



# Darstellendes Spiel - Förderschwerpunkt Sehen

Handreichung zu den Fachanforderungen Sek. I und II



## Impressum

### **Darstellendes Spiel - Förderschwerpunkt Sehen**

Handreichung zu den Fachanforderungen Sek. I und II

### **Herausgeber**

Institut für Qualitätsentwicklung an Schulen  
Schleswig-Holstein (IQSH)  
Dr. Gesa Ramm, Direktorin  
Schreiberweg 5, 24119 Kronshagen  
<http://www.iqsh.schleswig-holstein.de>  
[https://twitter.com/\\_IQSH](https://twitter.com/_IQSH)

### **Bestellungen**

Onlineshop: <https://publikationen.iqsh.de/>  
Tel. +49 (0)431 5403-148  
Fax +49 (0)431 988-6230-200  
E-Mail: [publikationen@iqsh.landsh.de](mailto:publikationen@iqsh.landsh.de)

### **Autorinnen und Autoren**

Karl Elbl, Maren Ponik

### **Gestaltung**

Stamp Media im Medienhaus Kiel, Ringstraße 19, 24114 Kiel, [www.stamp-media.de](http://www.stamp-media.de)

### **Fotos**

Stefanie Hassenstein: Titelbild  
Karl Elbl: Seiten 9, 17, 33, 49, 55, 60  
Andreas Kroder: Seiten 28, 44  
Günther Frenzel: Seiten 11, 18, 25, 68

### **Publikationsmanagement**

Nadine Dobbratz-Diebel, Petra Haars, Stefanie Pape

### **Druck**

SCHOTTDruck Bodo Werner Schott e. K. Bunsenstraße 8, 24145 Kiel

Druck auf FSC-zertifiziertem Papier

© IQSH

Alle Rechte vorbehalten. Nachdruck, auch auszugsweise, nur mit schriftlicher Genehmigung des Herausgebers.

Auflage Feb 23

Auflagenhöhe 500

Best.-Nr. 01/2023

Das IQSH ist laut Satzung eine dem Bildungsministerium unmittelbar nachgeordnete, nicht rechtsfähige Anstalt des öffentlichen Rechts.

# Darstellendes Spiel - Förderschwerpunkt Sehen

Handreichung zu den Fachanforderungen Sek. I und II

Alle Rechte vorbehalten. Nachdruck, auch auszugsweise, nur mit schriftlicher Genehmigung des Herausgebers.

Die digital zur Verfügung gestellte Broschüre darf zudem nicht als Download auf eigenen Websites oder Schulservern gespeichert werden. Wenn auf diese Broschüre verwiesen werden soll, muss stattdessen auf den PDF-Download des Werkes im IQSH-Online-shop unter <https://publikationen.iqsh.de/> verlinkt werden.

# Inhalt

## **Vorwort – 6**

## **I Allgemeiner Teil – 7**

- I.1 Einführung – 7
- I.2 Einstieg in die Thematik – 8
  - I.2.1 Thematisierung des Sehvermögens im Unterricht – 9
  - I.2.2 Sicherheitsaspekte – 10
  - I.2.3 Kontrast im Fokus – 11
  - I.2.4 Überblick über fachrelevante Unterrichtsbereiche – 12
    - I.2.4.1 Körper, Bewegung – 12
    - I.2.4.2 Körpersprache – 12
    - I.2.4.3 Fachsprache (Begriffsbildung) – 13
    - I.2.4.4 Raum und Orientierung – 13
    - I.2.4.5 Lichtkonzepte – 13
    - I.2.4.6 Medieneinsatz in der Inszenierung – 14
    - I.2.4.7 Medieneinsatz im Unterrichtskontext – 14
    - I.2.4.8 Zugang zu Text, Zeichnungen, Bildern – 15
    - I.2.4.9 Warm-up – 15
    - I.2.4.10 Partner- und Gruppenarbeit – 15
    - I.2.4.11 Chorisches Gestalten – 16
    - I.2.4.12 Improvisationen – 16
    - I.2.4.13 Feedback geben – 16
    - I.2.4.14 Besuch von Theateraufführungen – 17

## **II Fachanforderungen Darstellendes Spiel Sekundarstufe I – 18**

- II.1 Kompetenzbereiche für die Sekundarstufe I unter spezifischen Aspekten zum Förderschwerpunkt Sehen – 18
  - II.1.1 Kompetenzbereich 1: Theater gestalten – 19
  - II.1.2 Kompetenzbereich 2: Theater begreifen – 29
  - II.1.3 Kompetenzbereich 3: Theater reflektieren – 31
  - II.1.4 Kompetenzbereich 4: an Theater teilhaben – 34
- II.2 Leistungsbewertung unter spezifischen Aspekten zum Förderschwerpunkt Sehen – 37
  - II.2.1 Unterrichtsbeiträge – 37
    - II.2.1.1 Unterrichtsbeiträge unter spezifischen Aspekten zum Förderschwerpunkt Sehen – 38
    - II.2.1.2 Bewertung von Unterrichtsbeiträgen unter spezifischen Aspekten zum Förderschwerpunkt Sehen – 41
  - II.2.2 Leistungsnachweise – 43

## **III Fachanforderungen Darstellendes Spiel Sekundarstufe II – 44**

- III.1 Kompetenzbereiche für die Sekundarstufe II unter spezifischen Aspekten zum Förderschwerpunkt Sehen – 44
  - III.1.1 Kompetenzbereich 1: Theater gestalten – 45
  - III.1.2 Kompetenzbereich 2: Theater begreifen – 53
  - III.1.3 Kompetenzbereich 3: Theater reflektieren – 56
  - III.1.4 Kompetenzbereich 4: an Theater teilhaben – 59
- III.2 Leistungsbewertung unter spezifischen Aspekten zum Förderschwerpunkt Sehen – 63
  - III.2.1 Unterrichtsbeiträge – 63
  - III.2.2 Leistungsnachweise – 67
  - III.2.3 Die Abiturprüfung – 67

## **Literaturverzeichnis – 68**

## **Über die Autoren – 69**

# Vorwort

Das Fach Darstellendes Spiel leistet gemäß den Fachanforderungen „einen umfassenden Beitrag zur Grundbildung und ist ein wesentlicher Bestandteil einer zeitgemäßen und in die Zukunft gerichteten Allgemeinbildung“.

Wie aber gelingt in diesem Fach das Unterrichten heterogener Gruppen? Was müssen Lehrkräfte beim Unterricht mit sehbehinderten und blinden Schülerinnen und Schülern in diesem Fach wissen und beachten? Und wie können Lehrkräfte ihren Unterricht dann so gestalten, dass die gesamte Klasse / der gesamte Kurs profitiert?

Mit der vorliegenden Broschüre „Darstellendes Spiel - Förderschwerpunkt Sehen“ wollen wir Lehrkräfte unterstützen, die das Fach Darstellendes Spiel in den allgemeinbildenden Schulen in den Sekundarstufen I oder II unterrichten sowie Sonderpädagoginnen und Sonderpädagogen, die Schülerinnen und Schüler mit dem Förderschwerpunkt Sehen in den jeweiligen Schulen unterstützen und beraten.

Die Handreichung ergänzt die Fachanforderungen Darstellendes Spiel für die Sekundarstufen I und II sowie den dazugehörigen Leitfaden um den Aspekt des Förderschwerpunkts Sehen und gibt praxisnahe, didaktisch-methodische Hinweise für die Umsetzung der dort aufgeführten Kompetenzbereiche „Theater gestalten“, „Theater begreifen“, „Theater reflektieren“ und „an Theater teilhaben“ im Unterricht. Zudem werden konkrete Vorschläge für den Nachteilsausgleich für Schülerinnen und Schüler mit dem Förderschwerpunkt Sehen gemacht.

Ich freue mich, dass wir mit dem Autor Karl Elbl und der Autorin Maren Ponik zwei ausgewiesene Experten für die Erstellung dieser Handreichung gewinnen konnten und dass unser Landesfachberater Darstellendes Spiel, Andreas Kroder, dieses Projekt begleitet hat. Dafür danke ich allen Beteiligten recht herzlich.

Nun hoffe ich, dass diese Veröffentlichung dazu beitragen kann, den Unterricht im Fach Darstellendes Spiel zu bereichern und den sehbehinderten und nichtsehbehinderten Schülerinnen und Schülern gleichermaßen Freude am Unterricht und Lernerfolge ermöglicht.

Dr. Gesa Ramm  
Direktorin

## I.1 Einführung

Diese Handreichung richtet sich an Lehrkräfte, die das Fach Darstellendes Spiel in den Sekundarstufen I oder II unterrichten oder Arbeitsgemeinschaften anleiten, und an Sonderpädagoginnen und Sonderpädagogen, die Schülerinnen und Schüler mit dem Förderschwerpunkt Sehen in den jeweiligen Schulen unterstützen und beraten. Die Ausführungen beziehen sich schwerpunktmäßig auf sehbehinderte und blinde Schülerinnen und Schüler, sind aber in vielen Punkten auch eine Bereicherung des Unterrichts der gesamten Lerngruppe.

Insbesondere das Fach Darstellendes Spiel bietet allen Schülerinnen und Schülern durch einen kreativen und variantenreichen Unterricht vielfältige Entwicklungsmöglichkeiten. Zudem eignet es sich, wie im Leitfaden zu den Fachanforderungen Darstellendes Spiel (Hrsg.: Ministerium für Bildung, Wissenschaft und Kultur des Landes Schleswig-Holstein, Kiel, November 2021) hervorgehoben wird, wegen seines starken Projektcharakters, des hohen Anteils an Gruppenarbeit und der Offenheit der Produktionsinhalte besonders gut für die Arbeit mit heterogenen Gruppen und Binnendifferenzierung. Die hier geforderte spezifische Differenzierung und umfängliche Ergebnisoffenheit fördern in besonderer Weise die Teilhabe im Unterricht Darstellendes Spiel von Schülerinnen und Schülern mit einem Förderschwerpunkt.

Schülerinnen und Schülern mit dem Förderschwerpunkt Sehen können über die in den Fachanforderungen definierten Ziele hinaus unter anderem ihre Kompetenzen im Bereich der Begriffsbildung, der Bewegung und Orientierung im Raum und der nonverbalen Kommunikation erweitern. Zudem kann sich das Erlangen von Bühnenpräsenz persönlichkeitsstärkend auswirken.

Im Leitfaden wird gefordert, dass Anforderungen und Aneignungsstrategien im Fach Darstellendes Spiel dem sonderpädagogischen Förderbedarf der Schülerinnen und Schüler angepasst werden. Dies macht die Ausformulierung von didaktisch-methodischen Hinweisen und Vorschlägen zum konkreten Nachteilsausgleich für Schülerinnen und Schüler mit dem Förderschwerpunkt Sehen notwendig. Die Lernausgangslage dieser Schülergruppe ist im Hinblick auf einige Anteile des Unterrichts in Fach Darstellendes Spiel eine besondere. Dabei ist zu beachten, dass der Grad und die Art der visuellen Einschränkungen, die mögliche Kombination mit weiteren Förderschwerpunkten und die daraus resultierenden Auswirkungen auf die Teilnahme am Unterricht ein sehr breites Spektrum umfassen.

Durch eine kreative Binnendifferenzierung können Barrieren, die eine gleichberechtigte Teilhabe behindern könnten, beseitigt werden. Es gilt dabei nicht nur die Einschränkungen und Handlungs-

begrenzungen der sehbehinderten und blinden Schülerinnen und Schüler zu berücksichtigen und auszugleichen, sondern auch deren spezifische Stärken und Möglichkeiten zu erfassen und im Unterricht produktiv werden zu lassen. Die häufig ausgeprägte Sensibilität im akustischen und sprachlichen Bereich sowie die Wahrnehmung paralinguistischer Zeichen und Botschaften wären hier beispielhaft zu nennen. Gerade im Fach Darstellendes Spiel kann die Diversität der Schülerschaft kreative Prozesse beflügeln und dadurch das Verständnis füreinander stärken. Es sind beispielsweise besondere Lernprozesse möglich, wenn die Wahrnehmungs- und Gestaltungsmöglichkeiten der Schülerinnen und Schüler mit dem Förderschwerpunkt Sehen vor allem auch als Chance für die gesamte Lerngruppe begriffen werden. Das setzt allerdings voraus, dass eine umfassende Barrierefreiheit hergestellt wurde, die eine Partizipation am Unterricht Darstellendes Spiel ermöglicht. Dafür sollen die vorliegenden Handreichungen die Grundlage schaffen und ein „Nachschlagewerk“ für die verschiedenen Handlungsfelder und Inhalte des Unterrichts bilden.

Die Handreichungen orientieren sich an den Fachanforderungen Darstellendes Spiel für allgemeinbildende Schulen Sekundarstufe I und II in Schleswig-Holstein und sind in vier Kategorien unterteilt:

### **1 Kompetenzen**

Auflistung der Kompetenzbeschreibungen geordnet nach den vier Handlungsfeldern „Körper und Bewegung“, „Raum und Bild“, „Sprache und Sprechen“ und „Klang, Rhythmus und Musik“ in den vier Kompetenzbereichen „Theater gestalten“, „Theater begreifen“, „Theater reflektieren“ und „an Theater teilhaben“

### **2 Lernausgangslage der Schülerinnen und Schüler mit dem Förderschwerpunkt Sehen**

Beschreibung der jeweils möglichen spezifischen Lernausgangslage der Schülerinnen und Schülern bezogen auf die Kompetenzbeschreibungen

### **3 Didaktisch-methodische Hinweise**

Anregungen, Tipps und Beispiele für die konkrete Unterrichtspraxis

### **4 Mögliche Formen des Nachteilsausgleichs**

Vorschläge zur Gestaltung eines individuellen Nachteilsausgleichs, vor allem auch für die Bewertung der erbrachten Unterrichtsbeiträge im praktischen Bereich

Im Weiteren wird darauf eingegangen, wie ein Nachteilsausgleich bei der Bewertung der Unterrichtsbeiträge und geforderten Leistungsnachweise der Schülerinnen und Schüler mit Sehschädigung wirksam werden kann.

## **I.2 Einstieg in die Thematik**

Im Folgenden wird zunächst auf die Thematisierung einer Sehbeeinträchtigung im Unterricht sowie auf Sicherheitsaspekte eingegangen. Anschließend erfolgt eine Zusammenfassung relevanter Bereiche des Fachs Darstellendes Spiel bezogen auf die spezifische Lernausgangslage von sehbehinderten und blinden Schülerinnen und Schülern. Hier werden erste Beispiele für didaktisch-methodische Modifikationen benannt, die durch die Berücksichtigung alternativer individueller Lernzugänge eine bereichernde Partizipation aller Beteiligten ermöglicht.

## I.2.1 Thematisierung des Sehvermögens im Unterricht

Für eine inklusive Theaterarbeit mit Schülerinnen und Schülern mit einer Sehbeeinträchtigung ist es wichtig, innerhalb der Lerngruppe das Thema Sehen angemessen anzusprechen. Für die meisten betroffenen Schülerinnen und Schüler handelt es sich dabei um ein sensibles Thema, dessen Erörterung eine ruhige und vertrauensvolle Atmosphäre voraussetzt. Die Lehrkraft sollte vorher mit der Schülerin oder dem Schüler geklärt haben, ob sie oder er einer Thematisierung ihres beziehungsweise seines Sehens in der Schülergruppe zustimmt. Eine Kooperation mit der zuständigen Beratungslehrkraft des Landesförderzentrums Sehen dürfte in der Regel sinnvoll sein.

Für eine Teilhabe von Schülerinnen und Schülern mit dem Förderschwerpunkt Sehen am Theaterunterricht ist es wichtig zu wissen, dass nur ein sehr geringer Prozentsatz über keinerlei visuelle Wahrnehmung verfügt. Die Spannweite des Sehvermögens reicht von der bloßen Lichtscheinwahrnehmung über Gesichtsfeldausfälle bis hin zu einer Sehschärfereduktion, die sich unter Umständen nur im Nahbereich (beispielsweise beim Lesen) bemerkbar macht. Daraus ergibt sich, dass die Auswirkungen des Förderschwerpunkts Sehen auf die Anforderungen, die sich aus den Kompetenzbereichen und Handlungsfeldern des Fachs Darstellendes Spiel ergeben, individuell sehr unterschiedlich sind. Daher ist ein erstes Klärungsgespräch zwar wichtig, aber nicht ausreichend, weil die Bedingungen der Unterrichtsteilnahme immer wieder neu erörtert werden müssen. Selbstverständlich stellt sich im Laufe der Zeit eine gewisse Routine im Umgang mit der Sehbeeinträchtigung ein. Zunehmend werden dann auch die den Unterricht bereichernden Aspekte der spezifischen Wahrnehmung der Schülerinnen und Schüler deutlich.

Die Sensibilisierung der Mitschülerinnen und Mitschüler über die Simulation von Sehbeeinträchtigungen oder Blindheit mithilfe von Augenbinden oder sogenannten Simulationsbrillen kann für das gegenseitige Verständnis hilfreich sein. Allerdings sollte dies nur mit dem Einverständnis der betroffenen Schülerin beziehungsweise des betroffenen Schülers erfolgen. In der Regel empfiehlt sich besonders hier eine Kooperation mit der zuständigen Beratungslehrkraft des Landesförderzentrums Sehen.

Grundsätzlich gilt, dass ein frühzeitiges Thematisieren der spezifischen Wahrnehmung der Mitschülerin beziehungsweise des Mitschülers mit dem Förderschwerpunkt Sehen sehr wichtig ist, um deren oder dessen Teilhabe kreativ und kompetent zu gestalten und daraus einen Mehrwert für den gesamten Unterricht zu generieren. Es gilt, den Blick auf die Chancen der Heterogenität einer Lerngruppe zu richten.



## I.2.2 Sicherheitsaspekte

Bei der Teilnahme von sehbehinderten oder blinden Schülerinnen und Schülern werden gelegentlich Besorgnisse bezüglich einer möglichen Unfallgefahr geäußert. Sicherlich ist eine erhöhte Aufmerksamkeit aller Beteiligten sinnvoll und notwendig. Einem möglichen Unfallrisiko sollte aufgrund der sehr unterschiedlichen Ausprägungen der Seheinschränkungen differenziert begegnet werden. Eine Kooperation mit der Lehrkraft des Landesförderzentrums Sehen (LFS) empfiehlt sich bei der Frage der Sicherheit.

Es ist unmittelbar einsichtig, dass Schülerinnen und Schüler ohne oder mit einer nur sehr geringen visuellen Wahrnehmung einen höheren Sicherheitsbedarf haben als Schülerinnen und Schüler mit einer weniger stark ausgeprägten Sehbeeinträchtigung.

Grundsätzlich ist bei stärker eingeschränkten Schülerinnen und Schülern eine gemeinsame, angeleitete Erkundung des Probenraums und der jeweiligen Spielfläche mit ausreichend Zeit und Ruhe ein unabdingbarer erster Schritt. Schülerinnen und Schüler mit einer geringeren Seheinschränkung werden in der Regel signalisieren, wenn ein solcher Schritt für sie nicht notwendig ist. Aber auch hier ist die Kenntnis des Grads der jeweiligen Seheinschränkung und ihrer Auswirkungen auf den Fachunterricht aufseiten der Lehrkraft notwendig, um beispielsweise erkennen zu können, wenn sich Schülerinnen und Schüler in ihren Bewegungs- und Orientierungsmöglichkeiten überschätzen.

Bei Schülerinnen und Schülern, die einen Blindenstock benutzen, sollte im Laufe der Unterrichtsteilnahme gemeinsam geklärt werden, wo und wann der Stock notwendig ist und wo nach einer gewissen Eingewöhnungsphase bezüglich der Orientierung im Raum gegebenenfalls nicht mehr.

Bei der Arbeit auf einer erhöhten Bühne hat sich die Absicherung der Kante durch mit den Füßen gut tastbaren weichen Matten, beispielsweise Yogamatten, bewährt. Diese sollten aber eine Breite von mindestens 80 cm haben, um einen ausreichenden „Bremsweg“ zu garantieren.

Wichtig für die Sicherheit der Schülerinnen und Schüler ist es auch, Veränderungen im Probenraum oder auf der Spielfläche immer zu benennen und von ihnen erkunden zu lassen.

Hindernisse, die in Kopfhöhe (zum Beispiel aus einer Wand oder Kulisse) herausragen, stellen eine Gefahr dar und sollten möglichst vermieden oder gut abgesichert werden.

Die kontrastreiche Kennzeichnung von Kanten und Treppenstufen, beispielsweise mit farbigem Klebeband, ist eine weitere wichtige Sicherheitsmaßnahme. Generell ist es äußerst hilfreich, auf gute Kontraste bei der Spielraumgestaltung zu achten. Wenn diesbezügliche Maßnahmen im Widerspruch zu ästhetischen Gestaltungsgesichtspunkten stehen sollten, sind Kompromisse anzustreben.

Auf die mögliche Problematik der Blendung von Schülerinnen und Schüler durch Bühnenscheinwerfer wird an anderer Stelle eingegangen. Die Folgen einer möglichen Blendung sind aber auch unter Sicherheitsgesichtspunkten zu berücksichtigen. Hier muss ganz individuell mit der Schülerin oder dem Schüler nach Lösungen gesucht werden.

Für die Orientierung von hochgradig sehbehinderten oder blinden Schülerinnen und Schülern sind akustische Zeichen der Mitspieler/-innen sehr hilfreich, um beispielsweise Gänge und Drehungen adäquat ausführen zu können.

Zu berücksichtigen ist auch die eventuelle Notwendigkeit einer Assistenz im Backstagebereich. Die hier oft sehr unübersichtliche und notwendigerweise wenig beleuchtete Situation birgt reale Unfallgefahren.

Die Erfahrung zeigt, dass eine sichere Teilnahme von Schülerinnen und Schülern mit dem Förderungsschwerpunkt Sehen am Fach Darstellendes Spiel durch die konsequente Berücksichtigung einiger essenzieller Aspekte und eine effektive Kommunikation in der Lerngruppe umfänglich herstellbar ist.

### I.2.3 Kontrast im Fokus

Neben dem Einsatz von akustischen und taktilen Hinweisen, Signalen und Spielimpulsen ist auch die Beachtung von Kontrasten für die Teilnahme von sehbehinderten Schülerinnen und Schülern am Theaterunterricht von eminenter Bedeutung. Diese besteht in nahezu allen relevanten Bereichen des Darstellenden Spiels. Es ist leicht nachvollziehbar, dass ein schwarz gekleideter Spieler vor einem schwarzen Vorhang, eine eher übliche Situation, für eine Schülerin mit einer Sehbehinderung schwer oder gar nicht erkennbar ist. Das Gleiche würde für die Verwendung von weißen Hockern auf einem hellen Bühnenboden gelten.

Die Schaffung von Kontrasten ist bei nahezu allen Sehbeeinträchtigungen ein probates Mittel, um den Schülerinnen und Schülern das Wahrnehmen von notwendigen Informationen zu erleichtern oder überhaupt erst zu ermöglichen. Diese Anpassung gilt infolgedessen für die Wahl der Kostüme, den Einsatz von Requisiten, die Farbgestaltung des Bühnenbilds, aber auch für Unterrichtssituationen, in denen Bewegungsübungen oder -formen, Haltungen, Positionen und so weiter aktiv demonstriert (vorgemacht) werden. Hier ist die die Position des Vormachenden vor einem im Kontrast zur Kleidung stehenden Hintergrund meist sehr hilfreich.

Das Anbringen von Bodenmarkierungen ist im Theater ohnehin üblich, für sehbeeinträchtigte Teilnehmende ist es aber von besonderer Bedeutung. Auch hier sollte auf Kontraste und die Größe der Markierungen geachtet werden. Das gilt auch für Treppen zur Bühne oder den gesamten Backstagebereich. Auch der Einsatz von (fluoreszierenden) Leuchtmarkierungen kann in Frage kommen.

Die Berücksichtigung der genannten Kontrastprinzipien kann in einzelnen Fällen im Widerspruch zu dramaturgischen und ästhetischen Gestaltungsvorstellungen oder -notwendigkeiten, zum Beispiel bei einer geplanten Inszenierung, stehen. Hier sind das Ausloten und gemeinsame Finden von Kompromissen gefragt.

Da jede Sehbeeinträchtigung und der Umgang damit individuell und spezifisch ist, können die entsprechenden Kontrastbedürfnisse und deren Berücksichtigung von Anfang an nur im Dialog mit den beteiligten Schülerinnen und Schülern ermittelt werden.



## I.2.4 Überblick über fachrelevante Unterrichtsbereiche

### I.2.4.1 Körper, Bewegung

Eine Sehbehinderung oder Blindheit kann dazu führen, dass das Körperschema nicht vollständig entwickelt wurde und die Kenntnis von Körperproportionen, Zusammenhängen und Bewegungsmöglichkeiten nicht so entwickelt ist wie bei gleichaltrigen Kindern und Jugendlichen. Die Bewegungseinschränkungen können unter anderem aus der Angst vor Verletzungen resultieren und durch fehlende Bewegungsanreize aufgrund eines reduzierten oder gar nicht vorhandenen Sehens entstehen. Wenn eine freie Bewegung im Raum bisher nicht oder nur kaum erlebt wurde, ist eine Einschränkung der Bewegungskennntnis und des aktiven Repertoires die Folge. Zu bedenken ist auch, dass ein explorierendes Bewegungsverhalten im Raum aus diesem Grund eingeschränkt sein kann.

Durch die nachfolgenden beispielhaften Modifikationen der Unterrichtsinhalte eröffnen sich eine zusätzliche Intensität und Reflexion der Bewegungserfahrungen und der Aufbau eines umfänglichen Körperbewusstseins für alle Schülerinnen und Schüler:

- Erläuterung von Haltungen und Bewegungsformen durch Verbalisierung
- Bewegungsführung in Partnerarbeit
- Erschließung von Bewegungen und Haltungen über die Gefühlsebene (durch Innenwirkung Außenwirkung vermitteln)
- Verbindung von Haltungen und Körperausdruck mit inneren Bildern
- Sensibilisierung für die Gegenüberbeziehung über die Auswertung akustischer und kinästhetischer Informationen
- Einsatz von häufigen beschreibenden Feedbacks über die Wirkung erprobter Bewegungsformen

### I.2.4.2 Körpersprache

Die Kenntnis körpersprachlicher Zeichensysteme und die Fähigkeit, diese einzusetzen, spielt im Unterricht Darstellendes Spiel eine große Rolle. Es ist evident, dass Schülerinnen und Schüler mit visuellen Einschränkungen hierzu nicht den gleichen Zugang haben, wie Kinder und Jugendliche mit vollem Sehvermögen. Zu bedenken ist in diesem Zusammenhang auch, dass der Einsatz von Gestik und Mimik im Dialog mit den Kommunikationspartnerinnen und partnern seinen Sinn erhält und dabei stets weiterentwickelt wird. Der Einsatz dieser Zeichensysteme ohne oder mit eingeschränkter Wahrnehmung der Reaktion des Gegenübers ist deutlich schwieriger und in seiner Bedeutung anders zu betrachten.

Folgende Lernstrategien können Schülerinnen und Schüler beim Aufbau eines Repertoires an körpersprachlichen Zeichen unterstützen und verdeutlichen gleichzeitig das Wesen solcher Zeichensysteme, beispielsweise:

- Isolierung der körpersprachlichen Zeichen bezogen auf einzelne Körperteile
- Genaue Beschreibung körpersprachlicher Zeichen im Dialog
- Beachtung eines Kontrast zwischen Hintergrund und dem Gegenüber
- Verbindung von selbst erzeugten Lauten und Körperhaltung
- Aufbau eines Repertoires an nonverbalen Zeichen (mimisch, gestisch und auf die Körperhaltung sowie Gangarten bezogen)

### I.2.4.3 Fachsprache (Begriffsbildung)

Die Entwicklung von relevanten Begriffen für das Verständnis und die Beschreibung von Umwelt und Lebenswelten kann durch die Einschränkung oder den Wegfall des Sehens erheblich beeinträchtigt sein. Dies kann auch für die allgemeine Kenntnis von Regeln, „ungeschriebenen Gesetzen“, situativ üblichen Verhaltensweisen und sozialen Konventionen gelten. Der Grad der Einschränkungen in diesem Bereich ist aber auch von der allgemeinen (kognitiven) Entwicklung der Schülerinnen und Schüler abhängig.

In den folgenden obligatorischen Lerninhalten des Unterrichts Darstellendes Spiel sind bereits spezifische Fördermöglichkeiten für die Begriffsbildung enthalten:

- Aufbau einer gemeinsamen Fachsprache (Fachterminologie)
- Einheitliche Verwendung von Bezeichnungen und Begriffen
- Führen eines Probentagebuchs

### I.2.4.4 Raum und Orientierung

Die Auswirkungen von visuellen Einschränkungen bezüglich der Orientierung im Raum, auf einer Bühne oder auf einer anders gearteten Spielfläche sind sehr stark von der tatsächlichen Ausprägung der visuellen Beeinträchtigung abhängig. Lichtverhältnisse, Blendung, Kontrastsehen, Gesichtsfeldeinschränkungen, Nah- und Fernvisus und ein orientierender Überblick spielen hier eine große Rolle. Hinzu kommen der individuelle Umgang mit den visuellen Besonderheiten, das Bewegungsverhalten und die Bewegungserfahrungen der Jugendlichen. Die Notwendigkeit von eventuellen Markierungen und Zeichen ist von all diesen Faktoren abhängig. Die Berücksichtigung der unter Punkt I.2.4.2. genannten Aspekte ist hier von besonderer Bedeutung. Eine besondere Herausforderung kann der inszenierte Publikumskontakt bei offenen Bühnenformen darstellen. Das Tragen einer Maske oder visuell einschränkende Kostümierungen können die Sehschärfe und das Gesichtsfeld zusätzlich beeinträchtigen.

Die folgenden Informationen und Methoden dienen nicht nur den Schülerinnen und Schülern mit dem Förderschwerpunkt Sehen, sondern der gesamten Lerngruppe zur Bewusstmachung und zum Umgang mit dem Faktor Raum:

- Wirkung des Spielortes in all seinen Dimensionen intensiv untersuchen
- Verbalisierung der aus der visuellen Wahrnehmung resultierenden Stimmungen
- Benennen und spielerisches Aufgreifen nicht visueller Impulse des Spielortes, zum Beispiel Akustik und Gerüche
- Ausrichtung zum Publikum
- (Um-)Gestaltung des Raumes unter Berücksichtigung von Kontrasten und Markierungen

### I.2.4.5 Lichtkonzepte

Der Einsatz von Scheinwerfern und anderen Leuchtmitteln kann für die Schülerinnen und Schüler hilfreich, aber auch problematisch sein. Neben der häufigen Blendung durch Scheinwerfer von vorn (schräg oben) können auch ein stark reduziertes Licht oder Lichtwechsel Schwierigkeiten verursachen.

Von Blendungen sind nicht nur Schülerinnen und Schüler mit dem Förderschwerpunkt Sehen betroffen. Nachstehende methodische Maßnahmen können unter Umständen Abhilfe schaffen:

- Scheinwerfereinstellungen ggf. verändern
- Lichtstärke reduzieren
- Blendschutzbrillen erproben
- Schirmmütze einsetzen

### **I.2.4.6 Medieneinsatz in der Inszenierung**

Der Einsatz von visuellen Medien hat zunehmend Eingang in das Schultheater gefunden. Auch hier können sich für Schülerinnen und Schüler Probleme der Blendung und der Irritation bei der Orientierung auf der Bühne ergeben. Besonders das (dialogische) Spiel mit Beamer-Projektionen kann eine sehr große Herausforderung beinhalten. Ähnliches gilt aber auch für die traditionelleren Medien wie Schattenspiel oder Schwarzlicht-Theater. Auch bei der Rezeption von Videovorführungen müssen visuelle Einschränkungen berücksichtigt werden.

Im theatralen Umgang mit Medien bewähren sich generell folgende Hinweise:

- Gefahrenstellen in der Gestaltung des Bühnenbildes vermeiden und spezifische Orientierungsmöglichkeiten schaffen
- Ausrichtung zu eingesetzten Medien berücksichtigen
- Adäquate Positionen und Bewegungen entwickeln und örtlich definieren
- Die Schaffung von hilfreichen Kontrasten berücksichtigen

### **I.2.4.7 Medieneinsatz im Unterrichtskontext**

Im Unterricht werden zunehmend digitale Medien eingesetzt, um beispielhafte Videos von Theaterinszenierungen und Lehrfilme von spezifischen Theatertechniken oder Regiestilen zu zeigen. Zudem wird zur Ergebnissicherung (unter anderem Dokumentation des Bühnenbildes, Reflexion von Probenphasen, Ergebnisse von Gruppenarbeiten) Videotechnik eingesetzt.

Hierbei muss sichergestellt werden, dass die Schülerinnen und Schüler einen visuellen Zugang hierzu haben (Einsatz von vergrößernden Medien, wie beispielsweise Tablets oder Smartphones) oder verbale Beschreibungen erhalten (Audiodeskription).

Interessante Podcasts oder andere Audiodokumente (zum Beispiel Rezensionen von Theaterinszenierungen oder theaterrelevante Texte) können für alle Schülerinnen und Schüler den Unterricht Darstellendes Spiel bereichern.

Übungen, die durch das „Vormachen“ durch die Lehrkraft oder durch Mitschülerinnen und Mitschüler eingeführt und von sehbeeinträchtigten Schülerinnen und Schülern nicht erkannt werden, können filmisch festgehalten und in geringer Distanz zum Bildschirm, vergrößert und verlangsamt betrachtet werden.

### I.2.4.8 Zugang zu Text, Zeichnungen, Bildern

Hier gelten im Grunde die gleichen didaktisch-methodischen Fragen wie in anderen Unterrichtsfächern. Zu bedenken ist aber, dass in der Theaterarbeit oft nicht die Arbeitstischsituation gegeben ist, die viele Schülerinnen und Schüler mit dem Förderschwerpunkt Sehen zum Lesen von Texten und Betrachten von Zeichnungen und Bildern benötigen. Auch szenische Lesungen (mit dem Text in der Hand) bei gleichzeitigem Lesen und Spielen sind in der Regel sehr schwierig. Zudem muss der Zeitfaktor bei der Texterschließung berücksichtigt werden.

### I.2.4.9 Warm-up

Beim Warm-up kommen zur Verdeutlichung körpersprachlicher Zeichen und der Arbeit am individuellen Ausdruck sehr häufig das Prinzip des „Vormachens“ durch die Lehrkraft oder durch Mitschülerinnen und Mitschüler und des „Nachmachens“ durch die Schülerinnen und Schüler zum Einsatz. Bei dieser Methodik sind die Schülerinnen und Schüler durch die fehlende oder eingeschränkte visuelle Wahrnehmung in den allermeisten Fällen benachteiligt oder sogar ausgeschlossen.

Das für Schülerinnen und Schüler meist unabdingbare Verbalisieren vertieft die Auseinandersetzung mit Bewegungen und Haltungen. Darüber hinaus können folgende methodische Erweiterungen bereichernd sein:

- Verbale Rückmeldungen über relevante Bewegungsformen der Teilnehmenden
- Schaffung guter Kontraste, um die „vormachende“ Person besser erkennen zu können
- Rein visuell erfassbare Impulse und Zeichen zur Rhythmisierung einer Inszenierung um akustische erweitern
- Videoaufzeichnungen der Warm-ups vorab den Schülerinnen und Schülern zur Verfügung stellen
- Wiederkehrende Übungen

### I.2.4.10 Partner- und Gruppenarbeit

Die Gruppenarbeit ist eine der am häufigsten genutzten Methoden im Fach Darstellendes Spiel. Die Schülerinnen und Schüler ziehen sich meist mit einer Gestaltungsaufgabe zurück und sind dann mit den spezifischen Wahrnehmungs- und Gestaltungsmöglichkeiten und eventuellen Einschränkungen ihrer sehbeeinträchtigten Mitspielerinnen und Mitspieler konfrontiert. Viele Übungen der Partner- und Gruppenarbeit haben das Reagieren auf die von der Partnerin oder dem Partner vorgegebenen Haltungen oder Bewegungen zum Inhalt. Diese müssen meist visuell wahrgenommen werden, um adäquat darauf eingehen zu können. Hier ist in vielen Fällen die Berücksichtigung der Kontrastprinzipien (I.2.3) hilfreich.

Durch die häufig bestehende Notwendigkeit, den Schülerinnen und Schülern mit Sehbeeinträchtigung genauere Beschreibungen der Haltungen, Aktionen und Situationen bei der Realisierung der Partner- oder Gruppenaufgabe zu geben, entsteht ein Gewinn für alle Beteiligten. Die Verbalisierung führt zu einer Reflexion ihres Tuns, was ein tieferes Bewusstsein vom Einsatz ihrer theatralen Mittel zur Folge hat.

Die sehbehinderten und blinden Schülerinnen und Schüler müssen ihren Mitschülerinnen und Mitschülern verdeutlichen, wie sie am besten mitarbeiten und ihre Möglichkeiten einbringen können und haben dadurch die Möglichkeit, die Gruppenarbeit durch ihre spezifische Wahrnehmung und die daraus folgenden Gestaltungsideen, zum Beispiel die Betonung akustischer und sprachlicher Aspekte, zu bereichern.

### I.2.4.11 Chorisches Gestalten

Im aktuellen Unterricht spielt auch das chorische Gestalten eine zunehmend große Rolle. Die Impulse für akustische Chöre und synchrone Bewegungschoreografien werden sehr häufig über Blickkontakt oder kleine Bewegungen kommuniziert. Hierbei sollte überprüft werden, ob die verwendeten Impulse erfasst werden können oder Alternativen, wie zum Beispiel akustische und taktile Signale, gefunden werden müssen. Eine Partizipation kann erreicht werden, wenn man sich auf nicht visuelle Impulssignale verständigt und diese intensiv einübt. Dabei stellen Bewegungschoreografien eine besondere Herausforderung dar, da hier Tempi, Bewegungen und Haltungen in eine gemeinsame chorische Gestaltungsform gebracht werden müssen.

### I.2.4.12 Improvisationen

Improvisationen bedienen sich häufig nonverbaler visueller Impulse und Zeichen, auf die zum Teil schnell reagiert werden muss. Für die Schülerinnen und Schüler mit dem Förderschwerpunkt Sehen können sich daraus Schwierigkeiten in der Mitarbeit ergeben. Auch durch ein geringeres Repertoire an Bildern und Zeichen können der Kreativität bei dieser Arbeitsform Grenzen gesetzt sein.

Durch folgende Akzentuierungen oder Modifikationen können Schwierigkeiten abgemildert oder aufgefangen werden:

- Schaffung guter Kontraste im Spielraum (Spieler - Hintergrund)
- Improvisationen, bei denen das Reagieren auf sprachliche oder akustische Impulse im Vordergrund steht, bevorzugen
- Bei Improvisationsaufgaben, die eine Positions- oder Haltungsübernahme erfordern, Regeländerungen ermöglichen, zum Beispiel Haltungen durch Abtasten im Freeze erfassen
- Einsatz von strukturierten, angeleiteten Improvisationen statt freier Improvisationen
- Einsatz von inneren Monologen zur Beschreibung der Spielsituation sowie der Situationsbeschreibung der Rollenfigur

Improvisationen stellen für viele Schülerinnen und Schüler eine hohe Anforderung dar. Modifikationen und Strukturierungshilfen können allen die Mitarbeit erleichtern.

### I.2.4.13 Feedback geben

Das Geben von Feedback, vor allem nach Präsentationen von Gruppenergebnissen, und das Formulieren von Verbesserungsvorschlägen ist eine im Unterricht Darstellendes Spiel stark geforderte Kompetenz. Diese umfasst die Beurteilung des Einsatzes aller theatralen Mittel, also auch Bühnenbild, Requisiten, Kostüme, Licht und so weiter. Hier ergeben sich auf der visuellen Ebene besondere Anforderungen und unter Umständen auch Grenzen. Von Schülerinnen und Schülern ohne visuelle Einschränkungen ist eine andere Form des Feedback Gebens zu erwarten, als von hochgradig sehbeeinträchtigten Schülerinnen und Schülern, deren Beteiligung nur dann möglich ist, wenn Raumgestaltungen, Szenenabläufe und Bilder ausreichend beschrieben wurden. Aber auch die individuellen visuellen Möglichkeiten von

sehbehinderten Schülerinnen und Schülern müssen von der Lehrkraft und den Mitspielerinnen und Mitspielern wahrgenommen und berücksichtigt werden. Häufig erschweren die Licht- und Kontrastverhältnisse in Proben- oder Unterrichtsräumen die visuelle Wahrnehmungsmöglichkeit der Präsentation der Gruppenergebnisse, zu denen ein kompetentes Feedback gefragt ist. Auch hier sollte versucht werden, adäquate visuelle Verhältnisse zu schaffen. Je nach Grad der Sehbeeinträchtigung sollte die Rückmeldung über das akustisch Wahrgenommene im Vordergrund stehen.

Die im Leitfaden Darstellendes Spiel unter den Feedback-Regeln aufgeführten Fragestellungen sollten um nicht visuelle Aspekte erweitert werden, beispielsweise statt „Was hast Du gesehen?“ sollte besser „Was hast Du wahrgenommen?“ und statt „Erläutere die Wirkungen des Gesehenen.“ besser „Erläutere die Wirkung des Wahrgenommenen.“ gewählt werden.

#### I.2.4.14 Besuch von Theateraufführungen

Zum Fach Darstellendes Spiel gehören in der Regel auch Besuche von professionellen Theateraufführungen. Die Anreise und die Zugänglichkeit des Bühnengeschehens kann spezifische Unterstützung, Assistenz und Absprachen vor Ort erforderlich machen. In der Vorbereitung des Theaterbesuchs, falls möglich mit den Theaterpädagoginnen und -pädagogen, haben sich folgende Maßnahmen, die zum Teil der gesamten Schülergruppe zugutekommen, bewährt:

- Ausführliche Stückbeschreibung vor dem Theaterbesuch
- Vereinbarung einer Bühnenbegehung
- Sitzreservierungen nah zur Bühne
- Erlaubnis für den Smartphone-Einsatz als elektronisches vergrößertes Hilfsmittel



## II Fachanforderungen Darstellendes Spiel Sekundarstufe I

### II.1 Kompetenzbereiche für die Sekundarstufe I unter spezifischen Aspekten zum Förderschwerpunkt Sehen

Die tabellarische Form erfolgt in Anlehnung an die in Schleswig-Holstein geltenden Fachanforderungen Darstellendes Spiel, allgemeinbildende Schulen Sekundarstufe I (Hrsg.: Ministerium für Bildung, Wissenschaft und Kultur des Landes Schleswig-Holstein, Kiel, Juli 2019).

In der ersten Spalte befinden sich die Kompetenzbeschreibungen in der Reihenfolge der genannten Handlungsfelder, wie sie in den Fachanforderungen zu finden sind. In der zweiten Spalte wird den Kompetenzen die jeweilige Lernausgangslage der Schülerinnen und Schüler mit dem Förderschwerpunkt Sehen gegenübergestellt. Die in der dritten Spalte aufgeführten didaktisch-methodischen Hinweise sollen die Teilhabe der Schülerinnen und Schüler am Unterricht Darstellendes Spiel ermöglichen und Anregungen für einen umfassenden inklusiven Unterricht geben, von dem alle Schülerinnen und Schüler profitieren. In der letzten Spalte werden Hinweise auf mögliche Nachteilsausgleiche gegeben.

In den folgenden tabellarischen Darstellungen werden die am Fach Darstellendes Spiel teilnehmenden Schülerinnen und Schüler mit der Abkürzung SuS bezeichnet.



## II.1.1 Kompetenzbereich 1: Theater gestalten

<b>Kompetenzen</b> Die Schülerinnen und Schüler können ...	<b>Lernausgangslage</b> der Schülerinnen und Schüler mit dem Förderschwerpunkt Sehen	<b>Didaktisch-methodische Hinweise</b> bezüglich möglicher Unterrichtsinhalte	<b>Mögliche Formen des Nachteilsausgleichs</b>
<b>Körper und Bewegung</b>			
... ihren Körper und dessen Bewegungsmöglichkeiten und -grenzen wahrnehmen.	<p>Die motorische Lernausgangslage der SuS ist eine andere, als die der visuell nicht beeinträchtigten SuS. Dies bezieht sich auf das entwickelte Körperschema, Körperbewusstsein und Bewegungsrepertoire.</p> <p>Aufgrund von fehlenden oder eingeschränkten visuellen Vorbildern können Bewegungsmöglichkeiten unbekannt sein.</p> <p>Aufgrund von Ängsten vor Verletzungen kann das Repertoire an raumgreifenden Bewegungen eingeschränkt sein.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Erläuterung von Haltungen und Bewegungsformen durch Verbalisierung, Bewegungsführung und Abtasten (taktile Zugänge)</li> <li>- Langsame Bewegungsdemonstrationen vor kontrastreichem Hintergrund</li> <li>- Durch die Innenwirkung Außenwirkung vermitteln, das heißt über die Gefühlsebene der SuS (Wie fühlt sich das an?) die Außenwirkung vermitteln und diese mit den SuS intensiv im Lerndialog thematisieren</li> <li>- Sicheren Raum für Erfahrung von raumgreifenden Bewegungen schaffen</li> <li>- Ggf. alternative stationäre Bewegungsformen wählen</li> <li>- Anbahnung über Einzel- oder Gruppenarbeit</li> <li>- Raum mit taktilen Hinweisen für die Füße strukturieren</li> <li>- Akustische Zeichen einsetzen</li> </ul>	<p>Die motorische Lernausgangslage wird berücksichtigt.</p> <p>Vorrangig für die Leistungsbewertung ist der Fortschritt im Kompetenzerwerb.</p>

II.1.1 Kompetenzbereich 1: Theater gestalten

<b>Kompetenzen</b> Die Schülerinnen und Schüler können ...	<b>Lernausgangslage</b> der Schülerinnen und Schüler mit dem Förderschwerpunkt Sehen	<b>Didaktisch-methodische Hinweise</b> bezüglich möglicher Unterrichtsinhalte	<b>Mögliche Formen des Nachteilsausgleichs</b>
<p>... unterschiedliche körperliche Ausdrucksformen erproben.</p>	<p>Körpersprache und Zeichensysteme können nicht bekannt sein.</p> <p>Nonverbale Ausdrucksformen der Mitspieler/-innen können nicht oder nur eingeschränkt wahrgenommen und imitiert oder als Impuls für eigene Erprobungen genutzt werden. Daher ist das Repertoire an Ausdrucksformen ggf. eingeschränkt.</p> <p>Bei der Erprobung körperlicher Ausdrucksformen, die in Form von Bewegungen im Raum erfolgen sollen, können Experimentierfreude und -möglichkeiten beeinträchtigt sein, da hierbei Ängste vor Kollisionen und Orientierungsverlust vorliegen können.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- So viel wie möglich verbalisieren</li> <li>- Verbale Rückmeldungen über relevante Bewegungsformen der Mitspieler/-innen geben</li> <li>- Feedback über die Wirkung der erprobten Ausdrucksformen geben</li> <li>- Abstand / visuelle Entfernung zur Anleiterin beziehungsweise zum Anleiter beachten</li> <li>- Berücksichtigung eines ruhigen kontrastreichen Hintergrunds für die Demonstration</li> <li>- Vermittlung von körperlichen Ausdrucksformen durch Abfühlen (Abtasten einer Standpose, Miterleben einer Bewegung durch Körperkontakt), Nachspüren (Sensibilisierung für die bewusste Wahrnehmung von Muskelspannung bei Haltungen und Bewegungen) und/oder Bewegungsführung</li> <li>- Unterstützung durch Mitspieler/-innen nach Anleitung durch die Lehrkraft</li> <li>- Wiederkehrende Übungen</li> <li>- Neu gewonnene Ausdrucksformen durch mehrmalige Wiederholungen festigen</li> <li>- Raumgreifende Ausdrucksformen in Bewegung in einem geschützten Rahmen (ohne Kollisionsgefahr) ermöglichen</li> <li>- Technische Möglichkeiten der Videoprojektion (Slow Motion, Standbilder, Farbveränderungen, Vergrößerungen, Wiederholungen, ...) bei der Vermittlung für SuS mit verbliebenen Sehvermögen nutzen</li> </ul>	<p>Die Ausgangslage eines eingeschränkten individuellen Repertoires an körperlichen Ausdrucksformen und einer eingeschränkten Kenntnis dieser wird berücksichtigt.</p> <p>Es wird eine Exaktheitstoleranz hinsichtlich der Bewegungsausführungen gewährt.</p> <p>Die Bewertung von körperlichen Ausdrucksformen in Bewegung kann entfallen und alternativ können ausschließlich stationäre Ausdrucksformen bewertet werden.</p>

<b>Kompetenzen</b> Die Schülerinnen und Schüler können ...	<b>Lernausgangslage</b> der Schülerinnen und Schüler mit dem Förderschwerpunkt Sehen	<b>Didaktisch-methodische Hinweise</b> bezüglich möglicher Unterrichtsinhalte	<b>Mögliche Formen des Nachteilsausgleichs</b>
<p>... Gestik, Mimik und Bewegung als Gestaltungsmittel einsetzen.</p>	<p>Körpersprache und Zeichensysteme können den SuS nicht oder nur teilweise bekannt sein.</p> <p>Visuelle Vorbilder und visuelle Rückmeldungen fehlen oder können nur eingeschränkt wahrgenommen werden.</p> <p>Mimik, Gestik, Gangarten und Körperhaltungen können nicht oder nur eingeschränkt visuell wahrgenommen werden.</p> <p>Die Reaktion auf nonverbale beziehungsweise nicht akustische Impulse der Mitspieler/-innen ist eingeschränkt bis gar nicht möglich.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Intensive verbale Rückmeldung und Anleitung</li> <li>- 1:1-Situationen schaffen (Einzelarbeit) mit einer vertrauenswürdigen Person, ggf. mit einer Lehrkraft</li> <li>- Körperhaltungen genauer betrachten, abtasten</li> <li>- Sensibilisierung für Muskeltonus und -funktionen.</li> <li>- Mit inneren Bildern arbeiten</li> <li>- Verbindung von selbst erzeugten Lauten und Körperhaltung</li> <li>- Aufbau eines Repertoires an nonverbalen Zeichen (mimisch, gestisch und auf die Körperhaltung sowie Gangarten bezogen)</li> <li>- Sensibilisierung für die Gegenüberbeziehung über die Auswertung akustischer und kinästhetischer Informationen</li> </ul>	<p>Die Ausgangslage eines eingeschränkten Repertoires an körperlichen Ausdrucksformen und eingeschränkter Kenntnis von diesen wird berücksichtigt.</p> <p>Es wird eine Exaktheitstoleranz hinsichtlich der Bewegungsausführungen gewährt.</p> <p>Die Bewertung erfolgt differenziert auf Grundlage der Möglichkeiten.</p>
<b>Raum und Bild</b>			
<p>... unterschiedliche Orte bespielen.</p>	<p>Der Überblick über die Spielorte beziehungsweise den Raum kann eingeschränkt sein.</p> <p>Das Repertoire für Positionen vom Körper im Raum kann aufgrund eines mangelnden Körperbewusstseins und Körperschemas sowie fehlender visueller Anregungen (Nachahmen) eingeschränkt sein.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Angeleitete intensive Orts-, Raumerkundung</li> <li>- Gestaltung des Ortes, des Raumes, seine Besonderheiten und eventuelle Veränderungen anschaulich beschreiben</li> <li>- Ort beziehungsweise Raum mit taktilen, visuellen und/oder akustischen Hinweisen strukturieren, zum Beispiel Bühnenrand visuell (mit Leuchtstreifen) oder taktil (mit Matten) kennzeichnen</li> <li>- In der Gestaltung des Spielraums Gefahrenstellen vermeiden</li> <li>- Repertoire für Positionen vom Körper im Raum erweitern durch angeleitete Erfahrungsmöglichkeiten und verbale Rückmeldungen über die Wirkung</li> </ul>	<p>Die Spielorte werden mit der Schülerin beziehungsweise dem Schüler angeleitet erkundet und gesichert.</p> <p>Die Beispielbarkeit, die visuellen Anforderungen und Orientierungsanforderungen der unterschiedlichen Spielorte werden berücksichtigt.</p> <p>Die erschwerte Wahrnehmung der Wirkung von Körperpositionen im Raum wird berücksichtigt.</p>

## II.1.1 Kompetenzbereich 1: Theater gestalten

<b>Kompetenzen</b> Die Schülerinnen und Schüler können ...	<b>Lernausgangslage</b> der Schülerinnen und Schüler mit dem Förderschwerpunkt Sehen	<b>Didaktisch-methodische Hinweise</b> bezüglich möglicher Unterrichtsinhalte	<b>Mögliche Formen des Nachteilsausgleichs</b>
<p>... unterschiedliche Impulse des Spielortes wahrnehmen und umsetzen.</p>	<p>Der Überblick über die Spielorte beziehungsweise den -raum kann eingeschränkt sein.</p> <p>Das Gefühl für die Wirkung von Räumen kann stark eingeschränkt sein.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Angeleitete intensive Erkundung des Spielortes</li> <li>- Wirkung des Spielortes intensiv untersuchen in all seinen Dimensionen</li> <li>- Spielort anschaulich beschreiben</li> <li>- Spielort beziehungsweise, die räumlichen Gegebenheiten und die aus der visuellen Wahrnehmung resultierenden Stimmungen verbalisieren</li> <li>- SuS ermutigen, auch nicht visuelle Impulse des Spielortes zu artikulieren, zum Beispiel Akustik und Gerüche</li> </ul>	<p>Die erschwerte visuelle Wahrnehmung für die Raumwirkung wird berücksichtigt.</p> <p>Die räumlichen Gegebenheiten und aus der visuellen Wahrnehmung resultierenden Stimmungen und Impulse werden verbalisiert.</p> <p>Spielorte werden mit der Schülerin beziehungsweise, dem Schüler angeleitet erkundet und gesichert.</p>
<p>... sich bewusst im Bühnenraum positionieren.</p>	<p>Die Orientierungsmöglichkeiten auf der Bühne können eingeschränkt sein.</p> <p>Das Repertoire für Positionen vom Körper im Raum können aufgrund eines durch die Sehschädigung beeinflussten Körperbewusstseins und Körperschemas sowie fehlender visueller Vorbilder eingeschränkt sein.</p> <p>Die Wirkungsweise unterschiedlicher Positionen im Spielraum kann unbekannt sein und zum Teil schwieriger nachvollzogen werden.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Repertoire für Positionen im Bühnenraum erweitern durch angeleitete Erfahrungsmöglichkeiten und verbale Rückmeldungen über deren Wirkung</li> <li>- Einnehmen einer Position sowie Positionswechsel erproben und ggf. einüben</li> <li>- Akustische, kontrastreiche visuelle und taktile Zeichen für Positionsfindung und -wechsel nutzen</li> </ul>	<p>Es wird eine Exaktheitstoleranz für Positionen und Positionswechsel im Raum gewährt.</p> <p>Die erschwerte Wahrnehmung für die Wirkung von Körperpositionen im Raum wird berücksichtigt.</p> <p>Spielorte werden vorab angeleitet erkundet.</p>

<b>Kompetenzen</b> Die Schülerinnen und Schüler können ...	<b>Lernausgangslage</b> der Schülerinnen und Schüler mit dem Förderschwerpunkt Sehen	<b>Didaktisch-methodische Hinweise</b> bezüglich möglicher Unterrichtsinhalte	<b>Mögliche Formen des Nachteilsausgleichs</b>
<p>... auf der Bühne unterschiedliche Formationen einnehmen.</p>	<p>Wo und wie sich die Mitspieler/-innen im Raum bewegen und positionieren und welche Wirkung dies hat, kann nicht oder nur eingeschränkt wahrgenommen werden.</p> <p>Formationen, deren Wirkung, Gebrauch und Begrifflichkeit können aufgrund fehlender visueller Vorerfahrungen unbekannt sein.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Bezeichnungen von Formationen erläutern, Aufstellungen erfahren lassen und einüben</li> <li>- Verbalisierung der Positionen der Mitspieler/-innen</li> <li>- Freeze der Mitspieler/-innen, um deren Aufstellung dann abgehen zu können</li> <li>- Einsatz von Modellen zur Verdeutlichung von Formationen</li> <li>- Einsatz von kontrastreichen Bodenmarkierungen und Überprüfung der Sichtbarkeit</li> </ul>	<p>Es wird eine Exaktheitstoleranz für das Einnehmen von Positionen im Raum gewährt.</p> <p>Die erschwerte Wahrnehmung für die Wirkung von Formationen im Raum wird berücksichtigt.</p> <p>Das unter Umständen eingeschränkte Begriffsrepertoire bezüglich Formationen wird berücksichtigt.</p>
<p>... einen Raum mithilfe von Licht/Bühnenelementen gestalten.</p>	<p>Die Wahrnehmung der Wirkung von Licht/Bühnenelementen ist visuell nicht oder eingeschränkt möglich. Daraus folgend ist eine selbstständige entsprechende Raumgestaltung erschwert.</p> <p>Licht kann aufgrund von Blendungen als Erschwernis und nicht als gewinnbringende Gestaltungsmöglichkeit erlebt werden.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Begrenzte Teilhabe über Verbalisierung</li> <li>- Einsatz von Modellen</li> <li>- Erkunden von Bühnensituationen ermöglichen</li> <li>- In der Gestaltung des Bühnenbildes Gefahrenstellen vermeiden und spezifische Orientierungsmöglichkeiten schaffen</li> <li>- Scheinwerfereinstellungen ggf. verändern</li> <li>- Lichtstärke reduzieren</li> <li>- Blendschutzbrillen erproben</li> <li>- Ggf. Schirmmütze einsetzen</li> <li>- Blendungen vermeiden</li> </ul>	<p>Die Bewertung kann ggf. entfallen.</p>

II.1.1 Kompetenzbereich 1: Theater gestalten

<b>Kompetenzen</b> Die Schülerinnen und Schüler können ...	<b>Lernausgangslage</b> der Schülerinnen und Schüler mit dem Förderschwerpunkt Sehen	<b>Didaktisch-methodische Hinweise</b> bezüglich möglicher Unterrichtsinhalte	<b>Mögliche Formen des Nachteilsausgleichs</b>
... Kostüme und Masken als Zeichenträger einsetzen.	Kostüme und Masken als Zeichenträger können aufgrund mangelnder oder nicht vorhandener visueller Zugänglichkeit unbekannt sein. Die Wirkung der Kostüme und Masken kann bei vorhandenem Seheindruck eventuell durch Annäherung wahrgenommen werden.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Begrifflichkeiten erläutern (Begriffsbildung)</li> <li>- Erfahrungsmöglichkeiten durch haptische Zugänge und visuelle Nähe ermöglichen</li> <li>- Unterstützung bei der Auswahl und Gestaltung der Kostüme und Masken</li> <li>- Wirkung von Kostümen und Masken in unterschiedlichen Kontexten vermitteln</li> </ul>	Bei der Auswahl, der Gestaltung und den Einsatzmöglichkeiten der Kostüme und Masken wird unterstützt.
... Objekte/Requisiten auswählen und erproben.	Requisiten können in ihrem Aussehen, ihrer Funktions- und Wirkungsweise sowie ihrer Begrifflichkeit nicht oder nur eingeschränkt bekannt sein. Requisiten und deren Einsatz durch Mitspieler/-innen können nicht oder nur eingeschränkt wahrgenommen werden. Der Einsatz von Requisiten kann unter Umständen eingeschränkt sein.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Begrifflichkeiten erläutern</li> <li>- Vermitteln, welche Requisiten und wie diese von den Mitspielerinnen/Mitspielern eingesetzt werden</li> <li>- Handhabung der Requisiten erproben und Gestaltungsmöglichkeiten entwickeln</li> </ul>	Die Erfahrungs- und Wahrnehmungseinschränkungen bezüglich Objekten/Requisiten berücksichtigen. Bei der Auswahl und Handhabung von Objekten/Requisiten unterstützen.
... Medien in die Gestaltung von Theater mit einbeziehen.	Die Möglichkeiten, sich spielerisch zu eingesetzten Medien in Bezug zu setzen, können eingeschränkt sein. Die Wirkung visuell ausgerichteter Medien kann schwer eingeschätzt werden.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Eingesetzte Medien erkunden</li> <li>- Ggf. Partner- oder Gruppenarbeit</li> <li>- Den Aspekt der eingeschränkten Orientierung berücksichtigen</li> </ul>	Bei der Medienwahl sollte die Lernausgangslage berücksichtigt und entsprechend angepasste Nachteilsausgleiche formuliert werden.

<b>Kompetenzen</b> Die Schülerinnen und Schüler können ...	<b>Lernausgangslage</b> der Schülerinnen und Schüler mit dem Förderschwerpunkt Sehen	<b>Didaktisch-methodische Hinweise</b> bezüglich möglicher Unterrichtsinhalte	<b>Mögliche Formen des Nachteilsausgleichs</b>
<b>Sprache und Sprechen</b>			
... den Zusammenhang zwischen Atmung, Bewegung und Stimme erkennen und herstellen.	Vermutlich kein spezifischer Bedarf		
... mit Artikulationsweisen experimentieren.	Die Anpassung des Stimmvolumens an die räumlichen Bedingungen von Spielort und Zuschauerraum kann durch den eingeschränkten visuellen Überblick erschwert sein.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Angeleitete intensive Raumerkundung</li> <li>- Akustisches Feedback über unterschiedliche Distanzen geben</li> <li>- Erfahrungsmöglichkeiten bezüglich der Relation zwischen Stimmvolumen und Raumgröße schaffen</li> <li>- Arbeit mit einem Mikroport</li> </ul>	
... ihr Artikulationsvermögen erweitern und differenzieren.	Mundbilder können nicht oder nur sehr beschränkt und mit geringem Abstand wahrgenommen werden.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Mundbilder beziehungsweise -motorik verbalisieren, beschreiben</li> <li>- 1:1-Situationen nutzen</li> <li>- Abstand zum Gegenüber beachten, wenn Sehvermögen genutzt wird</li> </ul>	Das Artikulationsvermögen wird ggf. differenziert bewertet.
... mit Sprache experimentieren.	siehe Artikulation und Textarbeit		



II.1.1 Kompetenzbereich 1: Theater gestalten

<b>Kompetenzen</b> Die Schülerinnen und Schüler können ...	<b>Lernausgangslage</b> der Schülerinnen und Schüler mit dem Förderschwerpunkt Sehen	<b>Didaktisch-methodische Hinweise</b> bezüglich möglicher Unterrichtsinhalte	<b>Mögliche Formen des Nachteilsausgleichs</b>
<p>... Texte gestaltend vortragen.</p>	<p>Schriftliche Texte können unter Umständen kurzfristig in der für die SuS notwendigen Form nicht zugänglich sein.</p> <p>Die Lernausgangslage bezüglich vorhandener Körpersprache und verwendeter Zeichensysteme kann durch die Sehschädigung beeinflusst sein.</p> <p>Beim Ablesen eines Textes kann dieser je nach Ausprägung der Seheinschränkung nicht gleichzeitig gestaltet werden, da die Konzentration auf das Erkennen des Textes gerichtet ist. Zudem kann beim Erlesen eines unbekanntes Textes die gleichzeitige Sinnerfassung eingeschränkt sein.</p> <p>Nonverbale Signale (zum Beispiel Blickkontakt), die zum Einsatzgeben oder für Stopps zum Beispiel beim chorischen Sprechen genutzt werden, können nicht oder ggf. nur begrenzt wahrgenommen werden.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Texte müssen den individuellen Bedürfnissen angepasst zugänglich gemacht werden (ggf. auch auditiv)</li> <li>- Texte beziehungsweise Audiodateien vorab zur Verfügung stellen</li> <li>- Partner- oder Kleingruppenarbeit</li> <li>- Zum Einsatzgeben und für Stopps akustische Signale, größere Körpergesten und inneres Rhythmisieren (zum Beispiel stilles Zählen) einsetzen</li> </ul>	<p>Texte, die im Unterricht eingesetzt werden, werden den individuellen Bedürfnissen entsprechend (vergrößert, digital, auditiv, ...) zur Verfügung gestellt.</p> <p>Texte, die im Unterricht eingesetzt werden, erhalten die SuS im Vorhinein.</p> <p>Es wird eine Exaktheitstoleranz beim Vorlesen eines Textes hinsichtlich des Timings und Tempos gewährt.</p> <p>Es werden ggf. Ausgleichsmaßnahmen für nonverbale / nicht akustische Impulse ergriffen, zum Beispiel Fingerschnipsen oder Anticken.</p>
<b>Klang, Rhythmus und Musik</b>			
<p>... mit Geräusch- und Klangqualitäten unterschiedlicher Materialien experimentieren.</p>	<p>Die eingesetzten Materialien können unbekannt sein.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Beschreibung der Materialien</li> <li>- Zeit zur Erkundung der Materialien einplanen</li> <li>- Materialien zum Erkunden in die Hand geben</li> </ul>	

<b>Kompetenzen</b> Die Schülerinnen und Schüler können ...	<b>Lernausgangslage</b> der Schülerinnen und Schüler mit dem Förderschwerpunkt Sehen	<b>Didaktisch-methodische Hinweise</b> bezüglich möglicher Unterrichtsinhalte	<b>Mögliche Formen des Nachteilsausgleichs</b>
... Stimme und Körper als Klang- und Geräuschinstrument entdecken.	Das ausgebildete Körperschema und Körperbewusstsein können eingeschränkt sein.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Körpereinsatz verbalisieren</li> <li>- Impulse zum Experimentieren geben</li> </ul>	Das unter Umständen eingeschränkt vorhandene Körperbewusstsein wird bei der Bewertung berücksichtigt.
... akustische Qualitäten von Musikinstrumenten erkunden.	Die Musikinstrumente können unbekannt sein.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Musikinstrumente möglichst zum Erkunden in die Hand geben</li> <li>- Zeit zur Erkundung der Instrumente geben</li> <li>- Spielweise der Instrumente anleiten</li> </ul>	
... Musik, Klang und Geräusch gezielt über Tonträger einspielen.	Die Wahrnehmung der Bühnenwirkung von Musik ist ggf. nur eingeschränkt möglich. Eine Vorstellung vom Raum muss gegeben sein, damit deutlich wird, wozu die Musik in Bezug gesetzt werden soll.	- Möglichst exakte Raumbeschreibungen geben	
... Geräusch, Klang und Stimme zur Schaffung von Räumen, Stimmungen und Atmosphären nutzen.	Stimmungen und Atmosphären von Räumen vermitteln sich vor allem auch visuell. Eine Vorstellung vom Raum muss gegeben sein, damit deutlich wird, wozu Geräusche, Klänge und Stimmen in Bezug gesetzt werden sollen.	- Möglichst exakte Beschreibungen von Räumen, Stimmungen und Atmosphären geben	Die eingeschränkte Vorstellung von Stimmungen und Atmosphären von Räumen wird bei der Bewertung der Unterrichtsbeiträge berücksichtigt. Unter Umständen kann keine Bewertung erfolgen.
... zu akustischen Impulsen szenische Sequenzen entwickeln.		- SuS ermutigen, ihre Assoziationen zu äußern und diese in der szenischen Arbeit aufgreifen	

<b>Kompetenzen</b> Die Schülerinnen und Schüler können ...	<b>Lernausgangslage</b> der Schülerinnen und Schüler mit dem Förderschwerpunkt Sehen	<b>Didaktisch-methodische Hinweise</b> bezüglich möglicher Unterrichtsinhalte	<b>Mögliche Formen des Nachteilsausgleichs</b>
... die zeitliche Abfolge einzelner Handlungsschritte erproben.	Nonverbale beziehungsweise nicht akustische Signale (zum Beispiel Blickkontakt), die zum Einsatzgeben oder für Stopps zum Beispiel beim chorischen Sprechen genutzt werden, können nicht oder nur begrenzt wahrgenommen werden.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Akustische Signale oder größere Körpergesten, inneres Rhythmisieren (zum Beispiel stilles Zählen) zum Einsatzgeben und für Stopps einsetzen</li> </ul>	Es werden ggf. Ausgleichsmaßnahmen für nonverbale / nicht akustische Impulse ergriffen, zum Beispiel Fingerschnipsen oder Anticken.
... mit Pausen, Stille, Beschleunigung und Verlangsamung experimentieren.	Schnellere Tempi von Bewegungen im Raum können je nach Sehschädigung limitiert sein.  Wenn das Tempo, die Dauer des Freeze / der Pause und der Bewegungsrhythmus von visuellen Impulsen abhängig ist, können Schwierigkeiten auftreten.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Akustische Impulse setzen</li> <li>- Laufwege einüben und häufig wiederholen</li> <li>- Initiierung der Szenen den Möglichkeiten der SuS anpassen</li> <li>- Freie Raumwege ermöglichen</li> <li>- Akustische Orientierungszeichen einsetzen</li> <li>- Stationäre Tempowechsel statt Bewegungen im Raum</li> </ul>	Die Umsetzung zeitlicher Mittel wird auf Grundlage der SuS bewertet.  Es wird eine Exaktheitstoleranz hinsichtlich des Timings und Tempos gewährt.  Es werden ggf. Ausgleichsmaßnahmen für nonverbale / nicht akustische Impulse ergriffen, zum Beispiel Fingerschnipsen oder Anticken.



## II.1.2 Kompetenzbereich 2: Theater begreifen

<b>Kompetenzen</b> Die Schülerinnen und Schüler können ...	<b>Lernausgangslage</b> der Schülerinnen und Schüler mit dem Förderschwerpunkt Sehen	<b>Didaktisch-methodische Hinweise</b> bezüglich möglicher Unterrichtsinhalte	<b>Mögliche Formen des Nachteilsausgleichs</b>
<b>Körper und Bewegung</b>			
<p>... Unterschiede zwischen privaten und bewusst gestalteten Ausdrucksformen wahrnehmen.            ... Zeichencharakter von Bewegungen und Körperausdruck erkennen.</p>	<p>Das visuelle Wahrnehmen und Erkennen von Körperausdruck sowie Zeichencharakter von Bewegungen kann je nach Sehvermögen eingeschränkt sein.            Es ist wichtig, die visuellen Möglichkeiten und Grenzen der SuS zu kennen. Die Lernausgangslage von blinden oder sehbehinderten SuS kann sich ganz erheblich unterscheiden.            Die Rolle der aktiv handelnden Spielerin beziehungsweise des Spielers kann unter Berücksichtigung der Lernausgangslage eingenommen werden, die der visuell wahrnehmenden und erkennenden zuschauenden Mitspieler/-innen nur eingeschränkt bis gar nicht.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Beschreiben der Körperbilder und Bewegungen</li> <li>- Vermittlung, welche Wirkungen Körperhaltungen und Bewegungsformen üblicherweise zugeschrieben werden</li> <li>- SuS beschreiben im Unterrichtsgespräch und Feedback-Geben exakt, was sie wahrgenommen haben und worauf ihre Deutungen basieren.</li> </ul>	<p>Die Bewertung des Erkennens und Wahrnehmens von Körpern und Bewegungen ist nur eingeschränkt bis gar nicht möglich und richtet sich nach der vorangegangenen Anleitung und Beschreibung.            Die visuelle Wahrnehmung der Wirkung von Haltung und Bewegungen im Gesamtbild der Bühne ist eingeschränkt / nicht möglich. Dies wird bei der Bewertung berücksichtigt.</p>

II.1.2 Kompetenzbereich 2: Theater begreifen

<b>Kompetenzen</b> Die Schülerinnen und Schüler können ...	<b>Lernausgangslage</b> der Schülerinnen und Schüler mit dem Förderschwerpunkt Sehen	<b>Didaktisch-methodische Hinweise</b> bezüglich möglicher Unterrichtsinhalte	<b>Mögliche Formen des Nachteilsausgleichs</b>
<b>Raum und Bild</b>			
<p>... Wirkung einfacher lichttechnischer Mittel benennen.</p> <p>... unterschiedliche Wirkungen verschiedener Auftrittsmöglichkeiten erkennen.</p> <p>... den unterschiedlichen Einsatz von Bühnenelementen in ihrer Wirkung wahrnehmen.</p> <p>... unterschiedliche Formationen in ihrer Wirkung erkennen.</p> <p>... die Wirkung unterschiedlicher Materialien bei Kostümen erkennen.</p> <p>... die Zeichenhaftigkeit einzelner Kostümteile und Requisiten erkennen.</p>	<p>Das visuelle Wahrnehmen und Erkennen von Raum und Bild, zum Beispiel die Wirkung verschiedener Bühnenelemente oder Auftrittformen, ist je nach Sehvermögen eingeschränkt. Es ist wichtig, die visuellen Möglichkeiten und Grenzen der SuS zu kennen. Die Lernausgangslage von blinden oder sehbehinderten SuS kann sich ganz erheblich unterscheiden.</p> <p>Die Rolle der aktiv handelnden Spielerin beziehungsweise des Spielers kann unter Berücksichtigung der Lernausgangslage eingenommen werden, die der visuell wahrnehmenden und erkennenden zuschauenden Mitspieler/-innen nur eingeschränkt bis gar nicht</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Beschreibung der Raumgestaltung und Bilder</li> <li>- Vermittlung, welche Wirkungen zum Beispiel der Einsatz welches Bühnenelements oder welcher Auftrittformen bei der Betrachterin / dem Betrachter üblicherweise hervorruft</li> <li>- Wirkung von Materialien erarbeiten (zum Beispiel Wirkung einer Wolldecke im Gegensatz zu einer Folie)</li> <li>- Annäherung und Erkundung des Spielraums und Bühnenbildes</li> <li>- SuS beschreiben im Unterrichtsgespräch und Feedback-Geben exakt, was sie wahrgenommen haben und worauf ihre Deutungen basieren.</li> </ul>	<p>Die Bewertung des Erkennens und Wahrnehmens des Raumes und Bildes ist nur eingeschränkt bis gar nicht möglich und richtet sich nach der vorangegangenen Anleitung und Beschreibung.</p> <p>Die eingeschränkte bis gar nicht vorhandene visuelle Wahrnehmung der Raumwirkung wird berücksichtigt.</p>
<b>Sprache und Sprechen</b>			
<p>... paralinguistische Zeichen in ihrer Wirkung beschreiben.</p> <p>... Funktionalität chorischen Sprechens erfassen.</p> <p>... Wirkung unterschiedlicher Sprachen und Sprachebenen wahrnehmen.</p>	<p>Es besteht kein spezieller Handlungsbedarf. (Hinweise bzgl. Textarbeit siehe oben)</p>		

Kompetenzen Die Schülerinnen und Schüler können ...	Lernausgangslage der Schülerinnen und Schüler mit dem Förderschwerpunkt Sehen	Didaktisch-methodische Hinweise bezüglich möglicher Unterrichtsinhalte	Mögliche Formen des Nachteilsausgleichs
<b>Klang, Rhythmus und Musik</b>			
<p>... die Wirkung unterschiedlicher akustischer Zeichen und Effekte wahrnehmen.</p> <p>... die emotionale Wirkung von Musik erfahren.</p> <p>... Pausen und Stille, Zeitraffer und Zeitlupe als dramaturgische Mittel erkennen.</p>	<p>Ein Zusammenhang zwischen dem Geschehen auf der Bühne / im Spielraum und den gewählten Effekten setzt das Wissen voraus, in welche Bühnen-/Spielsituationen diese gesetzt werden. Diese Informationen können visuell nur begrenzt oder gar nicht wahrgenommen werden.</p>	<p>- Verbalisieren des Bühnenbildes und der Interaktionen auf der Bühne / im Spielraum</p>	<p>Die Bewertung des Erkennens und Wahrnehmens ist nur eingeschränkt bis gar nicht möglich und richtet sich nach der vorangegangenen Anleitung und Beschreibung.</p>

### II.1.3 Kompetenzbereich 3: Theater reflektieren

Kompetenzen Die Schülerinnen und Schüler können ...	Lernausgangslage der Schülerinnen und Schüler mit dem Förderschwerpunkt Sehen	Didaktisch-methodische Hinweise bezüglich möglicher Unterrichtsinhalte	Mögliche Formen des Nachteilsausgleichs
<b>Körper und Bewegung</b>			
<p>... körpersprachliche Signale deuten.</p> <p>... den Zusammenhang zwischen Emotion und Bewegung erkunden und beurteilen.</p> <p>... alternative Formen körperlichen Ausdrucks entwickeln.</p>	<p>Das visuelle Wahrnehmen und Erkennen von Körperausdruck sowie Zeichencharakter von Bewegungen kann je nach Sehvermögen eingeschränkt sein.</p> <p>Es ist wichtig, die visuellen Möglichkeiten und Grenzen der SuS zu kennen. Die Lernausgangslage von blinden oder sehbehinderten SuS kann sich ganz erheblich unterscheiden.</p> <p>Die Rolle der aktiv handelnden Spielerin beziehungsweise des Spielers kann unter Berücksichtigung der Lernausgangslage eingenommen werden, die Rolle der Feedbackgebenden zuschauenden Mitspielerin beziehungsweise des Mitspielers kann je nach visuellen Möglichkeiten eingeschränkt sein.</p>	<p>- Beschreiben der körpersprachlichen Signale (Körperhaltungen, Gestiken, Mimiken) und Bewegungen</p> <p>- Beachtung des Sehabstandes zum Geschehen bzw. zur Bühne (ggf. Annäherung)</p> <p>- Vermittlung, welche emotionale Wirkung welchen Bewegungen üblicherweise zugeschrieben wird</p> <p>- SuS beschreiben im Unterrichtsgespräch und Feedback-Geben exakt, was sie wahrgenommen haben und worauf ihre Deutungen basieren</p>	<p>Eine differenzierte Bewertung des Feedback-Gebens ist nur dann möglich, wenn genauestens beschrieben wird, was auf der Bühne geschieht und Wirkungen körpersprachlicher Zeichen vermittelt wurden.</p>

II.1.3 Kompetenzbereich 3: Theater reflektieren

<b>Kompetenzen</b> Die Schülerinnen und Schüler können ...	<b>Lernausgangslage</b> der Schülerinnen und Schüler mit dem Förderschwerpunkt Sehen	<b>Didaktisch-methodische Hinweise</b> bezüglich möglicher Unterrichtsinhalte	<b>Mögliche Formen des Nachteilsausgleichs</b>
<b>Raum und Bild</b>			
<p>... Wahrnehmung in Bezug auf den Raum deuten.</p> <p>... den Einsatz von Lichtstimmungen in ihrer Wirkung deuten.</p> <p>... Einsatz von Medien auf ihre Funktionalität hin überprüfen.</p>	<p>Das visuelle Wahrnehmen und Erkennen von Raum und Bild, zum Beispiel die Wirkung verschiedener Bühnenelemente, Spielorte oder Auftrittformen, kann je nach Sehvermögen eingeschränkt sein.</p> <p>Es ist wichtig, die visuellen Möglichkeiten und Grenzen der SuS zu kennen. Die Lernausgangslage von blinden oder sehbehinderten SuS kann sich ganz erheblich unterscheiden.</p> <p>Die Rolle der aktiv handelnden Spielerin beziehungsweise des Spielers kann unter Berücksichtigung der Lernausgangslage eingenommen werden, die Rolle der Feedbackgebenden zuschauenden Mitspielerin beziehungsweise des Mitspielers kann je nach visuellen Möglichkeiten eingeschränkt sein.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Beschreiben der Raum- und Lichtgestaltung und des Medieneinsatzes</li> <li>- Vermittlung, welche emotionale Wirkung welchen Räumen, Lichtstimmungen, Medien und Auftrittformen üblicherweise zugeschrieben wird</li> <li>- Visuelle und haptische Erkundung des Spielraums und Bühnenbilds zur Verbesserung der Reflexionsmöglichkeiten</li> <li>- SuS beschreiben im Unterrichtsgespräch und Feedback-Geben exakt, was sie wahrgenommen haben und worauf ihre Deutungen basieren</li> </ul>	<p>Eine differenzierte Bewertung des Feedback-Gebens ist nur dann möglich, wenn genauestens beschrieben wird, wie der Raum und das Bild gestaltet und genutzt werden und zuvor Raum- und Materialwirkungen vermittelt wurden.</p>
<b>Sprache und Sprechen</b>			
<p>... paralinguistische Zeichen in ihrer Wirkung reflektieren.</p> <p>... Funktionalität chorischen Sprechens reflektieren.</p> <p>... Wirkung unterschiedlicher Sprachen und Sprachebenen bewerten.</p>	<p>Bei der schriftlichen sprachlichen Überarbeitung von Szenen ist der Hinweis auf Textarbeit zu beachten.</p>		

<b>Kompetenzen</b> Die Schülerinnen und Schüler können ...	<b>Lernausgangslage</b> der Schülerinnen und Schüler mit dem Förderschwerpunkt Sehen	<b>Didaktisch-methodische Hinweise</b> bezüglich möglicher Unterrichtsinhalte	<b>Mögliche Formen des Nachteilsausgleichs</b>
<b>Klang, Rhythmus und Musik</b>			
<p>... Wirkung unterschiedlicher akustischer Gestaltungsmittel benennen, abwägen und bewerten.</p> <p>... unterschiedliche Funktion von Klängen und Musik beurteilen.</p> <p>... emotionale Wirkung von Musik einschätzen.</p> <p>... die jeweilige Beziehung zwischen Text und Musik bewerten.</p> <p>... Wirkung von Pausen und Stille, Zeitraffer und Zeitlupe in ihrem szenischen Kontext beurteilen.</p>	<p>Das Bewerten und Beurteilen des Einsatzes von Klang, Rhythmus, Musik und Stille erfolgt im kausalen und interpretierenden Bezug zu dem Geschehen auf der Bühne / dem Spielort (Bühnen- und Spielsituation, Bühnenbild, Kostüme, ...), welches eingeschränkt bis gar nicht visuell erfasst werden kann.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Geschehen auf der Bühne / dem Spielort (Bühnen- und Spielsituation, Bühnenbild, Kostüme, ...) detailreich beschreiben</li> <li>- Erläutern und Thematisieren der unterschiedlichen Gestaltungsmittel</li> </ul>	<p>Die Reflexion im Sinne einer Beurteilung und Bewertung des Einsatzes von Klang, Rhythmus, Musik und Stille bezogen auf ein Spielgeschehen ist nur eingeschränkt bis gar nicht möglich und richtet sich nach der vorangegangenen Anleitung und Beschreibung.</p>



### II.1.4 Kompetenzbereich 4: an Theater teilhaben

Grundsätzlich hängt die Teilhabe aller Schülerinnen und Schüler, das miteinander Spielen und Agieren, auch davon ab, wie ihre spezifischen Bedürfnisse von den Anleitenden und Mitspieler/-innen berücksichtigt werden, ihre Individualität akzeptiert wird und sie sich einbringen können.

<b>Kompetenzen</b> Die Schülerinnen und Schüler können ...	<b>Lernausgangslage</b> der Schülerinnen und Schüler mit dem Förderschwerpunkt Sehen	<b>Didaktisch-methodische Hinweise</b> bezüglich möglicher Unterrichtsinhalte	<b>Mögliche Formen des Nachteilsausgleichs</b>
<b>Körper und Bewegung</b>			
... mit körperlicher Nähe und Distanz umgehen.	Aufgrund der visuellen Einschränkung besteht die Tendenz, eine geringere Distanz zu Mitspieler/-innen einzunehmen. Die Kenntnis bezüglich des gesellschaftlich üblichen Umgangs mit Nähe und Distanz in unterschiedlichen Kommunikationssituationen kann eingeschränkt sein. „Gängige“ Körperpositionen im Miteinander von Personen können unbekannt sein. Unerwartete Berührungen können erschrecken. Ungewollte Berührungen der Mitspielerinnen und Mitspieler können Peinlichkeiten, Unwohlsein hervorrufen.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Verbalisierung der Bewegungen und Positionen der Mitspieler/-innen</li> <li>- Statische Elemente, wie zum Beispiel künstlich eingefrorene Bühnensituationen, nutzen</li> <li>- Genaue Bewegungsanleitung, zum Beispiel durch Bewegungsführung, Abtasten und Positionieren über Körperkontakt</li> <li>- Körperkontakte anbahnen</li> <li>- Umgang mit Körperlichkeit in der Gruppe thematisieren</li> <li>- Ungewollte peinliche Situationen vermeiden</li> </ul>	Die besondere Lernausgangslage wird berücksichtigt.

<b>Kompetenzen</b> Die Schülerinnen und Schüler können ...	<b>Lernausgangslage</b> der Schülerinnen und Schüler mit dem Förderschwerpunkt Sehen	<b>Didaktisch-methodische Hinweise</b> bezüglich möglicher Unterrichtsinhalte	<b>Mögliche Formen des Nachteilsausgleichs</b>
... im Ensemble arbeiten.	Die Mitarbeit der SuS ist auch abhängig von der Kompetenz der Mitspieler/-innen und der Spielleitung, auf ihre spezifischen Kommunikationsbedürfnisse einzugehen.  Das Spiel miteinander hängt auch davon ab, ob visuelle Impulse wahrgenommen und gesendet werden können. Hier kann es zu Missverständnissen kommen.  Blickkontakte sind eingeschränkt bis gar nicht möglich.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Überprüfen, ob verwendete Impulse erfasst werden können oder Alternativen gefunden werden müssen</li> <li>- Mit der Gruppe eine Umgangsweise zur Arbeit im Ensemble entwickeln, die die speziellen Bedürfnisse und Stärken aller Mitspieler/-innen berücksichtigt</li> <li>- Kopfhinwendung auch bei fehlender Möglichkeit zum Blickkontakt vermitteln</li> </ul>	Die Bewertung erfolgt differenziert auf Grundlage der Möglichkeiten der SuS.  Die Bewertung der Kompetenz der SuS zur Arbeit im Ensemble muss berücksichtigen, wie sich die Gruppe auf ihre speziellen Bedürfnisse einstellen kann.
... andere in ihrer körperlichen Individualität akzeptieren.	Die körperliche Individualität kann unter Umständen visuell nicht wahrgenommen werden.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Berücksichtigung des eingeschränkten Sehvermögens beim Kennenlernen der Gruppe</li> </ul>	
... die Bedeutung entsprechender Zeichen auf der Bühne erkennen.	Die Reaktion auf nonverbale beziehungsweise nicht akustische Zeichen sind eingeschränkt bis gar nicht möglich.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Aufbau eines Repertoires an Zeichen</li> <li>- Überprüfen, ob die verwendeten Zeichen erfasst werden können oder Alternativen gefunden werden müssen</li> </ul>	Die Bewertung erfolgt differenziert auf Grundlage der Möglichkeiten der SuS.
<b>Raum und Bild</b>			
... unterschiedliche Raumgestaltungen und Bühnenformen kennenlernen.	Dies ist unter Berücksichtigung der individuellen Voraussetzungen möglich.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Verbalisierung</li> <li>- Raum-/Bühnenbegehung</li> <li>- Hilfsmiteinsatz (Hilfsmittel, wie zum Beispiel das Monokular, Smartphone, Tablet und der Langstock)</li> <li>- Sitzposition als Zuschauer beachten</li> <li>- Bei Exkursionen Assistenzbedarf klären</li> </ul>	Vergrößernde Hilfsmittel wie zum Beispiel ein Monokular, Smartphone oder Tablet dürfen eingesetzt werden.  Vor einem Theaterbesuch wird die Erlaubnis für den Smartphone-Einsatz als vergrößerndes elektronisches Hilfsmittel im Theater eingeholt.

<b>Kompetenzen</b> Die Schülerinnen und Schüler können ...	<b>Lernausgangslage</b> der Schülerinnen und Schüler mit dem Förderschwerpunkt Sehen	<b>Didaktisch-methodische Hinweise</b> bezüglich möglicher Unterrichtsinhalte	<b>Mögliche Formen des Nachteilsausgleichs</b>
<b>Sprache und Sprechen</b>			
... sich in dialogischen Situationen kommunikativ angemessen verhalten.	Nonverbale Kommunikationsmittel, wie Blickkontakt, Gestik und Mimik sowie das Anmelden eines Redebeitrages durch Handzeichen werden eingeschränkt bis gar nicht wahrgenommen.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Kommunikationsvereinbarungen treffen, die eine barrierefreie Teilhabe der SuS sicherstellt</li> <li>- In dialogischen Gruppen-Situationen die Teilnehmenden mit Namen aufrufen</li> </ul>	Bei der Beurteilung werden kommunikative Erschwernisse berücksichtigt.
... mit den Spielpartnerinnen und -partnern Stimme und Sprechausdruck abstimmen.	Es besteht kein spezieller Handlungsbedarf.		
<b>Klang, Rhythmus und Musik</b>			
... subjektive Eindrücke und objektive Merkmale von Musik unterscheiden.	Es besteht kein spezieller Handlungsbedarf.		
... alternative Vorschläge reflektieren.	Alternative Vorschläge können nur dann reflektiert werden, wenn das Spielgeschehen den SuS bekannt ist.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Spielgeschehen vermitteln</li> </ul>	Es wird von der Lehrperson sichergestellt, dass das Spielgeschehen den SuS bekannt ist.
... den Rhythmus einer Inszenierung umsetzen.	Die Voraussetzungen für das Umsetzen des Rhythmus einer Inszenierung ist gegeben, wenn dieser erfasst werden kann. Rein visuell wahrnehmbare Rhythmisierungen werden eingeschränkt bis gar nicht erfasst.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Alternative Zugänge (akustischer oder taktiler Art) zu visuellen Impulsen und Zeichen der Rhythmisierung einer Inszenierung ermöglichen</li> </ul>	Für rein visuell erfassbare Impulse und Zeichen zur Rhythmisierung einer Inszenierung werden alternative Zugänge eingesetzt.

<b>Kompetenzen</b> Die Schülerinnen und Schüler können ...	<b>Lernausgangslage</b> der Schülerinnen und Schüler mit dem Förderschwerpunkt Sehen	<b>Didaktisch-methodische Hinweise</b> bezüglich möglicher Unterrichtsinhalte	<b>Mögliche Formen des Nachteilsausgleichs</b>
... Bühnengeschehen und akustische Elemente synchronisieren.	Das Bühnengeschehen wird eingeschränkt bis gar nicht visuell wahrgenommen. Wenn die Synchronisation ausschließlich über visuelle Impulse gesteuert wird, ist die Umsetzung erschwert bis gar nicht möglich.	- Bühnengeschehen vermitteln - Wahrnehmbare Impulse für die Teilhabe der SuS einsetzen	Es wird von der Lehrperson sichergestellt, dass das Bühnengeschehen bekannt ist.  Es wird eine Exaktheitstoleranz bei der Synchronisation von Bühnengeschehen und akustischen Elementen gewährt.

## II.2 Leistungsbewertung unter spezifischen Aspekten zum Förderschwerpunkt Sehen

In den Fachanforderungen Darstellendes Spiel für Schleswig-Holstein wird unterschieden zwischen

1. Unterrichtsbeiträgen und
2. Leistungsnachweisen.

### II.2.1 Unterrichtsbeiträge

Die Orientierung der Bewertung von Unterrichtsbeiträgen und der zu erbringenden Leistungsnachweise an den in den Fachanforderungen Darstellendes Spiel Sekundarstufe I Kapitel II 1.4 beschriebenen Niveaus und Anforderungsbereichen kann nur dann angemessen erfolgen, wenn die sehbehinderten- und blindenspezifischen didaktisch-methodischen Hinweise und Nachteilsausgleiche umfänglich umgesetzt wurden.

Sollten Unterrichtsbeiträge für Schülerinnen und Schüler mit dem Förderschwerpunkt Sehen in einzelnen Handlungsfeldern nur in geringem Maße möglich sein, sollte darauf geachtet werden, dass die Schülerin beziehungsweise der Schüler die Möglichkeit erhält, in anderen Handlungsfeldern ihre beziehungsweise seine Leistung in ausreichendem Maße zu erbringen.

Der in den Fachanforderungen formulierte Vorrang der „feststellbaren Fortschritte im Kompetenzerwerb“ bei der Bewertung von Unterrichtsbeiträgen ermöglicht ganz im Sinne der Inklusion eine individuelle Beurteilung der Unterrichtsbeiträge aller Schülerinnen und Schüler.

### II.2.1.1 Unterrichtsbeiträge unter spezifischen Aspekten zum Förderschwerpunkt Sehen

Mögliche Unterrichtsbeiträge	Lernausgangslage der Schülerinnen und Schüler mit dem Förderschwerpunkt Sehen	Didaktisch-methodische Hinweise	Mögliche Formen des Nachteilsausgleichs
<p>Agieren in Warm-ups</p> <p>a) SuS als Teilnehmende</p> <p>b) SuS als Anleitende</p>	<p>a) Die nonverbalen Anteile der Anleitung von Warm-up-Übungen können nicht oder nur eingeschränkt wahrgenommen werden.</p> <p>b) Bei der Anleitung einer Übung ist die visuelle Kontroll- und Korrekturmöglichkeit der Ausführungen der Mitschülerinnen und Mitschüler eingeschränkt bis nicht vorhanden.</p>	<p>a) - So viel wie möglich verbalisieren - Verbale Rückmeldungen über relevante Bewegungsformen der SuS geben - Abstand zur anleitenden Person beachten - Kontrast der Kleidung des Anleitenden zum Hintergrund beachten - Bewegungsführung - Unterstützung durch Mitschülerinnen und Mitschüler nach Anleitung durch die Lehrkraft - Wiederkehrende Übungen - Alternative Zugänge (akustischer oder taktile Art) zu visuellen Impulsen ermöglichen</p> <p>b) - Einsatz einer „sehenden“ Assistenz durch eine Mitschülerin oder einen Mitschüler oder die Lehrkraft</p>	<p>a) Es wird eine Exaktheitstoleranz hinsichtlich der Bewegungsausführungen gewährt.</p> <p>b) Bei der Bewertung der Anleitung einer Übung wird die eingeschränkte bis nicht vorhandene Kontroll- und Korrekturmöglichkeit berücksichtigt.</p>

Mögliche Unterrichtsbeiträge	Lernausgangslage der Schülerinnen und Schüler mit dem Förderschwerpunkt Sehen	Didaktisch-methodische Hinweise	Mögliche Formen des Nachteilsausgleichs
<p>Agieren in angeleiteten Improvisationen und experimentellen Übungen</p>	<p>Die fehlende beziehungsweise eingeschränkte visuelle Wahrnehmung kann in Improvisationen und experimentellen Übungen, bei denen es vor allem auf das schnelle Reagieren und auf visuelle Impulse ankommt, erschwert sein.</p> <p>Die nicht vorhandene oder eingeschränkte visuelle Wahrnehmung macht eine Teilnahme an überwiegend körpersprachlich/pantomimisch ausgerichteten Improvisationen oder experimentellen Übungen nicht oder nur sehr eingeschränkt möglich.</p> <p>Bei einem geringeren Repertoire an Bildern und Zeichen sind der Kreativität Grenzen gesetzt.</p> <p>Mitspieler/-innen können in der Partner- oder Gruppenarbeit überfordert sein.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Improvisationen, bei denen das Reagieren auf sprachliche oder akustische Impulse im Vordergrund steht, bevorzugen</li> <li>- Regeländerungen einführen</li> <li>- Alternative Aufgabenstellungen geben</li> <li>- Bei Improvisationsaufgaben, die eine Positions- oder Haltungsübernahme erfordern, Regeländerungen ermöglichen, zum Beispiel Haltungen durch Abtasten im Freeze erfassen</li> <li>- Einsatz von strukturierten, angeleiteten Improvisationen statt freier Improvisationen</li> <li>- Modifikationen und spezifische Realisierungsbedingungen von Improvisationen müssen mit der Spielgruppe thematisiert werden</li> </ul>	<p>Es werden nur Improvisationsformen bewertet, die für die SuS umsetzbar sind, das heißt Formen, bei denen das Reagieren auf sprachliche oder akustische Impulse im Vordergrund stehen.</p> <p>Die Bewertung überwiegend körpersprachlich/pantomimisch ausgerichteter Improvisationen oder experimenteller Übungen entfällt.</p> <p>Differenzierte Bewertung von strukturierten, angeleiteten Improvisationen auf Grundlage der Möglichkeiten der SuS.</p> <p>Die Bewertung von Improvisationen in Partner- und Gruppenarbeit ist nur unter Berücksichtigung der eingeschränkten Interaktionsmöglichkeiten möglich.</p>
<p>Darstellerische gestalterische Leistungen bei spielpraktischen Aufgaben und bei (halb-)öffentlichen Projektpräsentationen</p>	<p>Berücksichtigung der unter dem Kompetenzbereich 1 „Theater gestalten“ aufgeführten Aspekte</p>		
<p>Recherche für Theaterprojekte</p>	<p>Ohne eine barrierefreie individuelle Zugänglichkeit von Texten, Bilddokumenten etc. ist eine Recherche erschwert bis gar nicht möglich.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Individuell notwendige Arbeitsvoraussetzungen berücksichtigen (Möglichkeit des Einsatzes der Hilfsmittel gewährleisten, Textvergrößerungen bereithalten, Lichtbedingungen beachten, ...)</li> </ul>	<p>Es wird eine Zeitzugabe für Rechercheaufgaben gewährt.</p>

II.2.1.1 Unterrichtsbeiträge unter spezifischen Aspekten zum Förderschwerpunkt Sehen

Mögliche Unterrichtsbeiträge	Lernausgangslage der Schülerinnen und Schüler mit dem Förderschwerpunkt Sehen	Didaktisch-methodische Hinweise	Mögliche Formen des Nachteilsausgleichs
Beiträge in Reflexionen und Feedback-Runden	Berücksichtigung der unter dem Kompetenzbereich 3 „Theater begreifen“ aufgeführten Aspekte		
Formen der Darstellung und Präsentation von Kurzreferaten und Berichten und sonstigen Ergebnissen	Der Einsatz üblicher Formen der Darstellung und Präsentation, wie zum Beispiel der Einsatz von Karteikärtchen, PPP und Blickkontakt zum Publikum, kann für SuS mit Sehschädigung erschwert beziehungsweise individuelle Formen noch nicht entwickelt sein.	- Unterstützung bei der Entwicklung individueller Formen der Darstellung und Präsentation (Kontaktaufnahme zur beratenden sonderpädagogischen Lehrkraft)	Alternative individuelle Formen der Darstellung und Präsentation von Kurzreferaten und Berichten und sonstigen Ergebnissen können gewählt werden. Exaktheitstoleranz bezüglich der Flüssigkeit des Vortrages und der körpersprachlichen Elemente werden berücksichtigt.
Schriftliche Beiträge wie Portfolio, Probentagebuch, Rollenbiografien, Spielvorlagen, Probenpläne, Programmhefte, Plakat	Das Erstellen schriftlicher Beiträge ist ohne eine sehbehinderten- oder blindenspezifische individuelle Zugänglichkeit und ohne den Einsatz der individuellen zur Verfügung stehenden Hilfsmittel erschwert bis gar nicht möglich.	- Kontaktaufnahme zur beratenden sonderpädagogischen Lehrkraft	Formen und Umfang der schriftlichen Beiträge erfolgen in Absprache mit den SuS und der sonderpädagogischen Lehrkraft.
Technische Beiträge und Bühnenbildnerische Beiträge	Entsprechende Beiträge sind je nach Ausprägung und Grad der Sehbeeinträchtigung bedingt möglich.	- Beiträge in kooperativer Form mit den SuS erproben und entwickeln	Eine Beurteilung der technischen und Bühnenbildnerischen Beiträge kann ggf. entfallen.

## II.2.1.2 Bewertung von Unterrichtsbeiträgen unter spezifischen Aspekten zum Förderschwerpunkt Sehen

Mögliche Unterrichtsbeiträge	Lernausgangslage der Schülerinnen und Schüler mit dem Förderschwerpunkt Sehen	Didaktisch-methodische Hinweise	Mögliche Formen des Nachteilsausgleichs
Beiträge zu konstruktiver Gruppenarbeit	<p>Es ist nicht grundsätzlich davon auszugehen, dass die SuS mit Sehschädigung ihre spezifischen Bedürfnisse im Hinblick auf die jeweilige Aufgabenstellung formulieren können.</p> <p>Von den Mitschülerinnen und Mitschülern kann nur bedingt erwartet werden, dass sie sich auf die Bedürfnisse und Möglichkeiten der Mitspielerin / des Mitspielers mit dem Förderschwerpunkt Sehen bei den jeweiligen Aufgabenstellungen ohne Anleitung einstellen können.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Unterstützung geben bei der Entwicklung einer konstruktiven und gleichberechtigten Gruppenarbeit</li> <li>- Bei der Partner- und Gruppenbildung die soziale, kommunikative und methodische Kompetenz der Mitspieler beachten</li> <li>- Ggf. Assistenz der SuS anbieten</li> </ul>	<p>Die Bewertung von Beiträgen in der Gruppenarbeit ist nur unter Berücksichtigung des Entstehungsprozesses, das heißt unter Berücksichtigung, wie in der Gruppenarbeit die visuellen und motorischen Bedürfnisse berücksichtigt wurden, und der Umsetzungsmöglichkeiten der Schülerin beziehungsweise des Schülers möglich.</p> <p>Die Bewertung der Beiträge der SuS zu konstruktiver Gruppenarbeit muss auch das gemeinsam entwickelte Kommunikationsniveau unter besonderer Berücksichtigung der spezifischen Bedürfnisse der SuS berücksichtigen.</p>

### II.2.1.2 Bewertung von Unterrichtsbeiträgen unter spezifischen Aspekten zum Förderschwerpunkt Sehen

Kriterien der Bewertung von Unterrichtsbeiträgen	Lernausgangslage der Schülerinnen und Schüler mit dem Förderschwerpunkt Sehen	Mögliche Formen des Nachteilsausgleichs
Spiel- und Experimentierbereitschaft sowie szenische Kreativität	<p>Die Kenntnisse von Ausdrucks- und Gestaltungsmöglichkeiten als eine Grundlage für Experimentierfreudigkeit und szenische Kreativität können aufgrund der Sehbehinderung oder Blindheit eingeschränkt sein.</p> <p>Die raumgreifende Experimentierfreudigkeit kann durch Ängste vor Verletzungen eingeschränkt sein.</p> <p>Das Experimentieren mit Mitspieler/-innen ist abhängig von dem gegenseitigen Eingehen auf die Bedürfnisse und spezifischen Artikulationsformen.</p>	<p>Bei der Bewertung muss berücksichtigt werden, dass die Spiel- und Experimentierfreude sowie szenische Kreativität auch davon abhängen, ob die Unterrichtsbedingungen zur Mitarbeit barrierefrei gestaltet sind, sodass eine Teilhabe mit einer Sehschädigung möglich ist.</p>

Kriterien der Bewertung von Unterrichtsbeiträgen	Lernausgangslage der Schülerinnen und Schüler mit dem Förderschwerpunkt Sehen	Mögliche Formen des Nachteilsausgleichs
Präsenz auf der Bühne	Das Zeigen der Bühnenpräsenz ist auch davon abhängig, ob die hierfür notwendigen Fertigkeiten in den Kompetenzbereichen und Handlungsfeldern unter barrierefreien Lernbedingungen entwickelt werden konnten. Dennoch können individuelle Grenzen die Bühnenpräsenz und die Kontaktaufnahme zum Publikum beeinträchtigen.	Bei der Bewertung der Bühnenpräsenz wird die individuelle Lernausgangslage berücksichtigt.
Fähigkeit, Vorschläge anzunehmen und im Spiel umzusetzen	Aufgrund der visuellen Einschränkungen können Vorschläge und Spielimpulse unter Umständen nur begrenzt wahrgenommen, verstanden und umgesetzt werden.	Es wird sichergestellt, dass die SuS die Vorschläge wahrgenommen und verstanden haben. Ggf. werden zusätzliche Erklärungen und Erprobungsmöglichkeiten gegeben.
Fähigkeit, Szenen zu beurteilen und angemessen Rückmeldung zu geben	Die vollständige Wahrnehmung und das Verstehen einer Szene kann infolge der Sehbeeinträchtigung eingeschränkt sein.	Szenen, die beurteilt werden sollen, müssen verbalisiert (Mimik, Gestik, Stellungen, ...) und erfahrbar gemacht werden (Bühnenbild, Kostüme, Requisiten, Maske, ...).
Umsetzen von in den theatralen Handlungsfeldern erworbenem Fachwissen	Das erworbene Fachwissen und dessen Umsetzung ist auch davon abhängig, ob die hierfür notwendigen Fertigkeiten in den Kompetenzbereichen und Handlungsfeldern unter barrierefreien Lernbedingungen vermittelt und entwickelt werden konnten. (Mögliche Schwierigkeiten bei der Umsetzung wurden bereits erläutert.)	Bei der Umsetzung des erworbenen Fachwissens wird die individuellen Lernausgangslage berücksichtigt.
Beherrschen der Fachterminologie	Aufgrund einer Sehbehinderung oder Blindheit kann die Begriffsbildung (zum Beispiel das Erlernen der Bedeutung abstrakter Begriffe) erschwert sein. Infolge dessen können Erläuterungen und Veranschaulichungen notwendig sein.	

Kriterien der Bewertung von Unterrichtsbeiträgen	Lernausgangslage der Schülerinnen und Schüler mit dem Förderschwerpunkt Sehen	Mögliche Formen des Nachteilsausgleichs
Zuverlässigkeit und Einsatzbereitschaft	Keine spezifische Lernausgangslage aufgrund des Sehens	
Beständigkeit und Ausdauer in der Zusammenarbeit	Die Unterrichtsteilnahme und Beteiligung an Gruppenprozessen kann für die SuS deutlich anstrengender und ermüdender sein.	Die Bewertung der Beständigkeit und Ausdauer in der Zusammenarbeit berücksichtigt die erhöhten Anforderungen an die SuS.
Soziale Verantwortung für die Gruppe und das Ergebnis	Keine spezifische Lernausgangslage aufgrund des Sehens	
Problembewusstsein in Gruppenprozessen	Probleme in einer Gruppe können aufgrund der fehlenden oder eingeschränkten visuellen Wahrnehmung von körpersprachlichen Zeichen unzureichend erkannt und unter Umständen missverstanden werden.	In der Bewertung des Problembewusstseins innerhalb der Gruppe wird berücksichtigt, dass das visuelle Wahrnehmen der Gruppenprozesse erschwert ist.
Konzentration	Die Unterrichtsteilnahme kann für die SuS deutlich anstrengender und ermüdender sein.	Die Bewertung der Konzentration in der Zusammenarbeit berücksichtigt die erhöhten Anforderungen an die SuS.

## II.2.2 Leistungsnachweise

In Schleswig-Holstein erfolgen die Leistungsnachweise in der Sekundarstufe I in Form

- a) Schriftlicher Klassenarbeiten **oder**
- b) Spielpraktischer Überprüfungen: Kombination einer gestalterischen Gruppenleistung mit einer individuell zu bewertender Leistung, zum Beispiel in Form einer mündlichen oder schriftlichen Reflexion.

Zu a) Bei den schriftlichen Klassenarbeiten müssen die vereinbarten Nachteilsausgleiche bezüglich schriftlicher Arbeiten berücksichtigt werden.

Zu b) Bei der gestalterischen Gruppenleistung und der mündlichen oder schriftlichen Individualleistung müssen die individuelle Lernausgangslage der Schülerin oder des Schülers mit dem Förderschwerpunkt Sehen und die vereinbarten Nachteilsausgleiche berücksichtigt werden. Eine modifizierte Gruppenleistung kann gestellt werden, die die besonderen Bedürfnisse der Schülerin oder des Schülers berücksichtigt.

Zudem kann eine individuelle schriftliche Arbeit oder mündliche Prüfung statt einer praktischen Überprüfung im Rahmen eines Nachteilsausgleichs erfolgen.

## III Fachanforderungen Darstellendes Spiel Sekundarstufe II

### III.1 Kompetenzbereiche für die Sekundarstufe II unter spezifischen Aspekten zum Förderschwerpunkt Sehen

Die tabellarische Form erfolgt in Anlehnung an die in Schleswig-Holstein geltenden Fachanforderungen Darstellendes Spiel, Allgemeinbildende Schulen Sekundarstufe II, Juli 2019 (Hrsg.: Ministerium für Bildung, Wissenschaft und Kultur des Landes Schleswig-Holstein, Kiel, Juli 2019).

In der ersten Spalte befinden sich die Kompetenzbeschreibungen in der Reihenfolge der genannten Handlungsfelder, wie sie in den Fachanforderungen zu finden sind. In der zweiten Spalte wird den Kompetenzen die jeweilige Lernausgangslage der Schülerinnen und Schüler mit dem Förderschwerpunkt Sehen gegenübergestellt. Die in der dritten Spalte aufgeführten didaktisch-methodischen Hinweise sollen die Teilhabe der Schülerinnen und Schüler am Unterricht Darstellendes Spiel ermöglichen und Anregungen für einen umfassenden inklusiven Unterricht geben, von dem alle Schülerinnen und Schüler profitieren. In der letzten Spalte werden Hinweise auf mögliche Nachteilsausgleiche gegeben.

In den folgenden tabellarischen Darstellungen werden die am Fach Darstellendes Spiel teilnehmenden Schülerinnen und Schüler mit der Abkürzung SuS bezeichnet.



### III.1.1 Kompetenzbereich 1: Theater gestalten

<b>Kompetenzen</b> Die Schülerinnen und Schüler können ...	<b>Lernausgangslage</b> der Schülerinnen und Schüler mit dem Förderschwerpunkt Sehen	<b>Didaktisch-methodische Hinweise</b> bezüglich möglicher Unterrichtsinhalte	<b>Mögliche Formen des Nachteilsausgleichs</b>
<b>Körper und Bewegung</b>			
<p>... ihren Körper und seine Bewegungsmöglichkeiten und -grenzen wahrnehmen und erproben.</p>	<p>Die motorische Lernausgangslage der SuS ist eine andere, als die der „sehenden“ SuS. Dies bezieht sich auch auf das entwickelte Körperschema, Körperbewusstsein und Bewegungsrepertoire.</p> <p>Aufgrund von fehlenden oder eingeschränkten visuellen Vorbildern können Bewegungsmöglichkeiten unbekannt sein.</p> <p>Aufgrund von Ängsten vor Verletzungen kann das Repertoire an raumgreifenden Bewegungen eingeschränkt sein.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Erläuterung von Haltungen und Bewegungsformen durch Verbalisierung, Bewegungsführung und Abtasten (taktile Zugänge)</li> <li>- Langsame Bewegungsdemonstrationen vor kontrastreichem Hintergrund</li> <li>- Durch die Innenwirkung Außenwirkung vermitteln, das heißt über die Gefühlsebene der SuS (Wie fühlt sich das an?) die Außenwirkung vermitteln und diese mit den SuS intensiv im Lerndialog thematisieren</li> <li>- Sicherer Raum für Erfahrung von raumgreifenden Bewegungen</li> <li>- Ggf. alternative stationäre Bewegungsformen wählen</li> <li>- Anbahnung über Einzel- oder Gruppenarbeit</li> <li>- Raum mit taktilen Hinweisen für die Füße strukturieren</li> <li>- Akustische Zeichen einsetzen</li> </ul>	<p>Die motorische Lernausgangslage wird berücksichtigt.</p> <p>Vorrangig für die Leistungsbewertung ist der Fortschritt im Kompetenzerwerb.</p>

III.1.1 Kompetenzbereich 1: Theater gestalten

<b>Kompetenzen</b> Die Schülerinnen und Schüler können ...	<b>Lernausgangslage</b> der Schülerinnen und Schüler mit dem Förderschwerpunkt Sehen	<b>Didaktisch-methodische Hinweise</b> bezüglich möglicher Unterrichtsinhalte	<b>Mögliche Formen des Nachteilsausgleichs</b>
<p>... unterschiedliche körperliche Ausdrucksformen stilisieren und darstellen.</p>	<p>Körpersprache und Zeichensysteme können je nach Seheinschränkung nicht bekannt sein, weil sie nicht gesehen werden. So ist das Herausarbeiten von spezifischen Merkmalen für eine Stilisierung von körperlichen Ausdrucksformen erschwert und ohne Unterstützung oft nicht möglich.</p> <p>Um stilisieren zu können, müssen die SuS die zu bearbeitende Ausdrucksform kennen, erlebt und verstanden haben.</p> <p>Nonverbale Ausdrucksformen anderer können nicht oder nur eingeschränkt wahrgenommen und imitiert oder als Impuls für eigene Erprobungen genutzt werden. Daher ist das Repertoire an Ausdrucksformen ggf. eingeschränkt.</p> <p>Beispiele für stilisierte Ausdrucksformen aus der Medienwelt können unbekannt sein und nicht zur Orientierung oder als Vorbilder herangezogen werden.</p> <p>Die für bestimmte Theaterformen typischen körperlichen Ausdrucksmittel (Gestik, Mimik, Haltung, Bewegung) können visuell unter Umständen nicht wahrgenommen werden.</p> <p>Bei der Erprobung körperlicher Ausdrucksformen, die in Form von Bewegung im Raum erfolgen soll, kann die Experimentierfreude und Möglichkeit beeinträchtigt sein, da hierbei Ängste vor Kollisionen und Orientierungsverlust vorliegen können.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- So viel wie möglich verbal beschreiben</li> <li>- Verbale Rückmeldungen über relevante Bewegungsformen der Mitschüler/-innen geben</li> <li>- Feedback über die Wirkung erprobter Ausdrucksformen geben</li> <li>- Abstand/visuelle Entfernung zur Anleiterin / zum Anleiter beachten</li> <li>- Beachtung des Kontrastes des Anleitenden zum Hintergrund</li> <li>- Vermittlung von körperlichen Ausdrucksformen durch Abfühlen (Abtasten einer Standpose, Miterleben einer Bewegung durch Körperkontakt), Nachspüren (Sensibilisierung für die bewusste Wahrnehmung von Muskelspannung bei Haltungen und Bewegungen) und/oder Bewegungsführung</li> <li>- Unterstützung durch Mitspieler/-innen nach Anleitung durch die Lehrkraft</li> <li>- Wiederkehrende Übungen</li> <li>- Neu gewonnene Ausdrucksformen durch mehrmalige Wiederholungen festigen</li> <li>- Raumgreifende Ausdrucksformen in Bewegung in einem geschützten Rahmen (ohne Kollisionsgefahr) ermöglichen</li> <li>- Verbale Beschreibungen bei der Einführung von Theaterformen über Theaterbesuche oder Videos geben und ggf. Erprobungsmöglichkeiten eröffnen</li> <li>- Einsatz von Hilfsmitteln (zum Beispiel Monokular, Smartphone, Tablet) im Unterricht und auch beim Theaterbesuch ermöglichen</li> <li>- Technische Möglichkeiten der Videoprojektion (Slow Motion, Standbilder, Farbveränderungen, Vergrößerungen, Wiederholungen, ...) bei der Vermittlung für SuS mit verbliebenen Sehvermögen nutzen</li> </ul>	<p>Die Ausgangslage eines eingeschränkten individuellen Repertoires an körperlichen Ausdrucksformen und einer eingeschränkten Kenntnis von möglichen Ausdrucksformen wird berücksichtigt.</p> <p>Es werden nur Stilisierungen von bekannten körperlichen Ausdrucksformen bewertet.</p> <p>Es wird eine Exaktheitstoleranz hinsichtlich der Bewegungsausführungen gewährt.</p> <p>Die Bewertung von körperlichen Ausdrucksformen in Bewegung kann entfallen und alternativ können ausschließlich stationäre Ausdrucksformen bewertet werden.</p>

<b>Kompetenzen</b> Die Schülerinnen und Schüler können ...	<b>Lernausgangslage</b> der Schülerinnen und Schüler mit dem Förderschwerpunkt Sehen	<b>Didaktisch-methodische Hinweise</b> bezüglich möglicher Unterrichtsinhalte	<b>Mögliche Formen des Nachteilsausgleichs</b>
<p>... Gestik, Mimik und Bewegung gestaltend und stilgebend einsetzen.</p>	<p>Körpersprache und Zeichensysteme können den SuS nicht oder nur teilweise bekannt sein.</p> <p>Visuelle Vorbilder und visuelle Rückmeldungen fehlen oder können nur eingeschränkt wahrgenommen werden.</p> <p>Mimik, Gestik, Gangarten und Körperhaltungen können nicht oder nur eingeschränkt visuell wahrgenommen und erlernt werden.</p> <p>Die für bestimmte Theaterformen typischen körperlichen Ausdrucksmittel (Gestik, Mimik, Haltung, Bewegung) können visuell unter Umständen nicht wahrgenommen werden.</p> <p>Die Reaktion auf nonverbale beziehungsweise nicht akustische Impulse der Mitspielerinnen und Mitspieler sind eingeschränkt bis gar nicht möglich.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- intensive verbale Rückmeldung und Anleitung</li> <li>- 1:1-Situationen schaffen (Einzelarbeit) mit einer vertrauenswürdigen Person, ggf. mit einer Lehrkraft</li> <li>- Körperhaltungen genauer betrachten, abtasten</li> <li>- Körperarbeit, Sensibilisieren der Muskeln</li> <li>- Mit inneren Bildern arbeiten</li> <li>- Verbindung von selbst erzeugten Lauten und Körperhaltung</li> <li>- Aufbau eines Repertoires an nonverbalen Zeichen (misch, gestisch und auf die Körperhaltung sowie Gangarten bezogen)</li> <li>- Sensibilisierung für die Gegenüberbeziehung über die Auswertung akustischer und kinästhetischer Informationen</li> </ul>	<p>Die Ausgangslage eines eingeschränkten Repertoires an körperlichen Ausdrucksformen und eingeschränkter Kenntnis von diesen wird berücksichtigt.</p> <p>Es werden nur Stilisierungen von bekannten körperlichen Ausdrucksformen bewertet.</p> <p>Es wird eine Exaktheitstoleranz hinsichtlich der Bewegungsausführungen gewährt.</p> <p>Die Bewertung erfolgt differenziert auf Grundlage der Möglichkeiten der SuS.</p>
<p>... Körperhaltungen und Bewegungen in unterschiedlichen Stilen erproben.</p>	<p>Siehe die vorangegangenen Hinweise</p>		

III.1.1 Kompetenzbereich 1: Theater gestalten

<b>Kompetenzen</b> Die Schülerinnen und Schüler können ...	<b>Lernausgangslage</b> der Schülerinnen und Schüler mit dem Förderschwerpunkt Sehen	<b>Didaktisch-methodische Hinweise</b> bezüglich möglicher Unterrichtsinhalte	<b>Mögliche Formen des Nachteilsausgleichs</b>
<b>Raum und Bild</b>			
<p>... den Bühnenraum bewusst nutzen.</p> <p>... unterschiedliche Bühnenformen erarbeiten und umsetzen.</p> <p>... andere Aufführungsorte wahrnehmen und für den Spielzweck nutzen.</p>	<p>Die visuelle Rückmeldung und der Überblick über den Bühnenraum oder andere Aufführungsorte kann fehlen oder eingeschränkt sein.</p> <p>Die Orientierungsmöglichkeiten auf der Bühne können eingeschränkt sein.</p> <p>Das Gefühl für die Wirkung von Räumen kann stark eingeschränkt sein.</p> <p>Die Bühnenräume können bewusst genutzt werden, wenn die visuellen Voraussetzungen berücksichtigt, die Räume ausreichend erkundet und die notwendigen Sicherheitsmaßnahmen berücksichtigt werden.</p> <p>Das Repertoire für Positionen vom Körper im Raum kann aufgrund eines eingeschränkten Körperbewusstseins und Körperschemas und fehlender visueller Vorbilder und Anregungen sowie die mangelnde Kenntnis von deren theatralen Wirkungsweisen im Bühnenraum beeinflusst sein.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Angeleitete intensive Erkundung des Bühnenraumes</li> <li>- Ausgestaltung des Bühnenraumes und seiner Besonderheiten sowie eventuellen Veränderungen beschreiben</li> <li>- Bühnenraum mit taktilen, kontrastreichen visuellen und/oder akustischen Hinweisen strukturieren, zum Beispiel Bühnenrand visuell (mit Leuchtstreifen) oder taktil (mit Matten) kennzeichnen</li> <li>- Spielort beziehungsweise die räumlichen Gegebenheiten und die aus der visuellen Wahrnehmung resultierenden Stimmungen verbalisieren</li> <li>- In der Gestaltung des Bühnenbildes Gefahrenstellen vermeiden</li> <li>- Die aus der Gestaltung des Bühnenraumes resultierenden möglichen Stimmungen thematisieren</li> <li>- SuS ermutigen, auch nicht visuelle Impulse des Spielortes zu artikulieren, zum Beispiel Akustik und Gerüche</li> <li>- Das Einnehmen einer Position sowie Positionswechsel erproben und ggf. einüben</li> <li>- Akustische, kontrastreiche visuelle oder taktile Zeichen für Positionsfindung und -wechsel nutzen</li> <li>- Verbalisierung der Positionen von Mitspieler/-innen im Bühnenraum</li> <li>- Einsatz von Modellen zur Verdeutlichung des Bühnenraums</li> </ul>	<p>Die Beispielbarkeit, die visuellen Anforderungen und Orientierungsanforderungen des Bühnenraums werden berücksichtigt.</p> <p>Die erschwerte Wahrnehmung der Wirkung von Körperpositionen im Raum wird berücksichtigt.</p> <p>Die erschwerte visuelle Wahrnehmung der Wirkungsweisen des Bühnenraums wird berücksichtigt.</p> <p>Es wird eine Exaktheitstoleranz für Positionen und Positionswechsel im Raum gewährt.</p>

<b>Kompetenzen</b> Die Schülerinnen und Schüler können ...	<b>Lernausgangslage</b> der Schülerinnen und Schüler mit dem Förderschwerpunkt Sehen	<b>Didaktisch-methodische Hinweise</b> bezüglich möglicher Unterrichtsinhalte	<b>Mögliche Formen des Nachteilsausgleichs</b>
... Kostüme und Maske als Zeichenträger erproben und gezielt einsetzen.	Kostüme und Masken als Zeichenträger können aufgrund mangelnder oder nicht vorhandener visueller Zugänglichkeit unbekannt sein. Die Auswahl und das Gestalten von Kostümen und Masken ist erschwert. Die Wirkung der Kostüme und Masken kann nicht oder nur begrenzt wahrgenommen werden und unbekannt sein.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Begrifflichkeiten erläutern (Begriffsbildung)</li> <li>- Erfahrungsmöglichkeiten durch haptische Zugänge und visuelle Nähe ermöglichen</li> <li>- Unterstützung bei der Auswahl und Gestaltung der Kostüme und Masken</li> <li>- Wirkung von Kostümen und Masken in unterschiedlichen Kontexten vermitteln</li> </ul>	Bei der Auswahl, der Gestaltung und den Einsatzmöglichkeiten der Kostüme und Masken wird unterstützt. Die begrenzte Vorerfahrung mit und Wahrnehmung von Zeichenträgern werden bei der Bewertung berücksichtigt.
... Objekte/Requisiten kennenlernen und gezielt einsetzen.	Objekte/Requisiten können von ihrer Bezeichnung her, in ihrem Aussehen, ihrer Funktions- und Wirkungsweise nicht oder nur eingeschränkt bekannt sein. Der Einsatz von Objekten/Requisiten ist unter Umständen den SuS nur eingeschränkt möglich. Objekte/Requisiten und deren Einsatz durch Mitspieler/-innen können nicht oder nur eingeschränkt wahrgenommen werden.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Begrifflichkeiten erläutern (Begriffsbildung)</li> <li>- Ggf. Assistenz durch Lehrkräfte oder Mitspieler/-innen zum Kennenlernen der Objekte/Requisiten und deren gezielten Einsatz</li> <li>- Objekte/Requisiten, die im Zusammenspiel von den Mitspielerinnen beziehungsweise Mitspielern eingesetzt werden, vorab vermitteln</li> </ul>	Die möglichen Erfahrungs- und Wahrnehmungseinschränkungen bezüglich Objekten/Requisiten werden berücksichtigt. Bei der Auswahl und Handhabung von Objekten/Requisiten wird unterstützt.



III.1.1 Kompetenzbereich 1: Theater gestalten

<b>Kompetenzen</b> Die Schülerinnen und Schüler können ...	<b>Lernausgangslage</b> der Schülerinnen und Schüler mit dem Förderschwerpunkt Sehen	<b>Didaktisch-methodische Hinweise</b> bezüglich möglicher Unterrichtsinhalte	<b>Mögliche Formen des Nachteilsausgleichs</b>
<p>... Medien in der Gestaltung von Theater nutzen.</p>	<p>Die Möglichkeit, sich spielerisch in Bezug zu diesen Medien zu setzen, kann eingeschränkt sein.</p> <p>Die Wirkung des Einsatzes von Medien kann aus visuellen Gründen schwer eingeschätzt werden. Dies gilt besonders für visuell ausgerichtete Medien.</p> <p>Das aktive Zusammenspiel mit Bild-/Videoprojektionen ist erschwert.</p> <p>Die Wahrnehmung der Wirkung von Licht/Bühnenelementen ist visuell nicht oder eingeschränkt möglich. Daraus folgend ist eine entsprechende Raumgestaltung erschwert.</p> <p>Licht wird häufig durch Blendungen als Erschwernis und nicht als gewinnbringende Gestaltungsmöglichkeit erlebt.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Ggf. Assistenzbedarf</li> <li>- Ggf. Gruppen- statt Einzelarbeit</li> <li>- Eingeschränkte Orientierung (Ausrichtung zu eingesetzten Medien) berücksichtigen, Positionen und Bewegungen entwickeln und definieren</li> <li>- Scheinwerfereinstellungen ggf. verändern</li> <li>- Lichtstärke reduzieren</li> <li>- Blendschutzbrillen erproben</li> <li>- Schirmmütze einsetzen</li> <li>- Blendungen vermeiden</li> </ul>	<p>Bei der Medienwahl sollte die Lernausgangslage berücksichtigt und entsprechend angepasste Nachteilsausgleiche formuliert werden.</p>
<b>Sprache und Sprechen</b>			
<p>... den Zusammenhang zwischen Atmung, Bewegung und Stimme erproben.</p>	<p>Vermutlich kein spezifischer Bedarf</p>		
<p>... Stimme und Sprache als theatrales Zeichen erproben, einsetzen, gestalten.</p>	<p>Wenn visuelle Impulse eingesetzt werden, zum Beispiel für das chorische Sprechen oder Pausensetzung, können diese nicht oder nur begrenzt wahrgenommen werden.</p> <p>Die Anpassung des Stimmvolumens an die räumlichen Bedingungen von Spielort und Zuschauerraum kann durch den eingeschränkten visuellen Überblick erschwert sein.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Alternative Impulse/Zeichen verwenden, wie zum Beispiel hörbares Einatmen, Schnippen</li> <li>- Angeleitete intensive Raumerkundung</li> <li>- Akustisches Feedback über unterschiedliche Distanzen geben</li> <li>- Entwicklung eines Gefühls der SuS für das unterschiedliche Stimmvolumen</li> <li>- Arbeit mit einem Mikroport</li> </ul>	<p>Vorhandene Erschwernisse werden bei der Bewertung berücksichtigt.</p>

<b>Kompetenzen</b> Die Schülerinnen und Schüler können ...	<b>Lernausgangslage</b> der Schülerinnen und Schüler mit dem Förderschwerpunkt Sehen	<b>Didaktisch-methodische Hinweise</b> bezüglich möglicher Unterrichtsinhalte	<b>Mögliche Formen des Nachteilsausgleichs</b>
... unterschiedliche Sprachformen als gestalterisches Prinzip anwenden.	Mundbilder können nicht oder nur sehr beschränkt und mit geringem Abstand zum „Vormacher“ wahrgenommen werden.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Mundbilder beziehungsweise -motorik verbalisieren, beschreiben</li> <li>- 1:1-Situationen nutzen</li> <li>- Abstand zur „Vormacherin“/ zum „Vormacher“ beachten, wenn Sehvermögen genutzt wird</li> </ul>	Ggf. erfolgt eine differenzierte Bewertung des Artikulationsvermögens
... eigene Texte sprachlich gestalten.	<p>Zur Textgestaltung sind die SuS unter Umständen auf ihre Hilfsmittel angewiesen.</p> <p>Beim Ablesen eines Textes kann dieser je nach Ausprägung der Seheinschränkung nicht gleichzeitig gestaltet werden, da die Konzentration auf das Erkennen des Textes gerichtet ist. Zudem kann beim Erlesen eines unbekanntes Textes die gleichzeitige Sinnerfassung eingeschränkt sein.</p> <p>Nonverbale Signale (zum Beispiel Blickkontakt), die zum Einsatzgeben oder für Stopps, zum Beispiel beim chorischen Sprechen, genutzt werden, können nicht oder nur begrenzt wahrgenommen werden.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Einsatz der vorhandenen Hilfsmittel zur Arbeit mit Texten</li> <li>- Texte individuell angepasst (ggf. auch auditiv) zugänglich machen</li> <li>- Texte vorab zur Verfügung stellen</li> <li>- Zum Einsatzgeben und für Stopps akustische Signale, größere Körpergesten und inneres Rhythmisieren (zum Beispiel stilles Zählen) einsetzen</li> </ul>	<p>Die Texte, die im Unterricht eingesetzt werden, vorab zur Verfügung stellen</p> <p>Es wird eine Exaktheitstoleranz beim Vorlesen eines Textes hinsichtlich des Timings und Tempos gewährt.</p> <p>Es werden ggf. Ausgleichmaßnahmen für nonverbale/nicht akustische Impulse, zum Beispiel Fingerschnipsen oder Anticken, ergriffen.</p> <p>(Hinweis auf vereinbarte Nachteilsausgleiche für Textarbeit zum Beispiel im Fach Deutsch)</p>

III.1.1 Kompetenzbereich 1: Theater gestalten

<b>Kompetenzen</b> Die Schülerinnen und Schüler können ...	<b>Lernausgangslage</b> der Schülerinnen und Schüler mit dem Förderschwerpunkt Sehen	<b>Didaktisch-methodische Hinweise</b> bezüglich möglicher Unterrichtsinhalte	<b>Mögliche Formen des Nachteilsausgleichs</b>
<b>Klang, Rhythmus und Musik</b>			
... Geräusch- und Klangqualitäten unterschiedlicher Materialien (zum Beispiel Alltagsgegenstände, Musikinstrumente) erkunden und für die Gestaltung nutzen.	Die eingesetzten Materialien sind unter Umständen nicht bekannt. Sollte Body-Percussion eingesetzt werden, muss berücksichtigt werden, dass unter Umständen das ausgebildete Körperschema und Körperbewusstsein eingeschränkt sein kann.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Beschreibung der Materialien</li> <li>- Zeit zur Erkundung der Materialien einplanen</li> <li>- Materialien zum Erkunden in die Hand geben</li> <li>- Körpereinsatz verbalisieren</li> <li>- Impulse geben</li> </ul>	Das unter Umständen eingeschränkt vorhandene Körperbewusstsein wird bei der Bewertung eingesetzter Body-Percussion berücksichtigt.
... Stille und Pausen, Verlangsamung und Beschleunigung als strukturierende Elemente nutzen.	Schnellere Tempi von Bewegungen im Raum können je nach Sehschädigung limitiert sein. Wenn das Tempo, die Dauer des Freeze / der Pause, der Bewegungsrhythmus von visuellen Impulsen abhängig ist, können Schwierigkeiten auftreten.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Akustische Impulse setzen</li> <li>- Akustische Signale oder größere Körpergesten, inneres Rhythmisieren (zum Beispiel stilles Zählen) zum Einsatzgeben und für Stopps einsetzen</li> <li>- Laufwege einüben und häufig wiederholen</li> <li>- Initiierung der Szenen den Möglichkeiten der Schülerin / des Schülers anpassen</li> <li>- Freie Raumwege ermöglichen</li> <li>- Akustische Orientierungszeichen einsetzen</li> <li>- Stationäre Tempowechsel statt Bewegungen im Raum</li> </ul>	Die Bewertung der Umsetzung zeitlicher Mittel auf Grundlage der Möglichkeiten der SuS erfolgt differenziert. Es wird eine Exaktheitstoleranz hinsichtlich des Timings und Tempos gewährt. Es werden ggf. Ausgleichmaßnahmen für non-verbale / nicht akustische Impulse, zum Beispiel Fingerschnipsen oder Anticken, ergriffen.
... Musik und Klang gezielt auswählen und für die Gestaltung von Szenen (zum Beispiel untermalend, konterkarierend, verstärkend) und/oder als strukturierendes Element nutzen.	Wenn den SuS die Gestaltung der Szene vollumfänglich (Bühnenbild, Licht, Haltungen, Bewegungen, ...) bekannt ist, besteht kein spezieller Handlungsbedarf.		

### III.1.2 Kompetenzbereich 2: Theater begreifen

Kompetenzen Die Schülerinnen und Schüler können ...	Lernausgangslage der Schülerinnen und Schüler mit dem Förderschwerpunkt Sehen	Didaktisch-methodische Hinweise bezüglich möglicher Unterrichtsinhalte	Mögliche Formen des Nachteilsausgleichs
<b>Körper und Bewegung</b>			
<p>... Unterschiede zwischen privaten und bewusst gestalteten Ausdrucksformen erkennen.</p> <p>... unterschiedliche Formationen in ihrer Wirkung erkennen.</p> <p>... Zeichencharakter von Bewegungen und Körperausdruck erkennen.</p> <p>... Zeit als Dimension von Bewegung erkennen.</p>	<p>Das visuelle Erkennen von Körperausdruck, Formationen, Zeichencharakter von Bewegungen und deren zeitliche Gestaltung ist je nach Sehvermögen eingeschränkt.</p> <p>Das Feedback-Geben auf Grundlage visueller Wahrnehmung ist nur eingeschränkt bis gar nicht möglich.</p> <p>Es ist wichtig, die visuellen Möglichkeiten und Grenzen der SuS zu kennen. Die Lernausgangslage von blinden oder sehbehinderten SuS kann sich ganz erheblich unterscheiden.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Beschreiben der theatralen Elemente (unter anderem Formationen, Bewegungen, Körperausdruck, zeitlichen Gestaltung)</li> <li>- Vermittlung, welche Wirkungen welchen theatralen Elementen üblicherweise zugeschrieben werden</li> <li>- SuS beschreiben im Unterrichtsgespräch und Feedback-Geben exakt was sie wahrgenommen haben und worauf ihre Deutungen basieren</li> </ul>	<p>Die Bewertung des Erkennens von Körpern, Bewegungen, Formationen und zeitlichen Gestaltungselementen ist nur eingeschränkt bis gar nicht möglich und richtet sich nach der vorangegangenen Anleitung und Beschreibung.</p> <p>Das visuelle Erkennen der Wirkung von Haltung, Bewegungen, Formationen und zeitlichen Gestaltungselementen im Gesamtbild der Bühne ist eingeschränkt / nicht möglich und wird bei der Bewertung des Feedbacks berücksichtigt.</p>

<b>Kompetenzen</b> Die Schülerinnen und Schüler können ...	<b>Lernausgangslage</b> der Schülerinnen und Schüler mit dem Förderschwerpunkt Sehen	<b>Didaktisch-methodische Hinweise</b> bezüglich möglicher Unterrichtsinhalte	<b>Mögliche Formen des Nachteilsausgleichs</b>
<b>Raum und Bild</b>			
<p>... die Wirkung einfacher lichttechnischer Mittel erkennen.</p> <p>... die unterschiedliche Wirkung der Raumaufteilung und der verschiedenen Auftrittsmöglichkeiten erkennen.</p> <p>... den unterschiedlichen Einsatz von Bühnenelementen in ihrer Wirkung erkennen.</p> <p>... die Wirkung unterschiedlicher Materialien (zum Beispiel Stoff, Papier, Folie) bei Kostümen erkennen.</p> <p>... die Zeichenhaftigkeit einzelner Kostümteile und Requisiten erkennen.</p>	<p>Das visuelle Erkennen von Raum und Bild, zum Beispiel die Wirkung verschiedener Bühnenelemente, die Lichtstimmungen, Videoprojektionen oder Auftrittformen, ist je nach Sehvermögen eingeschränkt.</p> <p>Das Feedback-Geben auf Grundlage visueller Wahrnehmung ist nur eingeschränkt bis gar nicht möglich.</p> <p>Es ist wichtig, die visuellen Möglichkeiten und Grenzen der SuS zu kennen. Die Lernausgangslage von blinden oder sehbehinderten SuS kann sich ganz erheblich unterscheiden.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Beschreibung der theatralen Mittel (zum Beispiel Raumaufteilung, Bühnenelementen, Kostümen, Requisiten)</li> <li>- Vermittlung, welche Wirkungen zum Beispiel der Einsatz welches Bühnenelementes oder welcher Raumaufteilung beim Betrachter üblicherweise hervorruft</li> <li>- Wirkung von Materialien erarbeiten (zum Beispiel Wirkung einer Wolldecke im Gegensatz zu einer Folie)</li> <li>- Annäherung und Erkundung des Spielraums, der Requisiten und des Bühnenbildes</li> <li>- SuS beschreiben im Unterrichtsgespräch und Feedback-Geben exakt, was sie wahrgenommen haben und worauf ihre Deutungen basieren.</li> </ul>	<p>Die Bewertung des Erkennens des Raumes, Bildes, der Lichtstimmungen und Auftrittformen ist nur eingeschränkt bis gar nicht möglich und richtet sich nach der vorangegangenen Anleitung und Beschreibung.</p> <p>Das eingeschränkte bis gar nicht vorhandene visuelle Erkennen der theatralen Elemente (Raum, Bild, Lichtstimmung, Videoprojektionen, Auftrittform) wird bei der Bewertung des Feedback-Gebens berücksichtigt.</p>
<b>Sprache und Sprechen</b>			
<p>... paralinguistische Zeichen in ihrer Wirkung erkennen.</p> <p>... Funktionalität chorischen Sprechens erfassen.</p> <p>... Wirkung unterschiedlicher Sprachen und Sprachebenen erkennen.</p>	<p>Es besteht kein spezieller Handlungsbedarf. (Hinweise bzgl. Textarbeit siehe oben)</p>		

Kompetenzen Die Schülerinnen und Schüler können ...	Lernausgangslage der Schülerinnen und Schüler mit dem Förderschwerpunkt Sehen	Didaktisch-methodische Hinweise bezüglich möglicher Unterrichtsinhalte	Mögliche Formen des Nachteilsausgleichs
<b>Klang, Rhythmus und Musik</b>			
<p>... die Wirkung unterschiedlicher akustischer Zeichen und Effekte erkennen.</p> <p>... emotionale Wirkung von Musik erkennen.</p> <p>... Pausen und Stille, Verlangsamung und Beschleunigung als dramaturgische Mittel erkennen.</p> <p>... die Wirkung von Musikeinsatz (unterstützend, kontrastierend, verfremdend) erkennen.</p>	<p>Ein Zusammenhang zwischen dem Geschehen auf der Bühne und den gewählten akustischen Zeichen und Effekten sowie der Musikauswahl setzt das Wissen voraus, in welchen Bühnen-/ Spielsituationen diese gesetzt werden. Diese Informationen können visuell nur begrenzt oder gar nicht erkannt werden.</p>	<p>- Verbalisieren der Interaktionen und der gesamten dramaturgischen Szenengestaltung auf der Bühne</p>	<p>Die Bewertung des kriteriengeleiteten Feedbacks setzt voraus, dass eine vollumfängliche Beschreibung der Gestaltung der Szene, auf die sich die akustischen Zeichen und Effekte beziehen, erfolgt ist.</p>



### III.1.3 Kompetenzbereich 3: Theater reflektieren

Kompetenzen Die Schülerinnen und Schüler können ...	Lernausgangslage der Schülerinnen und Schüler mit dem Förderschwerpunkt Sehen	Didaktisch-methodische Hinweise bezüglich möglicher Unterrichtsinhalte	Mögliche Formen des Nachteilsausgleichs
<b>Körper und Bewegung</b>			
<p>... körpersprachliche Signale deuten. ... den Zusammenhang zwischen Emotion und Bewegung reflektieren. ... alternative Formen körperlichen Ausdrucks entwickeln. ... sich mit Bewegungsmustern in unterschiedlichen Theaterformen und -stilen auseinandersetzen. ... sich mit Theaterkritiken, auch kritisch, auseinandersetzen.</p>	<p>Das visuelle Wahrnehmen und Erkennen von Körperausdruck sowie Zeichencharakter von Bewegungen ist je nach Sehvermögen eingeschränkt. Die Überarbeitung von Szenen, zum Beispiel die Entwicklung alternativer Formen des körperlichen Ausdrucks, kann durch eingeschränkte Kenntnis von Bewegungsformen eingeschränkt sein. Die für bestimmte Theaterformen typischen körperlichen Ausdrucksmittel (Gestik, Mimik, Haltung, Bewegung) können nicht bekannt sein, da diese visuell unter Umständen nicht wahrgenommen werden können. Ein reflektierendes Feedback-Geben auf Grundlage visueller Wahrnehmung ist nur eingeschränkt bis gar nicht möglich. Die Rolle der aktiv handelnden Spielerin beziehungsweise des Spielers kann unter Berücksichtigung der Lernausgangslage eingenommen werden. Es ist wichtig, die visuellen Möglichkeiten und Grenzen der SuS zu kennen. Die Lernausgangslage von blinden oder sehbehinderten SuS kann sich ganz erheblich unterscheiden.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Beschreiben der körpersprachlichen Signale (Körperhaltungen, Gestiken, Mimiken) und Bewegungen</li> <li>- Beachtung des Sehstandes zum Geschehen bzw. zur Bühne (ggf. Annäherung)</li> <li>- Vermittlung, welche emotionale Wirkung welchen körpersprachlichen Signalen und Bewegungen üblicherweise zugeschrieben wird</li> <li>- Genaue Beschreibung der Bewegungsmuster unterschiedlicher Theaterformen und -stile</li> <li>- Genaue Beschreibung der Inszenierung des Theaterstücks, auf das sich die Kritik bezieht</li> <li>- SuS beschreiben im Unterrichtsgespräch und Feedback-Geben exakt, was sie wahrgenommen haben und worauf ihre Deutungen basieren.</li> </ul>	<p>Eine differenzierte Bewertung des reflektierenden Feedback-Gebens und der Auseinandersetzung mit Bewegungsmustern unterschiedlicher Theaterformen und -stile ist nur dann möglich, wenn genaueres beschrieben wird, was auf der Bühne geschieht, und Wirkungen körpersprachlicher Zeichen vermittelt wurden. Die spezielle Lernausgangslage wird bei der Bewertung der Überarbeitung von Szenen und der Entwicklung alternativer Formen körperlichen Ausdrucks berücksichtigt. Beim Einsatz von Theaterkritiken in Textform werden ggf. der Hilfsmitelesatz und entsprechende Nachteilsausgleiche berücksichtigt.</p>

<b>Kompetenzen</b> Die Schülerinnen und Schüler können ...	<b>Lernausgangslage</b> der Schülerinnen und Schüler mit dem Förderschwerpunkt Sehen	<b>Didaktisch-methodische Hinweise</b> bezüglich möglicher Unterrichtsinhalte	<b>Mögliche Formen des Nachteilsausgleichs</b>
<b>Raum und Bild</b>			
<p>... Wahrnehmung des Raumes in Bezug auf den Inhalt einer Szene deuten.</p> <p>... Lichtstimmungen analysieren und reflektieren.</p> <p>... Einsatz von Medien auf ihre Funktionalität hin überprüfen.</p> <p>... sich mit Theaterkritiken auseinandersetzen.</p>	<p>Raum und Bild, zum Beispiel die Wirkung verschiedener Bühnenelemente, Videoprojektionen oder Auftrittformen, ist je nach Sehvermögen eingeschränkt.</p> <p>Das Feedback-Geben auf Grundlage visueller Wahrnehmung ist nur eingeschränkt bis gar nicht möglich.</p> <p>Die Rolle der aktiv handelnden Spielerin beziehungsweise des Spielers kann unter Berücksichtigung der Lernausgangslage eingenommen werden.</p> <p>Das Analysieren und Reflektieren von Lichtstimmungen ist je nach Sehbeeinträchtigung eingeschränkt bis gar nicht möglich.</p> <p>Es ist wichtig, die visuellen Möglichkeiten und Grenzen der SuS zu kennen. Die Lernausgangslage von blinden oder sehbehinderten SuS kann sich ganz erheblich unterscheiden.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Vermittlung, welche emotionale Wirkung welchen Räumen, Lichtstimmungen, Medien und Auftrittformen üblicherweise zugeschrieben wird</li> <li>- Visuelle und haptische Erkundung des Spielraums und Bühnenbildes zur Verbesserung der Reflexionsmöglichkeiten</li> <li>- Genaue Beschreibung der Inszenierung des Theaterstücks, auf das sich die Kritik bezieht</li> <li>- SuS beschreiben im Unterrichtsgespräch und Feedback-Geben exakt, was sie wahrgenommen haben und worauf ihre Deutungen basieren.</li> </ul>	<p>Eine differenzierte Bewertung des Feedbackgebens ist nur dann möglich, wenn genauestens beschrieben wird, wie der Raum und das Bild gestaltet und genutzt werden und zuvor Raumwirkungen vermittelt wurden.</p> <p>Das eingeschränkte bis gar nicht vorhandene visuelle Wahrnehmen der theatralen Elemente (Raum, Bild, Aufstellung, Lichtstimmung, Videoprojektionen) wird bei der Bewertung des Feedbackgebens und des Findens räumlicher Lösungen berücksichtigt.</p> <p>Das Analysieren und Reflektieren von Lichtstimmungen werden ggf. nicht bewertet.</p> <p>Beim Einsatz von Theaterkritiken in Textform werden ggf. der Hilfsmiteileinsatz und entsprechende Nachteilsausgleiche berücksichtigt.</p>

<b>Kompetenzen</b> Die Schülerinnen und Schüler können ...	<b>Lernausgangslage</b> der Schülerinnen und Schüler mit dem Förderschwerpunkt Sehen	<b>Didaktisch-methodische Hinweise</b> bezüglich möglicher Unterrichtsinhalte	<b>Mögliche Formen des Nachteilsausgleichs</b>
<b>Sprache und Sprechen</b>			
... paralinguistische Zeichen in ihrer Wirkung reflektieren.  ... Funktionalität chorischen Sprechens reflektieren.  ... Wirkung unterschiedlicher Sprachformen bewerten.	Es besteht kein spezieller Handlungsbedarf. (Hinweise bzgl. Textarbeit siehe III.1.1 Kompetenzbereich 1: Theater gestalten, Sprache und Sprechen, S. 50)		
<b>Klang, Rhythmus und Musik</b>			
... Wirkung unterschiedlicher akustischer Gestaltungsmittel erkennen/benennen? ... den Rhythmus einer Inszenierung beurteilen (zum Beispiel Gegenwartstheater nach Craig und Wilson, Tanztheater, Performance).	Das Bewerten und Beurteilen des Einsatzes von akustischen Gestaltungsmitteln und Rhythmus erfolgt in kausalem und interpretierendem Bezug zu dem Geschehen auf der Bühne / dem Spielort (Bühnen- und Spielsituation, Bühnenbild, Kostüme, ...), das eingeschränkt bis gar nicht visuell erfasst werden kann.	- Geschehen auf der Bühne / dem Spielort (Bühnen- und Spielsituation, Bühnenbild, Kostüme, ...) detailliert beschreiben - Erläutern und Thematisieren der unterschiedlichen Gestaltungsmittel	Die Reflexion, im Sinne einer Beurteilung und Bewertung des Einsatzes von Klang, Rhythmus, Musik und Stille bezogen auf ein Spielgeschehen, ist nur eingeschränkt bis gar nicht möglich und richtet sich nach der vorangegangenen Anleitung und Beschreibung.

### III.1.4 Kompetenzbereich 4: an Theater teilhaben

Grundsätzlich hängt die Teilhabe **aller** Schülerinnen beziehungsweise Schüler, das miteinander Spielen und Agieren, auch davon ab, wie ihre spezifischen Bedürfnisse von den Anleiterinnen beziehungsweise Anleitern und Mitspielerinnen beziehungsweise Mitspielern berücksichtigt werden, ihre Individualität akzeptiert wird und sie sich einbringen können.

Kompetenzen Die Schülerinnen und Schüler können ...	Lernausgangslage der Schülerinnen und Schüler mit dem Förderschwerpunkt Sehen	Didaktisch-methodische Hinweise bzgl. möglicher Unterrichtsinhalte	Mögliche Formen des Nachteilsausgleichs
<b>Körper und Bewegung</b>			
... mit Nähe und Distanz umgehen.	<p>Aufgrund der visuellen Einschränkung besteht die Tendenz, eine geringere Distanz zu Kommunikationspartnerinnen und -partnern einzunehmen.</p> <p>Die Kenntnis bezüglich des gesellschaftlich üblichen Umgangs mit Nähe und Distanz in unterschiedlichen Kommunikationssituationen kann eingeschränkt sein.</p> <p>„Gängige“ Körperpositionen im Miteinander von Personen können unbekannt sein. Unerwartete Berührungen können erschrecken.</p> <p>Ungewollte Berührungen der Mitspieler/-innen können Peinlichkeiten, Unwohlsein hervorrufen.</p> <p>Blickkontakte sind eingeschränkt bis gar nicht möglich.</p> <p>Das Umgehen mit Nähe und Distanz hängt auch davon ab, ob visuelle Impulse wahrgenommen und gesendet werden können. Hier kann es zu Missverständnissen kommen.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Verbalisierung der Bewegungen und Positionen der Mitspieler/-innen</li> <li>- Statische Elemente, wie zum Beispiel künstlich eingefrorene Bühnensituationen, nutzen</li> <li>- Genaue Bewegungsanleitung, zum Beispiel durch Bewegungsführung, Abtasten und Positionieren über „Anfassen“</li> <li>- Körperkontakte anbahnen</li> <li>- Umgang mit Körperlichkeit in der Gruppe thematisieren</li> <li>- Ungewollte peinliche Situationen vermeiden</li> <li>- Mit der Gruppe einen Umgangsweg bezüglich der Arbeit im Ensemble entwickeln, die die speziellen Bedürfnisse und Stärken der Mitspieler/-innen berücksichtigt</li> <li>- Kopfhinwendung auch bei fehlender Möglichkeit zum Blickkontakt vermitteln</li> </ul>	<p>Die besondere Lernausgangslage wird berücksichtigt.</p> <p>Die Bewertung erfolgt auf Grundlage der Möglichkeiten der SuS.</p> <p>Die Bewertung der SuS berücksichtigt, wie sich die Gruppe auf seine speziellen Bedürfnisse einstellen kann.</p>
... andere in ihrer körperlichen Individualität akzeptieren.	Die körperliche Individualität kann unter Umständen visuell nicht wahrgenommen werden.	- Beim Kennenlernen der Gruppe das eingeschränkte Sehvermögen berücksichtigen	

III.1.4 Kompetenzbereich 4: an Theater teilhaben

<b>Kompetenzen</b> Die Schülerinnen und Schüler können ...	<b>Lernausgangslage</b> der Schülerinnen und Schüler mit dem Förderschwerpunkt Sehen	<b>Didaktisch-methodische Hinweise</b> bzgl. möglicher Unterrichtsinhalte	<b>Mögliche Formen des Nachteilsausgleichs</b>
<p>... sich mit körpersprachlichen Ausdrucksformen in zeitgenössischer Theaterkunst und Theatergeschichte auseinandersetzen.</p>	<p>Die für bestimmte Theaterformen typischen körperlichen Ausdrucksformen (Gestik, Mimik, Haltung, Bewegung) können visuell unter Umständen nicht wahrgenommen werden.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Verbale Beschreibungen bei der Einführung von Theaterformen über Theaterbesuche oder Videos geben und ggf. Erprobungsmöglichkeiten zum Verstehen ermöglichen</li> <li>- Einsatz von Hilfsmitteln (zum Beispiel Monokular, Smartphone, Tablet) im Unterricht und auch beim Theaterbesuch ermöglichen</li> <li>- Technische Möglichkeiten der Videoprojektion (Slow Motion, Standbilder, Farbveränderungen, Vergrößerungen, Wiederholungen, ...) bei der Vermittlung für SuS mit verbliebenem Sehvermögen nutzen</li> </ul>	<p>Eine differenzierte Bewertung der Auseinandersetzung mit körpersprachlichen Ausdrucksformen unterschiedlicher Theaterformen und -stile ist nur dann möglich, wenn genaues-tens beschrieben wird, was auf der Bühne / dem Spielort geschieht und deren Wirkungen vermittelt wurden. Vergrößernde Hilfsmittel wie zum Beispiel ein Monokular, Smartphone oder Tablet dürfen eingesetzt werden.</p> <p>Vor einem Theaterbesuch die Erlaubnis für den Smartphone-Einsatz als elektronisches Hilfsmittel im Theater einholen.</p>



Kompetenzen Die Schülerinnen und Schüler können ...	Lernausgangslage der Schülerinnen und Schüler mit dem Förderschwerpunkt Sehen	Didaktisch-methodische Hinweise bzgl. möglicher Unterrichtsinhalte	Mögliche Formen des Nachteilsausgleichs
<b>Raum und Bild</b>			
... Verantwortung für den Spielort / die Bühne übernehmen (Auf- und Abbau).	Dies ist unter Berücksichtigung der individuellen Voraussetzungen begrenzt möglich.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Mit der Schülerin oder dem Schüler abklären, welche Aufgaben sie/er übernehmen kann</li> <li>- Erledigung der Aufgaben in Partnerverantwortung</li> </ul>	Die Möglichkeiten der SuS bei der Übernahme von Verantwortung für Bühne/ Spielort werden berücksichtigt.
... den Theaterraum als Zuschauer respektieren.	Die SuS haben bei Theaterbesuchen meist einen spezifischen Unterstützungs- und Erklärungsbedarf (unter anderem bei Anreise, Orientierung im Theater).	<p>Vor einem Theaterbesuch die spezifischen Bedürfnisse zur Teilhabe der Schülerin oder des Schülers mit Sehschädigung abklären, zum Beispiel</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Begehung und Beschreibung des Theaterraums</li> <li>- Bühnenbegehung</li> <li>- Hilfsmiteleinsetz (Hilfsmittel, wie zum Beispiel das Monokular, Smartphone, Tablet und der Langstock)</li> <li>- Sitzposition als Zuschauer/-in beachten</li> <li>- Assistenzbedarf klären</li> </ul>	<p>Vergrößernde Hilfsmittel wie zum Beispiel ein Monokular, Smartphone oder Tablet dürfen eingesetzt werden.</p> <p>Vor einem Theaterbesuch die Erlaubnis für den Smartphone-Einsatz als elektronisches Hilfsmittel im Theater einholen.</p>
... Licht- und Raumkonzepte erstellen.	<p>Das visuelle Erkennen von Raum und Bild, zum Beispiel die Wirkung verschiedener Bühnenelemente, Lichtstimmungen, Videoprojektionen oder Auftrittsorte, ist je nach Sehvermögen eingeschränkt.</p> <p>Bühnenräume können bewusst gestaltet werden, wenn die visuellen Voraussetzungen berücksichtigt und die Räume ausreichend erkundet werden.</p> <p>Die Kreation von Lichtstimmungen ist je nach Sehbeeinträchtigung eingeschränkt bis gar nicht möglich.</p> <p>Die Entwicklung von Licht- und Raumkonzepten erfordert das Einnehmen der Zuschauerperspektive. Daraus ergeben sich für die SuS erhebliche Einschränkungen und Begrenzungen.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Beschreibung von Licht- und Raumsituationen geben (jedoch nur in Ansätzen hilfreich)</li> <li>- Aktive handelnde Raumplanung im Spielraum ermöglichen (aus dem Zuschauerraum heraus visuell schwierig bis gar nicht möglich)</li> <li>- Raumkonzepte mithilfe von Modellen (zum Beispiel Lego®, Holz, Pappe) entwerfen</li> <li>- Spezifische Wirkungen von Materialeigenschaften und Raumpositionen vermitteln</li> </ul>	<p>Die erschwerte visuelle Wahrnehmung der Wirkungsweisen des Bühnenraums wird bei der Konzepterstellung berücksichtigt.</p> <p>Die Entwicklung von Lichtkonzepten ist nur sehr eingeschränkt bis gar nicht möglich und wird ggf. nicht bewertet.</p> <p>Es werden ggf. abgeänderte differenzierte Aufgabenstellungen für Raumkonzepte angeboten.</p>

<b>Kompetenzen</b> Die Schülerinnen und Schüler können ...	<b>Lernausgangslage</b> der Schülerinnen und Schüler mit dem Förderschwerpunkt Sehen	<b>Didaktisch-methodische Hinweise</b> bzgl. möglicher Unterrichtsinhalte	<b>Mögliche Formen des Nachteilsausgleichs</b>
<b>Sprache und Sprechen</b>			
... Texte recherchieren, kürzen und dramaturgisch bearbeiten.	Für den Umgang mit Texten sind die SuS ggf. auf ihre Hilfsmittel angewiesen.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Einsatz der vorhandenen Hilfsmittel zur Arbeit mit Texten</li> <li>- Anpassung der Texte an die individuellen Bedürfnisse (ggf. auch auditiv)</li> <li>- Texte vorab zur Verfügung stellen</li> </ul>	Die Texte, die im Unterricht eingesetzt werden, vorab zur Verfügung stellen (Hinweis auf vereinbarte Nachteilsausgleiche für Textarbeit zum Beispiel im Fach Deutsch)
... einen gemeinsamen Sprachgestus für eine Szene / eine Produktion finden.	Sollten hierzu Texte eingesetzt werden, sind die SuS ggf. auf ihre Hilfsmittel angewiesen.  Beim probenden Lesen mit verteilten Rollen muss je nach Ausprägung der Seheinschränkung berücksichtigt werden, dass die SuS nicht zeitgleich an der sprachlichen Gestaltung arbeiten können, da zunächst die Konzentration auf das Erkennen des Textes gerichtet sein kann.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Bevorzugt mit auswendig gelernten Texten einen Sprachgestus erarbeiten</li> </ul>	Es wird eine Exaktheitstoleranz beim Vorlesen eines Textes hinsichtlich des Timings und Tempos gewährt.
<b>Klang, Rhythmus und Musik</b>			
... Bühnengeschehen und akustische Elemente rhythmisch aufeinander abstimmen.	Das Bühnengeschehen wird eingeschränkt bis gar nicht visuell wahrgenommen.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Bei der Entwicklung eines Bühnenskripts für akustische Elemente und der Auswahl von Musik sämtliche Szenenabläufe bekannt machen oder ergänzend beschreiben</li> </ul>	Es wird von der Lehrperson sichergestellt, dass das Bühnengeschehen den SuS bekannt ist.

## III.2 Leistungsbewertung unter spezifischen Aspekten zum Förderschwerpunkt Sehen

In den Fachanforderungen Darstellendes Spiel in der Sekundarstufe II für Schleswig-Holstein werden zwei Beurteilungsbereiche unterschieden.

1. Unterrichtsbeiträge und
2. Leistungsnachweise.

Die Orientierung der Bewertung von Unterrichtsbeiträgen und der zu erbringenden Leistungsnachweise an den in den Fachanforderungen Darstellendes Spiel Sekundarstufe II Kapitel III 1.4 beschriebenen Niveaus und Anforderungsbereichen kann nur dann angemessen erfolgen, wenn die sehbehinderten- und blindenspezifischen didaktisch-methodischen Hinweise und Nachteilsausgleiche umfänglich umgesetzt wurden.

Sollten Überprüfungsformen für Schülerinnen und Schüler mit dem Förderschwerpunkt Sehen in einzelnen Handlungsfeldern und auf dem geforderten Handlungsniveau nur in geringem Maße möglich sein, sollten Gelegenheiten geschaffen werden, dass die Schülerinnen und Schüler die Möglichkeit erhalten, in anderen Handlungsfeldern und durch alternative Zugänge ihre Leistungen in ausreichendem Maße zu erbringen.

### III.2.1 Unterrichtsbeiträge

Für die Bewertung von Unterrichtsbeiträgen müssen individuelle Beurteilungskriterien für die Schülerinnen und Schüler mit dem Förderschwerpunkt Sehen erstellt werden, die den Schülerinnen und Schülern und der gesamten Lerngruppe transparent gemacht werden sollten.

Im Sinne der Inklusion erfordert die Bewertung von Unterrichtsbeiträgen gemäß des in den Fachanforderungen formulierten Vorrangs der „in den Arbeitsprozessen feststellbaren Progressionen in der Kompetenzentwicklung“ eine individuelle Beurteilung **aller** Schülerinnen und Schüler.

In der nachfolgenden Tabelle werden die in den Fachanforderungen genannten Unterrichtsbeiträge aufgegriffen.



Mögliche Unterrichtsbeiträge und Bewertungskriterien	Lernausgangslage der Schülerinnen und Schüler mit dem Förderschwerpunkt Sehen	Didaktisch-methodische Hinweise	Mögliche Formen des Nachteilsausgleichs
Selbstständige Umsetzung eigener Ideen	Die selbstständige Umsetzung eigener Ideen kann durch visuelle Einschränkungen beeinträchtigt sein.	- Unterstützung durch Mitspieler/-innen, Lehrkräfte, Assistenzkräfte	Die Unterstützung durch eine Assistenz ist zugelassen.
Klarheit und Differenziertheit der Gestaltung	Berücksichtigung der unter dem Kompetenzbereich 1 aufgeführten Aspekte		
Darstellerische gestalterische Leistungen bei (halb-) öffentlichen Projektpräsentationen	Berücksichtigung der unter dem Kompetenzbereich 1 aufgeführten Aspekte		
Sichere Anwendung der Fachkenntnisse und -begriffe, der gewählten Gestaltungsmittel und -verfahren	Die sichere Anwendung der Fachkenntnisse und -begriffe, der gewählten Gestaltungsmittel und -verfahren ist davon abhängig, ob die hierfür notwendigen Fertigkeiten in den Kompetenzbereichen und Handlungsfeldern unter barrierefreien Lernbedingungen vermittelt und entwickelt werden konnten.	Siehe Hinweise in den Kompetenzbereichen	Bei der Umsetzung des erworbenen Fachwissens und der -begriffe, der gewählten Gestaltungsmittel und -verfahren wird die individuelle Lernausgangslage berücksichtigt.
Experimentierfreudigkeit in der Probenphase	Die Kenntnisse von Ausdrucks- und Gestaltungsmöglichkeiten als eine Grundlage für Experimentierfreudigkeit und szenische Kreativität können aufgrund der Sehbehinderung oder Blindheit eingeschränkt sein. Die raumgreifende Experimentierfreudigkeit kann durch Ängste vor Verletzungen eingeschränkt sein. Das Experimentieren mit Mitspielerinnen beziehungsweise Mitspielern ist abhängig von dem gegenseitigen Eingehen auf die Bedürfnisse und spezifischen Artikulationsformen.	Siehe Hinweise in den Kompetenzbereichen	Bei der Bewertung muss berücksichtigt werden, dass die Spiel- und Experimentierfreude sowie szenische Kreativität davon abhängen, ob die Unterrichtsbedingungen zur Mitarbeit barrierefrei gestaltet sind, sodass eine Teilhabe mit einer Sehbeeinträchtigung möglich ist.

III.2.1 Unterrichtsbeiträge

Mögliche Unterrichtsbeiträge und Bewertungskriterien	Lernausgangslage der Schülerinnen und Schüler mit dem Förderschwerpunkt Sehen	Didaktisch-methodische Hinweise	Mögliche Formen des Nachteilsausgleichs
Recherchearbeit zu Theaterprojekten	Ohne eine sehbehinder-ten- oder blindenspezifische individuelle Zugänglichkeit von Texten, Bilddokumenten, etc. ist eine Recherche erschwert bis gar nicht möglich.	- Berücksichtigung der individuellen notwendigen Arbeitsvoraussetzungen (Einsatz von Hilfsmitteln gewährleisten, Textvergrößerungen bereithalten, Lichtbedingungen beachten, ...)	Es wird eine Zeitzugabe für Rechercheaufgaben gewährt.
Vor- und Nachbereitung des Unterrichts: Probenstagebuch, Portfolio	Das Erstellen schriftlicher Beiträge ist ohne eine sehbehinderten- oder blindenspezifische individuelle Zugänglichkeit und den Einsatz der individuellen Hilfsmittel erschwert bis gar nicht möglich.	- Kontaktaufnahme zur beratenden sonderpädagogischen Lehrkraft	Formen und Umfang der schriftlichen Beiträge erfolgen in Absprache mit den SuS und der sonderpädagogischen Lehrkraft. (Siehe Nachteilsausgleich zum schriftlichen Arbeiten)
Beiträge in Reflexionen und Feedback-Runden	Berücksichtigung der unter dem Kompetenzbereich 3 aufgeführten Aspekte		
Kenntnisse und Anwendung von theatralen Mitteln, Theaterformen und methoden	Die Kenntnisse und die Anwendung von theatralen Mitteln, Kenntnisse und Anwendung von theatralen Mitteln, Theaterformen und methoden sind davon abhängig, ob die hierfür notwendigen Fertigkeiten in den Kompetenzbereichen und Handlungsfeldern unter barrierefreien Lernbedingungen vermittelt und entwickelt werden konnten.	Siehe Hinweise in den Kompetenzbereichen	Bei der Bewertung von Kenntnissen und Anwendungen von theatralen Mitteln, Theaterformen und -methoden wird die individuelle Lernausgangslage berücksichtigt.
Zuverlässigkeit und Teamfähigkeit	Keine spezifische Lernausgangslage aufgrund des Sehens		
Organisatorische Mitarbeit (Arbeitsgruppen, Öffentlichkeitsarbeit, Technik, Bühne)	Die organisatorische Mitarbeit ist je nach Ausprägung und Grad der Sehbeeinträchtigung bedingt möglich.	- Beiträge mit den SuS erproben und entwickeln. - Kooperative Arbeitsformen	Bei der Bewertung von Kenntnissen und Anwendungen von theatralen Mitteln, Theaterformen und -methoden wird die individuelle Lernausgangslage berücksichtigt.

### III.2.2 Leistungsnachweise

Gemäß den Fachanforderungen erfolgen die Leistungsnachweise in der Sekundarstufe II in Form von

- a) schriftlichen Klassenarbeiten,
- b) Klassenarbeiten mit spielpraktischen Anteilen und
- c) gleichwertigen Leistungsprüfungen.

Bei schriftlichen Klassenarbeiten müssen die vereinbarten Nachteilsausgleiche bezüglich schriftlicher Arbeiten berücksichtigt werden.

Bei einer gestalterischen Gruppenleistung und der mündlichen oder schriftlichen Individualleistung müssen die individuelle Lernausgangslage der Schülerin oder des Schülers mit dem Förderschwerpunkt Sehen und die vereinbarten Nachteilsausgleiche berücksichtigt werden. Eine modifizierte Gruppenleistung kann gestellt werden, die die besonderen Bedürfnisse der Schülerin beziehungsweise des Schülers berücksichtigt.

Zudem kann eine individuelle schriftliche Arbeit oder mündliche Prüfung anstatt einer praktischen Überprüfung im Rahmen eines Nachteilsausgleichs erfolgen.

### III.2.3 Die Abiturprüfung

Die Schulleiterin beziehungsweise der Schulleiter entscheidet, ob für eine Schülerin oder einen Schüler mit dem Förderschwerpunkt Sehen ein Nachteilsausgleich gewährt wird, und legt Art und Umfang der den Nachteilsausgleich betreffenden Maßnahmen unter Berücksichtigung der Stellungnahme des Landesförderzentrums Sehen, Schleswig, fest (vgl. Landesverordnung zum Neuerlass der Landesverordnung über die Gewährung von Nachteilsausgleich und Notenschutz und zur Änderung der Zeugnisverordnung und der Landesverordnung über sonderpädagogische Förderung vom 16. Februar 2022, Artikel 1, Abschnitt 1, §§ 3 (1) und (2)).

Die Aufgabenstellungen und die Bewertungskriterien sollten den individuellen visuellen Voraussetzungen entsprechen und in Kooperation mit dem zuständigen Förderzentrum (hier: Landesförderzentrum Sehen, Schleswig) festgelegt werden. Die Zugänglichkeit der schriftlichen Aufgabenstellungen muss gewährleistet sein und die Möglichkeit einer Zeitzugabe für die Vorbereitung des spielpraktischen Teils und der Reflexionsaufgabe eingeräumt werden.

# Literaturverzeichnis

Ministerium für Bildung, Wissenschaft und Kultur des Landes Schleswig-Holstein (Hrsg.):  
Fachanforderungen Darstellendes Spiel, Kiel, Juli 2019

Ministerium für Bildung, Wissenschaft und Kultur des Landes Schleswig-Holstein (Hrsg.):  
Leitfaden zu den Fachanforderungen Darstellendes Spiel, Kiel, November 2021

Landesverordnung zum Neuerlass der Landesverordnung über die Gewährung von Nachteilsausgleich  
und Notenschutz und zur Änderung der Zeugnisverordnung und der Landesverordnung über sonder-  
pädagogische Förderung vom 16. Februar 2022

Zeitschrift Schultheater, Heft 31 „Inklusion“, 4. Quartal 2017, Friedrich Verlag



# Über die Autoren

## Karl Elbl



**Diplom Pädagoge, Orientierungs- und Mobilitätslehrer, Landesförderzentrum Sehen, Schleswig, 1986 bis 2020; seit 2021 als Senior Experte**

Unterstützung und Beratung von inklusiv beschulten Kindern, Jugendlichen und jungen Erwachsenen mit dem Förderschwerpunkt Sehen sowie ihres Umfelds. Theaterpädagogische Arbeit mit blinden und sehbehinderten Kindern, Jugendlichen und jungen Erwachsenen.

Fort- und Weiterbildung von Lehrkräften für das Fach Darstellendes Spiel in der Sekundarstufe I

## Maren Ponik



**Sonderschullehrerin, Landesförderzentrum Sehen, Schleswig, seit 1993**

Unterstützung und Beratung von inklusiv beschulten Kindern und Jugendlichen mit dem Förderschwerpunkt Sehen, ihren Lehrkräften, Eltern und ihrem Umfeld. Theaterpädagogische Arbeit mit blinden und sehbehinderten Kindern, Jugendlichen und jungen Erwachsenen.

Leitung und Durchführung von Seminaren für Lehrkräfte

## Notizen



**IQSH**

**Institut für Qualitätsentwicklung  
an Schulen Schleswig-Holstein**

Schreberweg 5

24119 Kronshagen

Tel.: 0431 5403-0

Fax: 0431 988-6230-200

[www.twitter.com/\\_IQSH](https://www.twitter.com/_IQSH)

[info@iqsh.landsh.de](mailto:info@iqsh.landsh.de)

[www.iqsh.schleswig-holstein.de](http://www.iqsh.schleswig-holstein.de)