach Theater fördert mit Mitteln der darstellenden Künste die sinnliche Wahrnehmung, das ästhetische Empfinden und Verstehen. Sein Schwerpunkt liegt auf der praktischen Erprobung theatraler Möglichkeiten und der Reflexion ihrer Wirkungen. Im Theaterspielen erfahren die Schülerinnen und Schüler vielfältige und divergierende Sichtweisen der Welt, sie differenzieren ihre Wahrnehmung und erweitern ihre Ausdrucksmöglichkeiten. Durch die Auseinandersetzung mit theatralen Gestaltungsformen lernen sie theatrale Zeichen und performative Akte zu verstehen und bewusst anzuwenden. Ihnen eröffnet sich ein Zugang zu fremden Gedankenwelten, sie sehen ihr gewohntes Umfeld mit neuen Augen und entwickeln eine differenzierte Beobachtungsgabe. Die Entwicklung von Kompetenzen im eigenen szenischen Spiel wie in der Analyse von Spielszenen fördert die Fähigkeit, Theatralität in sozialen Situationen wahrzunehmen und zu verstehen. Sie erfahren die Unterscheidung zwischen dem „Ich“ und dem „Ich als ein anderer“ und erproben Fiktives, ebenso nehmen sie spielerisch Realität auf und spiegeln sie wider. Durch den Perspektivwechsel zwischen eigenen und fremden Eindrücken begreifen sie, dass es unterschiedliche Wahrnehmungen von Wirklichkeit gibt.

Förderung szenischer und sozialer Fantasie – Erweiterung des eigenen Handlungsspielraums

Wesentliches Ziel des Theaterunterrichts ist es, sowohl Freude am Ausprobieren und Experimentieren zu entwickeln und zu fördern als auch die szenische und soziale Fantasie anzuregen. Die künstlerische Arbeit bietet den Schülerinnen und Schülern unmittelbare ganzheitliche Erfahrungen und lustvolle Erlebnisse. Mit ihrem Spiel erzielen sie beim Zuschauer Wirkungen und erzeugen Gefühle. Diese Erfahrungen ermöglichen eine Erweiterung des eigenen Handlungsspielraums im schulischen und privaten Umfeld.

Förderung künstlerischer Begabung – Stärkung der Teamfähigkeit

Im Fach Theater wird den besonderen individuellen künstlerischen Begabungen, Anlagen und Talenten der Schülerinnen und Schüler Raum zur Entfaltung gewährt und deren Weiterentwicklung gezielt gefördert und gesichert. Diese Förderung bezieht sich insbesondere auf die Körpersprache, auf das Training für ein lebendiges, selbstbewusstes und sicheres Auftreten, auf Übungen für die Bewältigung unterschiedlicher Sprechsituationen auf der Bühne mit angemessenem Wortschatz und sprachlicher Ausdrucksfähigkeit. Dabei spielt die Ensemblearbeit eine unverzichtbare Rolle und stärkt die Teamfähigkeit.

Kulturelle Teilhabe

Der Theaterunterricht eröffnet den Schülerinnen und Schülern einen Zugang zur Kultur durch eigene Präsentationen (Aufführungen, Ausstellungen), die so als sinnstiftend erfahren und in die Lebensgestaltung mit einbezogen werden kann. Sie reflektieren anhand ästhetischer Kriterien eigene und fremde theatrale Werke bzw. Situationen. Indem sie sich mit dem Gesehenen kritisch auseinandersetzen, nehmen sie aktiv und kreativ am kulturellen Leben teil.

Fächerübergreifendes Denken

Darüber hinaus befassen sich die Schülerinnen und Schüler im Theaterunterricht zwingend mit Gegenständen aus anderen Fächern, insbesondere aus der Bildenden Kunst, der Musik, der Literatur und der Bewegungskünste, darüber hinaus beispielsweise der Geschichte und der Religion, der Natur und der Technik. Sie schärfen damit ihren Sinn für fächerübergreifende Zusammenhänge und Fragen.

2.1 Überfachliche Kompetenzen

In der Schule erwerben Schülerinnen und Schüler sowohl fachliche als auch überfachliche Kompetenzen. Während die fachlichen Kompetenzen vor allem im jeweiligen Unterrichtsfach, aber auch im fächerübergreifenden und fächerverbindenden Unterricht vermittelt werden, ist die Vermittlung von überfachlichen Kompetenzen gemeinsame Aufgabe und Ziel aller Unterrichtsfächer sowie des gesamten Schullebens. Die Schülerinnen und Schüler sollen überfachliche Kompetenzen in drei Bereichen erwerben:

- Im Bereich Selbstkonzept und Motivation stehen die Wahrnehmung der eigenen Person und die motivationale Einstellung im Mittelpunkt. So sollen Schülerinnen und Schüler insbesondere Vertrauen in die eigenen Fähigkeiten entwickeln, aber auch lernen, selbstkritisch

zu sein. Ebenso sollen sie lernen, eigene Meinungen zu vertreten sowie sich eigene Ziele zu setzen und zu verfolgen.

- Bei den sozialen Kompetenzen steht der angemessene Umgang mit anderen im Mittelpunkt, darunter die Fähigkeiten, zu kommunizieren, zu kooperieren, Rücksicht zu nehmen und Hilfe zu leisten sowie sich in Konflikten angemessen zu verhalten.
- Bei den lernmethodischen Kompetenzen stehen die Fähigkeit zum systematischen, zielgerichteten Lernen sowie die Nutzung von Strategien und Medien zur Beschaffung und Darstellung von Informationen im Mittelpunkt.

Die in der nachfolgenden Tabelle genannten überfachlichen Kompetenzen sind jahrgangsübergreifend zu verstehen, d. h., sie werden anders als die fachlichen Kompetenzen in den Rahmenplänen nicht für Jahrgangsstufen differenziert ausgewiesen. Die altersgemäße Entwicklung der Schülerinnen und Schüler in den drei genannten Bereichen wird von den Lehrkräften kontinuierlich begleitet und gefördert. Die überfachlichen Kompetenzen sind bei der Erarbeitung des schulinternen Curriculums zu berücksichtigen.

Selbstkompetenzen (Selbstkonzept und Motivation)	Sozial-kommunikative Kompetenzen	Lernmethodische Kompetenzen
Die Schülerin bzw. der Schüler...		
... hat Zutrauen zu sich und dem eigenen Handeln,	... übernimmt Verantwortung für sich und für andere,	... beschäftigt sich konzentriert mit einer Sache,
... traut sich zu, gestellte/schulische Anforderungen bewältigen zu können,	... arbeitet in Gruppen kooperativ,	... merkt sich Neues und erinnert Gelesenes,
... schätzt eigene Fähigkeiten realistisch ein,	... hält vereinbarte Regeln ein,	... erfasst und stellt Zusammenhänge her,
... entwickelt eine eigene Meinung, trifft Entscheidungen und vertritt diese gegenüber anderen,	... verhält sich in Konflikten angemessen,	... hat kreative Ideen,
... zeigt Eigeninitiative und Engagement,	... beteiligt sich an Gesprächen und geht angemessen auf Gesprächspartner ein,	... arbeitet und lernt selbstständig und gründlich,
... zeigt Neugier und Interesse, Neues zu lernen,	... versetzt sich in andere hinein, nimmt Rücksicht, hilft anderen,	... wendet Lernstrategien an, plant und reflektiert Lernprozesse,
... ist beharrlich und ausdauernd,	... geht mit eigenen Gefühlen, Kritik und Misserfolg angemessen um,	... entnimmt Informationen aus Medien, wählt sie kritisch aus,
... ist motiviert, etwas zu schaffen oder zu leisten und zielstrebig.	... geht mit widersprüchlichen Informationen angemessen um und zeigt Toleranz und Respekt gegenüber anderen.	... integriert Informationen und Ergebnisse, bereitet sie auf und stellt sie dar.

2.2 Bildungssprachliche Kompetenzen

Lehren und Lernen findet im Medium der Sprache statt. Ein planvoller Aufbau bildungssprachlicher Kompetenzen schafft für alle Schülerinnen und Schüler die Grundvoraussetzung für erfolgreiches Lernen. Bildungssprache unterscheidet sich von der Alltagssprache durch einen stärkeren Bezug zur geschriebenen Sprache. Während alltagssprachliche Äußerungen auf die konkrete Kommunikationssituation Bezug nehmen können, sind bildungssprachliche Äußerungen durch eine raum-zeitliche Distanz geprägt. Bildungssprache ist gekennzeichnet durch komplexere Strukturen, ein höheres Maß an Informationsdichte und einen differenzierteren Wortschatz, der auch fachsprachliches Vokabular einbezieht. Eine große Bedeutung in diesem

Zusammenhang haben sprachliche Handlungen wie z. B. etwas beschreiben, argumentieren, präsentieren.

Aufgabe aller Fächer

Bildungssprachliche Kompetenzen werden in der von Alltagssprache dominierten Lebenswelt der Schülerinnen und Schüler nicht automatisch erworben. Sie werden in der Grundschule, in der die Schülerinnen und Schüler allmählich in die Besonderheiten bildungssprachlichen Sprachgebrauchs hineinwachsen, verbunden mit der Aneignung von Lese- und Schreibfähigkeiten einerseits und lernbereichsspezifischen Ausdrucksweisen andererseits, systematisch aufgebaut. Der Aufbau bildungssprachlicher Kompetenzen ist Aufgabe aller Fächer, nicht nur des Deutschunterrichts. Jeder Unterricht orientiert sich am lebensweltlichen Spracherwerb der Schülerinnen und Schüler und setzt an den individuellen Sprachvoraussetzungen an. Die Schülerinnen und Schüler werden an die besonderen Anforderungen der Unterrichtskommunikation herangeführt. Um sprachliche Handlungen, die sich nicht an gemeinsamen konkreten Situationen festmachen, verständlich und präzise ausführen zu können, erlernen Schülerinnen und Schüler Begriffe, Wortbildungen und syntaktische Strukturen, die zur Bildungssprache gehören. Differenzen zwischen Bildungs- und Alltagssprachgebrauch werden immer wieder thematisiert.

Deutsch als Zweitsprache

Die Lehrkräfte akzeptieren, dass sich die deutsche Sprache der Schülerinnen und Schüler in der Entwicklung befindet, und eröffnen ihnen Zugänge zu Prozessen aktiver Sprachaneignung. Schülerinnen und Schüler, die Deutsch als Zweitsprache sprechen, können nicht in jedem Fall auf intuitive und automatisierte Sprachkenntnisse zurückgreifen.

Bewertung des Lernprozesses

Schülerinnen und Schüler mit einer anderen Erstsprache als Deutsch werden auch danach bewertet, wie sie mit dem eigenen Sprachlernprozess umgehen. Die Fähigkeit zur Selbsteinschätzung des eigenen Lernprozesses und des Sprachstandes, das Anwenden von eingeführten Lernstrategien, das Aufgreifen von sprachlichen Vorbildern und das Annehmen von Korrekturen sind die Beurteilungskriterien.

Vergleichbarkeit

Für Schülerinnen und Schüler, die Deutsch als Zweitsprache sprechen, sind die für alle Schülerinnen und Schüler geltenden Anforderungen verbindlich. Auch die von ihnen erbrachten Leistungen werden nach den geltenden Beurteilungskriterien bewertet.

2.3 Fachliche Kompetenzen: Die Kompetenzbereiche

Kompetenzen im Fach Theater umfassen Fähigkeiten, Kenntnisse und Fertigkeiten, aber auch Haltungen und Einstellungen, über die Schülerinnen und Schüler verfügen müssen, um Anforderungen in den Handlungsfeldern „Körper und Stimme“, „Raum und Bild“ und „Zeit und Rhythmus“ zunehmend selbstständig bewältigen zu können. Der Unterricht im Fach Theater ermöglicht den Schülerinnen und Schülern, ihre bisherigen Erfahrungen mit neuen Inhalten und Fragestellungen zu verbinden. Kompetenzerwerb und Kompetenzzuwachs zeigen sich darin, dass zunehmend komplexere Aufgabenstellungen gelöst werden können.

In der Grundschule erweitern die Schülerinnen und Schüler ihre theaterästhetische Handlungskompetenz in den Bereichen des Wissens, des Gestaltens, des Kommunizierens und der kulturellen Teilhabe.

Integration der Kompetenzbereiche

Die Kompetenzbereiche sind im Sinne eines integrativen Unterrichts im Fach Theater aufeinander bezogen. Das theatrale Handeln der Schülerinnen und Schüler steht dabei im Mittelpunkt. Im Verlauf der vierjährigen Grundschule sind die Handlungsfelder des Rahmenplans so anzulegen und aufeinander zu beziehen, dass möglichst vielseitige Kompetenzen in den vier Bereichen erworben werden können. In der Regel werden die Handlungsfelder in der szenischen Arbeit nicht voneinander getrennt bearbeitet, sie sind vielmehr Bestandteile jeder Projektarbeit. Die nachfolgende Skizze verdeutlicht das Grundmodell:

<ul style="list-style-type: none"> • Theater begreifen (Fachkompetenz) • Theater spielen (Gestaltungskompetenz) • Theater reflektieren (Kommunikative Kompetenz) • An Theater teilhaben (Soziokulturelle Kompetenz) 		
Handlungsfeld Körper und Stimme	↔	Handlungsfeld Raum und Bild
	↔	Handlungsfeld Zeit und Rhythmus

Theatrales Handeln verläuft in einem steten Wechsel von Wahrnehmen, Gestalten, Präsentieren und Reflektieren. In diesem komplexen Prozess erwerben die Schülerinnen und Schüler fachliche Kompetenzen.

Die Schülerinnen und Schüler lernen in der theaterpraktischen Arbeit theatrale Bedeutungskonstituenten und performative Handlungen kennen, erproben deren Wirkung und beginnen sich fachsprachlich zu unterhalten. Sie nutzen Theater auch als Methode, um sich Fachinhalte anderer Fächer anzueignen (Sachunterricht, Natur und Technik, Gesellschaft, Religion, Deutsch, Fremdsprache, Mathematik, Musik u. a.).

*Theater begreifen –
Sachkompetenz*

Sie können zwischen der Realität des Alltags und theatraler Darstellung unterscheiden. Sie setzen sich auch mit Themen und Inszenierungen anderer Schultheater und des Kinder- und Jugendtheaters auseinander und entwickeln so eine aufmerksame und bewusste Zuschauerhaltung.

Die Schülerinnen und Schüler erfahren, dass theatrale Darstellung vielfältig gestaltet sein kann, u. a. sprachlich, musikalisch, bildnerisch, tänzerisch. Sie spielen, üben und experimentieren; sie entwickeln und erweitern dabei ihre kreativen Potenziale. Im Theaterspielen erfahren sie den Unterschied zwischen ihrer eigenen Person und einer Rollenfigur und setzen sich so mit anderen Identitäten auseinander. In der inhaltlichen und gestalterischen Auseinandersetzung mit Rollenfiguren finden sie eigene Lösungen. Im Theaterspielen setzen sie sich mit den Rollenfiguren und den Rollenträgern der Mitspieler auseinander und finden mit ihnen gemeinsam Gestaltungen im Rahmen eines szenischen Konzepts. Im theatralen Handeln entwickeln sie die Fähigkeit, die Begegnungen von Menschen und ihr Umgehen miteinander als soziale Verhaltensmuster zu begreifen und Begegnungen als theatrale Ereignisse zu gestalten. Sie wirken am szenischen Konzept ihres Spielprojekts mit und können in ihrem Spiel gemeinsame Absprachen einhalten.

*Theater spielen –
Gestaltungskompetenz*

Die Schülerinnen und Schüler vertiefen ihre kommunikativen Fähigkeiten. Einerseits lernen sie über das Medium ihres Theaterspiels mit einem Publikum zu kommunizieren, andererseits wird das konstruktive Gespräch über das Theaterprojekt miteinander gefördert. Die Schülerinnen und Schüler bringen Themen ein, die für sie wichtig sind, und beteiligen sich in der Gruppe am Gespräch über den Gestaltungsprozess. Sie sprechen über die beobachtete Darstellung, reflektieren das eigene Spiel und das ihrer Mitspielerinnen und Mitspieler und machen konstruktive Vorschläge. Dabei lernen sie nicht nur Kritik angemessen zu formulieren, sondern auch Kritik anzunehmen.

*Theater reflektieren –
kommunikative Kompetenz*

Theaterspielen fördert als Gruppentätigkeit das soziale Miteinander und ist damit auch ein Training für Werteentwicklung. In der szenischen Darstellung mit Themen und Situationen befassen sich die Schülerinnen und Schüler mit unterschiedlichen Wert- und Normvorstellungen. Die Schülerinnen und Schüler lernen auf andere zuzugehen, mit ihnen zusammenzuarbeiten, dabei verlässlich zu sein, Regeln zu verabreden und einzuhalten. Die Schülerinnen und Schüler entwickeln die Fähigkeit, kulturelle Unterschiede wahrzunehmen, und lassen in ihrer Haltung Weltoffenheit erkennen. Die Lernenden können Alltags- und Sprachmittlungssituationen bewältigen sowie Auskunft über sich selbst und ihr kulturelles Umfeld geben. Indem sie die Angebote der Theater, der freien Gruppen und des Schultheaters für ihre

*An Theater teilhaben –
soziokulturelle Kompetenz*

Altersstufe wahrnehmen und sich mit ihnen auseinandersetzen, nehmen sie teil an der (Theater-)Kultur ihrer Stadt.

2.4 Didaktische Grundsätze: Zum Kompetenzerwerb im Fach Theater

Verknüpfung von Inhalten und Erfahrungen

Das Fach Theater fordert die Schülerinnen und Schüler ganzheitlich mit Einfühlung und Mitgefühl (affektiv), mit Denken, Verstehen und Wissen (kognitiv), mit praktischer Tätigkeit (produktiv) und mit erfindungsreichem Handeln (kreativ). Der Unterricht ist auf alle diese Merkmale des theatralen Handelns auszurichten. Im Theaterunterricht werden fachliche Inhalte mit den individuellen ästhetischen Erfahrungen und Interessen der Schülerinnen und Schüler verknüpft.

Orientierung an Fachinhalten

Die Entwicklung ästhetischen Lernens und die Ausbildung ästhetischer Kompetenzen erfordert die intensive Beschäftigung mit theatralen Situationen und Ereignissen. Die vielfältige Assoziationsoffenheit des Theaterspielens lässt breite Spielräume für eigene Sinnfindungen. Die Einübung theaterhandwerklicher Fähigkeiten wird erkennbar in den Arbeitsprozess integriert. Kurze Lehrgänge sind notwendig und dann einzuschieben, wenn es auf die relativ schnelle und sichere Vermittlung von Fertigkeiten und Kenntnissen für alle Schülerinnen und Schüler und deren baldiger Anwendung ankommt. In der Grundschule geht es um die Entwicklung der Spielfähigkeit und den Erwerb altersangemessenen Faktenwissens. Der Theaterunterricht stärkt das Selbstbewusstsein der Lernenden, indem sie mit ihren jeweiligen individuellen Anteilen gemeinsame Projekte schaffen, auf die sie stolz sind und anhand derer sie ihre eigenen Fähigkeiten, ihre Selbstwirksamkeit erfahren.

Handlungsorientierung

Der Theaterunterricht stellt das theatrale Handeln der Lernenden in den Fokus und bietet Raum für eigene Bearbeitungsmöglichkeiten und die Entdeckung eigener Bearbeitungswege. Daneben tritt weiteres gestalterisches Handeln, das projektbezogen musikalische, tänzerische, bildnerische oder Text produzierende Schwerpunkte haben kann.

Projektorientierung

Der Unterricht ist projektorientiert. Die Arbeit an einem Theaterprojekt ist ein gemeinsamer Gestaltungsprozess, an dessen Ende ein Produkt steht, das vor einem Publikum präsentiert wird. Die Schülerinnen und Schüler sind altersangemessen an der Themenfindung, Planung und Durchführung beteiligt. Ausdauer, Kontinuität und ökonomischer Umgang mit Zeit sind in der Projektarbeit wichtige Faktoren, auch im Sinne des aufbauenden Lernens. Das Theaterspiel begleitende bzw. vertiefende Aufgaben (Werkarbeiten, szenische Schreibversuche, Beobachtungen, Reflexionen usw.) werden gesammelt und dokumentiert (z. B. in einem Probetagebuch, in Form einer die Präsentation begleitenden Ausstellung), um ernsthaftes Interesse der Schülerinnen und Schüler zu fördern.

Kooperation

Die Theaterarbeit ist eine Gruppentätigkeit, bei der alle aufeinander angewiesen sind. Sie schafft ein soziales Klima, das gekennzeichnet ist durch Mitverantwortlichkeit für den Gruppenprozess und Hilfsbereitschaft gegenüber den Mitschülern. Absprachen über das gemeinsame Projektkonzept, Formen der Arbeitsteilung und den Umgang miteinander und mit den Leistungen der Einzelnen sind notwendige Voraussetzungen und sollten in prozessbegleitenden Selbsteinschätzungen überprüft und festgehalten werden. Nur so wird gewährleistet, dass jeder Einzelne in der Gruppe ein realistisches Bild davon hat, wie wertvoll seine Mitarbeit ist. Die Schülerinnen und Schüler erfahren, dass es genau so wichtig ist, eigene gute Ideen zu haben, wie gute Ideen anderer gelten zu lassen. Sie machen die Erfahrung, dass die eigene Durchsetzungsfähigkeit ebenso gefragt ist wie die Fähigkeit sich einordnen zu können. Dies gilt für den gleichberechtigten Dialog zwischen Jungen und Mädchen, Schülerinnen und Schüler mit und ohne Behinderung und mit unterschiedlicher sozialer, ethnischer, kultureller, sprachlicher und religiöser Herkunft.

Prozesse und künstlerische Entscheidungen – persönlicher Ausdruck

Bei der Gestaltung von Theaterszenen geht es um kreative Prozesse, bei denen es unterschiedliche und gleichrangige Lösungswege geben kann. Die Schülerinnen und Schüler erfahren,

dass sich eine künstlerische Entscheidung an der Stimmigkeit der eingesetzten ästhetischen Mittel in Bezug auf Thema und Gesamtform bemisst. Szenisches Handeln findet in einem engen Kontext von Wahrnehmung, Emotion, Imagination, Reflexion und Kommunikation statt. Beim spielerischen Ausprobieren erfahren die Schülerinnen und Schüler, dass es um den persönlichen Ausdruck geht, dass individuelle Fähigkeiten und Vorlieben zu einer Bereicherung der Gestaltungsmöglichkeiten führen.

Das Ausprobieren und Experimentieren ist ein wichtiges Unterrichtsprinzip. Theatrale Ideen und Vorstellungen der Schülerinnen und Schüler werden wie in einem Forschungslabor vielfältig erprobt. Bei der Suche nach überzeugenden eigenständigen künstlerischen Lösungen lösen sich Phasen des Ausprobierens, Verwerfens und Veränderns im Sinne eines forschenden Lernens ständig ab. Erfolge bei der szenischen Umsetzung können nicht immer an gelungenen Präsentationen abgelesen werden. In diesem Sinne werden auch Erfahrungen des Scheiterns nach Möglichkeit produktiv genutzt.

*Prinzip des Ausprobierens
und Experimentierens*

Schülerinnen und Schüler der Grundschule bringen heterogene Voraussetzungen mit, sodass man trotz etwa gleichen Alters von einer unterschiedlichen Entwicklung der theatralen Gestaltungsfähigkeit ausgehen muss. Individuelle Anlagen und Begabungen, Förderung durch das soziale Umfeld und situative Befindlichkeiten sind Faktoren, die zu einem weitgestreuten Feld von Gestaltungslösungen auch im Rahmen derselben Aufgabenstellung führen.

*Individuelle
Voraussetzungen,
Heterogenität*

Die Aufgabenstellungen sollten stets Anlass geben, Fragen zu stellen, Probleme zu erkennen, nach Lösungsmöglichkeiten zu suchen und Perspektiven zur Gestaltung, Variation und Weiterentwicklung zu finden.

Problemorientierung

Mit zunehmendem Alter werden darüber hinaus die Aufgaben komplexer. Solche Aufgaben fordern heraus, haben einen Lebensweltbezug und können die verschiedenen Kompetenzbereiche vernetzen. Die Lehrerinnen und Lehrer spezifizieren gleiche oder ähnliche Themen, Motive und Verfahren in aufsteigenden Jahrgangsstufen unterschiedlich oder verbinden sie mit der Bewältigung neuer Gestaltungsmittel, Spielformen und Spielkonzepte, sodass sie im Sinne eines Spiralcurriculums in immer neuen Zusammenhängen auftauchen und auf unterschiedlichen Niveaus bearbeitet werden.

Komplexe Aufgaben

Theatrales Handeln wird in jeder Unterrichtsstunde vor der Spielgruppe präsentiert und von ihr kritisch ausgewertet. Eine ehrliche, konstruktive Rückmeldung gelingt nicht sofort, sie muss Schritt für Schritt in den Grundschuljahren aufgebaut werden. Es geht um das genaue Beobachten und Beschreiben. Das Beobachtete wird im gemeinsamen Gespräch gewürdigt und in Hinblick auf die Weiterarbeit ausgewertet. Das Heranführen der Schülerinnen und Schüler an ein adäquates Erkennen der ästhetischen Qualität von Ergebnissen verlangt nach einer Fachsprache, die schrittweise in Feedback-Situationen von der Lehrkraft eingeführt wird.

*Beobachten und Beschreiben
Rückmeldung*

Theater zielt auf eine Aufführung vor Publikum. Daher bezieht die theatrale Gestaltung die Sicht der Zuschauer mit ein, und es ist ein Unterrichtsprinzip, dass Schülerinnen und Schüler immer wieder auch die Rolle der Zuschauer übernehmen. Die Spieler gestalten ihr Spiel für die Zuschauer und diese geben wieder, was sie gesehen haben. Dabei ist die Sicht des Zuschauers die entscheidende Komponente. Szenen werden bewusst gestaltet und für eine Aufführung vor Publikum wiederholbar gemacht. Die Aufführung gibt der gesamten Arbeit Eindeutigkeit in der ästhetischen und inhaltlichen Zielsetzung. Zudem fördert die Aufführung das Verständnis der Sorgeberechtigten für die Ausdrucksformen ihrer Kinder. Diese erfahren Anerkennung und Wertschätzung.

*Präsentations- und
Aufführungsprinzip*

Das erhebliche Potenzial des Theaterunterrichts wird genutzt, um die sprachliche Ausdrucksfähigkeit der Schülerinnen und Schüler zu fördern. Sie erweitern in der Begegnung und Auseinandersetzung mit dramatischen und nicht dramatischen Texten ihre sprachlichen Kenntnisse, schärfen ihr Differenzierungsvermögen und werden zu einer multiperspektivischen Sicht auf dramatische und nicht dramatische Texte und Sprache(n) aus den europäischen und außereuropäischen Herkunftskulturen der Schülerinnen und Schüler sowie auf Kommunikationsprozesse angeleitet. Sie lernen, dass sich gleiche Sätze verschieden anhören können. Für Schülerinnen

Sprachbewusstheit

und Schüler mit Deutsch als Zweitsprache schafft das Spiel Situationen, in denen Sprachmuster erlernt, geübt und eingepägt werden.

Geschlechtersensibilität

Jungen und Mädchen sollen in ihren unterschiedlichen Bedürfnissen, Interessen und Kompetenzen wahrgenommen werden, um ihre Potenziale zu nutzen und zu fördern und um einengenden Geschlechtsrollenzuschreibungen entgegenzuwirken. Diesem Grundsatz wird im Theaterunterricht sowohl durch offene Aufgabenstellungen, in denen beide Geschlechter „ihre Themen“ bearbeiten können, Rechnung getragen als auch durch die Wahl geeigneter Gestaltungsmittel und Spielformen, die das kreative und alternative Denken, die Erfahrung von Widersprüchen und Brüchen fördert und Jungen und Mädchen bei der Identitätsfindung unterstützt.

Interkulturelle Kommunikation

Der Theaterunterricht unterstützt die interkulturelle Kommunikation. Neben autobiografischem Material bietet sich dramatisches bzw. nicht dramatisches aus den Herkunftsländern von Autorinnen und Autoren mit Zuwanderungsgeschichte an, die sich mit dem Leben in einer multiethnischen Gesellschaft befassen. Im Sinne einer transkulturellen Didaktik können auch bildnerische, musikalische, choreografische und mediale Elemente einbezogen werden, die das Denken in traditionellen Kulturdomänen als überwunden erscheinen lassen. Im Theaterunterricht geht es auch darum, theatrale Zeichen und performative Handlungen generell interkulturell oder transkulturell zu lesen. Perspektivwechsel unterstützen die kulturelle Selbst- und Fremdrelexion der Lernenden mit dem Ziel der Akzeptanz divergenter Denkweisen und kultureller Traditionen, unterschiedlicher lebensweltlicher Orientierungen und ästhetischer Auffassungen, auch wenn sie von der eigenen abweichen.

Lebensweltbezug

Die Themen orientieren sich an der Lebens- und Erfahrungswelt und der Fantasie der Schülerinnen und Schüler. Sie sollten für die Beteiligten von persönlicher, schulischer oder gesellschaftlicher Relevanz sein. Die Stoffe können selbst entwickelt oder fremd und von unterschiedlicher Art (Mythen, Sagen, Märchen, Gedichte, Balladen, Comics, Zeitungstexte, Lieder, Medienprodukte aus Radio, Fernsehen, Internet ...) sein. Ästhetisches Lernen findet auch an außerschulischen Lernorten wie Schulumgebung, Stadtteil und Theater bzw. bei Exkursionen zu Orten, an denen sich Menschen begegnen, statt.

Spielformen

Für das jeweilige Projekt wählt die Lehrkraft eine für das Vorhaben geeignete und der Jahrgangsstufe angemessene Spielform. Spielformen, die auch kombiniert werden können, sind: Sprechtheater, Musiktheater, Bewegungstheater, Bildertheater, Maskentheater, Schattentheater, Figurentheater (Figurenschattenspiel, Puppenspiel). Hierzu gehört auch die aktive und produktive Auseinandersetzung mit neuen und alten Medien. Insgesamt soll auf der Grundschule eine Vielfalt theatraler Gestaltungsmittel ebenso gewährleistet sein wie das Kennenlernen unterschiedlicher Spielformen und Spielkonzepte. Je nach Projekt können weitere Handlungsfelder hinzutreten (insbesondere aus den Bereichen Sprache, Musik, Bildende Kunst, Sport).

Beschäftigung mit Medien

Ausgehend von ihren Medienerfahrungen erweitern die Schülerinnen und Schüler ihre Medienkompetenz. Sie unterscheiden zwischen privaten und öffentlichen Darstellungen, erörtern die Vorteile bestimmter Medien und vergleichen deren Wirkungsweise. Die Schülerinnen und Schüler beschäftigen sich mit medialen Inszenierungen und lernen dadurch mit Theater, Film, Fernsehen und digitalen Medien reflektiert umzugehen.

Aufführungsbesuche – Zuschaukunst

Die Schülerinnen und Schüler besuchen mindestens einmal jährlich Aufführungen des Kinder- und Jugendtheaters und reflektieren unterschiedliche Wahrnehmungen. Dies schärft die Entwicklung einer Zuschaukunst und ermöglicht auch die sprachliche Auseinandersetzung mit Theater als Kunstform.

3 Anforderungen und Inhalte im Fach Theater

3.1 Anforderungen

In den folgenden Tabellen werden Beobachtungskriterien am Ende von Jahrgang 2 und Regelanforderungen am Ende von Jahrgang 4 ausgewiesen. Die Kriterien und Anforderungen haben jeweils unterschiedliche Funktionen.

*Beobachtungskriterien und
Regelanforderungen*

Die Beobachtungskriterien am Ende von Jahrgang 2 (linke Spalte) dienen ausschließlich der Beobachtung des Lernens der Kinder. Sie benennen die wichtigsten Kriterien, anhand derer die Lehrerinnen und Lehrer frühzeitig erkennen können, ob und inwieweit sich ein Kind auf einem Erfolg versprechenden Lernweg befindet.

Die Regelanforderungen am Ende von Jahrgangsstufe 4 (rechte Spalte) beschreiben Kompetenzen, die die Schülerinnen und Schüler erreichen und die sie in Spielsituationen nachweisen.

Die Regelanforderungen am Ende der Jahrgangsstufe 4 benennen Kompetenzen auf einem mittleren Anforderungsniveau, dem „durchschnittliche“ Schülerinnen und Schüler gewachsen sein sollen. Es wird also auch immer Schülerinnen und Schüler geben, die die Regelanforderungen noch nicht am Ende der Jahrgangsstufe 4, sondern erst zu einem späteren Zeitpunkt erfüllen und andere, deren Kompetenzen oberhalb der Regelanforderungen liegen. Der Unterricht ist deshalb so zu gestalten, dass alle Schülerinnen und Schüler gemäß ihrem Lernstand angemessen gefördert und gefordert werden.

Die Anforderungen werden anhand der vier Kompetenzbereiche „Theater begreifen – Sachkompetenz“ (I), „Theater spielen – Gestaltungskompetenz“ (II), „Theater reflektieren – kommunikative Kompetenz“ (III) und „An Theater teilhaben – soziokulturelle Kompetenz“ (IV) detailliert in ihren Leistungsniveaus den drei Handlungsfeldern „Körper und Stimme“, „Raum und Bild“ sowie „Zeit und Rhythmus“ zugeordnet (vgl. dazu auch den Abschnitt in 2.3 „Integration der Kompetenzbereiche“).

*Leistungsniveaus innerhalb
der Kompetenzbereiche und
Handlungsfelder*

3.1.1 Handlungsfeld „Körper und Stimme“	
Beobachtungskriterien am Ende der Jahrgangsstufe 2	Regelanforderungen am Ende der Jahrgangsstufe 4
Die Schülerinnen und Schüler	
<p><i>I Theater begreifen – Sachkompetenz</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • nehmen ihren eigenen Körper wahr, • kennen elementare Bewegungsarten. 	<p><i>I Theater begreifen – Sachkompetenz</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • wissen, dass alle Gesten und Haltungen während des Spielens zur Rolle gehören, • kennen einfache Fachbegriffe, • unterscheiden zwischen ihrer Person und ihrer Rolle.
<p><i>II Theater spielen – Gestaltungskompetenz</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • entwickeln kurze Begegnungen im Spiel, • setzen eigene Bewegungen gezielt und wiederholbar ein, • erproben verbale und nonverbale Ausdrucksmittel, • wenden einfache Formen des chorischen Sprechens an, • wiederholen kurze Texte und kleine szenische Abläufe. 	<p><i>II Theater spielen – Gestaltungskompetenz</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • verkörpern Rollen mit ihren subjektiven körperlichen, seelischen und intellektuellen Möglichkeiten. • bringen szenische Einfälle und Vorschläge ein, • sprechen vernehmbar und verständlich, • nutzen Mimik, Gestik und Haltungen in Spielsituationen, • drücken in Gruppenaktionen Gefühle mit der Stimme aus, • wenden chorische Gestaltungsmittel für Sprache und Bewegung an, • bringen szenische Einfälle und Vorschläge ein, erzeugen Klänge und Geräusche mit Materialien, einfachen Musikinstrumenten sowie mit Stimme und Körper.
<p><i>III Theater reflektieren – kommunikative Kompetenz</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • teilen ihre Wahrnehmungen in Bezug auf den Umgang mit dem Körper mit, • wenden einfache Fachbegriffe an. 	<p><i>III Theater reflektieren – kommunikative Kompetenz</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • gehen im Spiel verbal und nonverbal aufeinander ein, • beobachten das Verhalten anderer im Spiel, tauschen sich darüber aus und geben Rückmeldung, • wenden Begriffe der Fachsprache an.
<p><i>IV An Theater teilhaben – soziokulturelle Kompetenz</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • nehmen sich als Teil der Spielgruppe wahr, • sind aufmerksam für Spielangebote und Spielaktionen ihrer Mitspielerinnen und Mitspieler, • nehmen als Spieler oder Zuschauer an schulinternen Theateraufführungen teil. 	<p><i>IV An Theater teilhaben – soziokulturelle Kompetenz</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • lassen sich auf die Gruppenmitglieder ein und agieren mit ihnen gemeinsam, • geben Impulse, nehmen Impulse der Mitspielerinnen und Mitspieler auf, • besuchen Aufführungen in den Theatern Hamburgs, • leisten durch Theaterpräsentationen einen Beitrag zum kulturellen Schulleben.

3.1.2 Handlungsfeld „Raum und Bild“	
Beobachtungskriterien am Ende der Jahrgangsstufe 2	Regelanforderungen am Ende der Jahrgangsstufe 4
Die Schülerinnen und Schüler	
<i>I Theater begreifen – Sachkompetenz</i> <ul style="list-style-type: none"> • kennen die Merkmale eines Spielraums, • unterscheiden zwischen Alltags- und Bühnenraum, • unterscheiden zwischen Spieler und Zuschauer. 	<i>I Theater begreifen – Sachkompetenz</i> <ul style="list-style-type: none"> • kennen die Wirkung von Spielern und Gruppen im Raum, • begreifen sich als Teil des gemeinsamen Bildes, • kennen theatrale Ausdrucksträger wie Requisiten und Kostüme, • kennen einfache Fachbegriffe.
<i>II Theater spielen – Gestaltungskompetenz</i> <ul style="list-style-type: none"> • richten ihr Spiel im Raum auf die Mitspieler und Zuschauer aus, • gestalten die Bühne mit einfachen Mitteln, • bewegen sich im Bühnenraum, • experimentieren mit Requisiten. 	<i>II Theater spielen – Gestaltungskompetenz</i> <ul style="list-style-type: none"> • experimentieren mit Requisiten und setzen Kostüme bühnenwirksam ein, • experimentieren mit der Bildwirkung.
<i>III Theater reflektieren – kommunikative Kompetenz</i> <ul style="list-style-type: none"> • teilen ihre Wahrnehmungen in Bezug auf den Raum und das Spiel im Raum mit, • nutzen einfache Begriffe der Fachsprache. 	<i>III Theater reflektieren – kommunikative Kompetenz</i> <ul style="list-style-type: none"> • entwickeln eine Aufmerksamkeit für das Geschehen im Raum, • richten ihr Spiel im Raum auf die Mitspieler und Zuschauer aus.
<i>IV An Theater teilhaben – soziokulturelle Kompetenz</i> <ul style="list-style-type: none"> • begreifen sich als Teil eines Bildes, • lernen Schulräume in ihren unterschiedlichen Funktionen kennen. 	<i>IV An Theater teilhaben – soziokulturelle Kompetenz</i> <ul style="list-style-type: none"> • reagieren auf Veränderungen anderer Mitspieler im Raum, • respektieren den individuellen Raum der Mitspielerinnen und Mitspieler, • nehmen Räume als Spielorte wahr.

3.1.3 Handlungsfeld „Zeit und Rhythmus“	
Beobachtungskriterien am Ende der Jahrgangsstufe 2	Regelanforderungen am Ende der Jahrgangsstufe 4
Die Schülerinnen und Schüler	
<p><i>I Theater begreifen – Sachkompetenz</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • kennen die Wirkung unterschiedlicher Spieltempi, • kennen Musik als theatrales Gestaltungsmittel. 	<p><i>I Theater begreifen – Sachkompetenz</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • begreifen den Zusammenhang zwischen Gefühlen und deren Einfluss auf das Tempo des Spiels, • kennen szenische Bauprinzipien wie Anfang, Höhepunkt und Schluss und einfache dramaturgische Gestaltungselemente wie Steigerung, Wiederholung, Spannungsaufbau, Überraschung, Gegensatz, • begreifen den Zusammenhang der gespielten Handlung.
<p><i>II Theater spielen – Gestaltungskompetenz</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • erproben im Spiel verschiedene Tempi, • setzen Pausen. 	<p><i>II Theater spielen – Gestaltungskompetenz</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • wenden rhythmische Abläufe unter Anleitung an, • nutzen die Impulse der Musik für das Spiel.
<p><i>III Theater reflektieren – kommunikative Kompetenz</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • unterscheiden zwischen Prozess und Ergebnis, • nutzen einfache Begriffe der Fachsprache. 	<p><i>III Theater reflektieren – kommunikative Kompetenz</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • teilen ihre Wahrnehmung in Bezug auf die Zeit mit, • kommunizieren verbal und nonverbal, • wenden Fachsprache an.
<p><i>IV An Theater teilhaben – Soziokulturelle Kompetenz</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • geben Impulse, nehmen Impulse der Mitspielerinnen und Mitspieler auf, • nehmen Aufführungen jahresrhythmusgebunden wahr. 	<p><i>IV An Theater teilhaben – Soziokulturelle Kompetenz</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • nehmen Spielangebote und Aktionen der anderen wahr und ordnen sie ansatzweise dramaturgisch ein, • berücksichtigen im Spiel unterschiedliche Zeitwahrnehmungen ihrer Mitspielerinnen und Mitspieler, • erleben das kulturelle Schulleben im Jahresrhythmus.

3.2 Inhalte

Die Schülerinnen und Schüler im Unterrichtsfach Theater erarbeiten sich alle Inhalte altersangemessen aus den drei Handlungsfeldern „Körper und Stimme“, „Raum und Bild“ und „Zeit und Rhythmus“.

Theatrale Ausdrucksträger

- Spieler als Ausdrucks- und Rollenträger (Körpersprache, Stimme, Bewegung)
- Bühnenspezifische und akustische Zeichen (Objekte, Kostüme, Licht, Ton)

Theaterspezifische Techniken und Gestaltungsmittel

- Beispiele: mediale, chorische, choreografische Techniken, Elemente des Figuren-, Bildertheaters

Theatrale Kompositionsprinzipien

- Theatrale Strukturen (Raum und Zeit, Fokus, Rhythmus)
- Dramaturgische Strukturen (Handlungsaufbau, offene oder geschlossene, dramatische oder epische/narrative Form, Perspektivenwechsel, Verfremdungen, postdramatische Elemente)
- Formale Strukturen: Bauformen (Collage ...), Spielformen (Schattentheater ...), Genres (absurdes Theater, Lustspiel ...)

Spielkonzepte

- Selbst entwickeltes szenisches Material, szenische Bearbeitungen und Adaptionen von Fremdmaterial

Performativität

- Aspekte der sinnlichen Qualität des selbstreferenziellen Spielens in der Wirkung auf Spieler und Zuschauer
- Untersuchung von Alltagstätigkeiten und körperlichen Handlungen als solchen und deren Verwandlung in Aufführungs- und Ausstellungssituationen

4 Grundsätze der Leistungsrückmeldung und -bewertung

Die Bewertung von Schülerleistungen ist eine pädagogische Aufgabe, die durch die Lehrerinnen und Lehrer – im Dialog mit den Schülerinnen und Schülern sowie ihren Sorgeberechtigten – wahrgenommen wird, unter anderem in den Lernentwicklungsgesprächen gemäß § 44, Abs. 3 HmbSG. Gesprächsgegenstand sind die von der Schülerin bzw. vom Schüler nachgewiesenen fachlichen und überfachlichen Kompetenzen vor dem Hintergrund der Anforderungen dieses Rahmenplans. Die Schülerinnen bzw. die Schüler sollen auf Grundlage der im Unterricht angestrebten und transparent verdeutlichten, fachlichen und überfachlichen Anforderungen zunehmend in die Lage versetzt werden, eigene Leistungen selbst realistisch einzuschätzen, Lernbedarfe zu erkennen, nächste Schritte zu benennen und den eigenen Lernprozess zu planen.

Die Lehrerinnen und Lehrer erhalten durch das Gespräch mit den Schülerinnen und Schülern sowie ihren Sorgeberechtigten wichtige Hinweise über die Effektivität ihres Unterrichts und mögliche Leistungshemmnisse aus der Sicht der Gesprächspartnerinnen bzw. Gesprächspartner, die es ihnen ermöglichen, den nachfolgenden Unterricht differenziert vorzubereiten und so zu gestalten, dass alle Schülerinnen und Schüler individuell gefördert und gefordert werden.

Die Sorgeberechtigten erhalten Informationen über den Leistungsstand und die Lernentwicklung ihrer Kinder, die unter anderem für die Beratung zur weiteren Schullaufbahn hilfreich sind. Ebenso erhalten sie Hinweise, wie sie den Entwicklungsprozess ihrer Kinder unterstützen können.

Bereiche der Leistungsbewertung

Ein kompetenzorientierter Unterricht hat zum Ziel, unterschiedliche Kompetenzen zu fördern, und erfordert die Gestaltung von Lernangeboten in vielfältigen Lernarrangements. Diese ermöglichen Schülerinnen und Schülern eine große Zahl von Aktivitäten, um den eigenen Lernprozess zu gestalten. Dadurch entstehen verschiedene Möglichkeiten und Bezugspunkte für die Leistungsbewertung. Grundsätzlich stehen dabei die nachweislichen fachlichen und überfachlichen Kompetenzen der Schülerinnen und Schüler im Mittelpunkt.

Die wesentlichen Bereiche der Leistungsbewertung sind

- das Arbeitsverhalten (z. B. Selbstständigkeit, Kooperation bei Partner- und Gruppenarbeit, Erledigung übertragener oder übernommener Aufgaben, Hausaufgaben, Mitgestaltung des Unterrichts),
- mündliche Beiträge (z. B. qualitative und quantitative Beiträge im Klassengespräch, Vortrag selbst erarbeiteter Beiträge, Kurzreferate, Präsentationen von Arbeitsergebnissen),
- praktische Arbeiten (z. B. das Anfertigen von Plakaten, die Durchführung von Interviews und Befragungen),
- schriftliche Arbeiten (z. B. Klassenarbeiten, Tests, besondere Lernaufgaben, Heftführung, Arbeitsmappen).
- Die Aufgaben und Aufträge für mündliche Beiträge sowie Klassenarbeiten und andere schriftliche Arbeiten sollen sich an den in Kapitel 3 dieses Rahmenplans genannten Anforderungen orientieren.

Trennung von Lernprozess und Lernergebnis

Grundsätzlich ist die Bewertung des Lernprozesses von der Bewertung des Lernergebnisses sorgfältig zu trennen.

Der Grad der erreichten kommunikativen Kompetenz der Schülerinnen und Schüler zeigt sich durch ihre Leistungen in den Bereichen der Rezeption und Produktion. Verständlichkeit, Gewandtheit und Einfühlungsvermögen sind dabei wichtige Qualitäten.

Leistung im Fach Theater

Maßstab für die Leistungsbewertung im Theater-Unterricht der Vorbereitungsklassen ist der Grad, in dem die Schülerinnen und Schüler die kompetenzorientiert formulierten Anforderungen erreichen.

Die Kenntnis des eigenen Leistungsstandes ermöglicht es den Schülerinnen und Schülern, ihre Lernprozesse selbstständiger und bewusster zu organisieren und Lernfortschritte selbst zu erkennen und einzuschätzen. Dies setzt seitens der Lehrerinnen und Lehrer eine kontinuierliche aufmerksame Beobachtung und Rückmeldung an die Lernenden sowie die Möglichkeit der Selbstkontrolle voraus.

*Lernprozess und
Leistungsbewertung*

In Aneignungsphasen schulen die Schülerinnen und Schüler ihre Fähigkeit, ihren eigenen Lernprozess zu beobachten, bewusst wahrzunehmen und zu bewerten. Sie erkennen Lerndefizite und analysieren Fehler; dabei werden sie ggf. durch die Lehrerinnen und Lehrer unterstützt.

Für gelingende Lernprozesse im Fach Deutsch als Zweitsprache ist ein produktiver Umgang mit eigenen Fehlern charakteristisch. Bei der Bewertung von Lernprozessen ist deshalb darauf zu achten, dass Fehler und der Umgang mit ihnen ein wesentlicher Bestandteil des schulischen Lernens sind, Lernchancen eröffnen und nicht negativ in die Bewertung von Lernprozessen eingehen.

Umgang mit Fehlern

Die Bewertungskriterien orientieren sich an den fachlichen und überfachlichen Zielen, Grundsätzen, Inhalten und Anforderungen des Unterrichts im Fach Deutsch als Zweitsprache in Vorbereitungsklassen.

*Kriterien der
Leistungsbewertung in
Lernprozessen*

Zu den Kriterien der Bewertung von Lernprozessen gehören u. a.

- die individuellen Lernfortschritte,
- das selbstständige Arbeiten,
- die Fähigkeit zur Lösung von Problemen,
- das Entwickeln, Begründen und Reflektieren von eigenen Ideen,
- das Entdecken und Erkennen von Strukturen und Zusammenhängen,
- der Umgang mit Medien und Arbeitsmitteln.

Die Schülerleistungen in Lernprozessen lassen sich z. B. beobachten bei

Beobachtungssituationen

- der Beteiligung in Phasen des kooperativen Lernens (Gruppen- und Partnerarbeit),
- der Teilnahme an Unterrichtsgesprächen und Diskussionen,
- der Informationsbeschaffung und Recherche zur Erarbeitung eines Themas,
- dem Einsatz von Hilfsmitteln und Strategien zur Bewältigung einer Aufgabe,
- der Darbietung kreativer Zugänge zu Texten, etwa im (spontanen) Rollenspiel oder Standbild,
- der Erstellung eines Portfolios oder Lerntagebuchs.

Die Fachkonferenz legt auf der Basis der ausgewiesenen zentralen Bewertungskriterien und unter Berücksichtigung der jeweiligen Schulbedingungen Kriterien für die Leistungsbewertung fest und macht sie gegenüber Schülerinnen und Schülern sowie ihren Sorgeberechtigten transparent. Sie sind auf den Entwicklungsstand der Schülerinnen und Schüler abzustimmen. Die Schülerinnen und Schüler wissen bei der Vorbereitung auf Lernerfolgskontrollen, welche Leistungen sie für eine erfolgreiche Bewältigung einer Aufgabe erbringen müssen, und kennen die Aufgabenformate, die zur Überprüfung der erwarteten Kompetenzen eingesetzt werden.

In der Grundschule liegt der Schwerpunkt zunächst auf dem mündlichen Sprachgebrauch. Die schriftlichen Kompetenzen Leseverstehen und Schreiben erhalten mit zunehmendem Alter der Schülerinnen und Schüler einen höheren Stellenwert.

Zu den Kriterien für die Bewertung von Lernergebnissen gehören z. B.:

Rezeption

- der Grad der Vollständigkeit und Genauigkeit der Informationsentnahme aus einer Textvorlage (auch auditiv oder audiovisuell) oder eines Redebeitrags,
- der Grad des Erfassens einer zentralen Aussage eines Textes;

Produktion

- die Aufgaben- und Sachbezogenheit,
- der Grad der Selbstständigkeit und Originalität,
- die Verständlichkeit der Aussage (sprachliche Klarheit und gedankliche Stringenz),
- die Länge und Komplexität der Äußerung,
- die angemessene Differenziertheit von Wortschatz und Strukturen,
- die sprachliche Richtigkeit,
- die textsortenspezifische Gestaltung von Texten;

Interaktion

- die aktive Beteiligung an Gesprächen und Diskussionen durch Impulse, Beiträge, Nachfragen, Einwände,
- die Verwendung von themenspezifischen, situationsangemessenen und adressatengerechten Redemitteln,
- die Spontaneität und Originalität des sprachlichen Agierens und Reagierens.

Leistungsbewertung von Lernergebnissen

Für die Bewertung von Lernprozessen und Leistungen der Schülerinnen und Schüler eignen sich u. a.

- die Unterrichtssprache der Schülerinnen und Schüler,
- kurze Präsentationen,
- szenische Darstellungen,
- das Schreiben und Überarbeiten von Texten,
- der Einsatz von Hilfsmitteln und Strategien von sprachlichen Aufgaben.