



Schriftlicher Entwurf für den 3. Unterrichtsbesuch am

1 Datenvorspann

Name:

Fach: Sport

Lerngruppe: Kurs Q2 (Tanzprofil) (Anzahl 21 SuS, 19w/ 2m)

Zeit: 15:15-16:00 Uhr

Schule:

Sportstätte:

Fachseminarleiter/in:

Kernseminarleiter/in:

Ausbildungslehrer/in:

Schulleiter/In:

Ausbildungsbeauftragte/r:

Thema des Unterrichtsvorhabens:

Strukturierte und reflektierte Entwicklung eines «choreografischen Rasters» zur Befähigung choreografischen Handelns sowie zur Entwicklung eines choreografischen Verständnisses unter besonderer Berücksichtigung der Zielperspektive, die Wirkung von Gestaltung auf das Publikum zu reflektieren und zu optimieren

Thema der Unterrichtsstunde:

«Wir wollen einen Bestseller ‘schreiben’» - Kriterien orientierte Weiterentwicklung des vorhandenen Bewegungsmaterials zur Wirkungsoptimierung auf das Publikum

Kernanliegen der Unterrichtsstunde

Die SuS erweitern eine zuvor selbstständig entwickelte Bewegungsabfolge im Hinblick auf deren Wirkung auf das Publikum, indem sie das vorhandene Bewegungsmaterial hinsichtlich eines ausgewählten Gestaltungskriteriums überarbeiten.

Inhalt

1	Datenvorspann.....	0
2	Längerfristige Unterrichtszusammenhänge.....	2
2.1	Darstellung des Unterrichtsvorhabens.....	2
2.2	Begründungszusammenhänge	2
2.2.1	Schulische und lerngruppenspezifische Rahmenbedingungen	2
2.2.2	Curriculare Legitimation	4
2.2.3	Fachdidaktische Begründung der Reihenstruktur	5
3	Unterrichtsstunde	7
3.1	Ziele	7
3.2	Begründungszusammenhänge	7
3.2.1	Lernausgangslage	7
3.2.2	Didaktische Begründung des Schwerpunkts	7
3.2.3	Begründung des methodischen Vorgehens	9
3.3	Verlaufsplan.....	11
4	Literatur.....	12
5	Anhang	13

2 Längerfristige Unterrichtszusammenhänge

2.1 Darstellung des Unterrichtsvorhabens

Thema: Strukturierte und reflektierte Entwicklung eines «choreografischen Rasters» zur Befähigung choreografischen Handelns sowie zur Entwicklung eines choreografischen Verständnisses unter besonderer Berücksichtigung der Zielperspektive, die Wirkung von Gestaltung auf das Publikum zu reflektieren und zu optimieren

1. „Wo kommen die Bewegungen her?“ - Individuelles und exploratives Finden und Entwickeln von Bewegungsmaterial über unterschiedliche Bewegungsaufgaben und Zugänge zur Herstellung einer Bewegungsabfolge in einer Kleingruppe
2. „Das Private auf die Bühne holen?!“ - Explorative Weiterführung der Bewegungsgenerierung über die Umsetzung von vorgegebenen Gefühlen in Bewegung sowie die Reflexion der erfahrenen Bewegungszugänge hinsichtlich ihrer Unterschiede, Schwierigkeiten und Herausforderungen zur Erweiterung der entwickelten Bewegungsabfolge und choreografischer Handlungsmöglichkeiten
3. «Jetzt im Ganzen» - Eigenständiges Gestalten und Üben der Übergänge zuvor generierter (Einzel-) Bewegungen in Kleingruppen unter Berücksichtigung der Reflexion von Vermittlungswegen zur Weiterentwicklung einer präzisen Bewegungsabfolge
4. **«Wir wollen einen Bestseller ‘schreiben’» - Kriterien orientierte Weiterentwicklung des vorhandenen Bewegungsmaterials zur Wirkungsoptimierung auf das Publikum**
5. Erarbeitung einer «flüchtigen» Gesamtchoreografie durch das Einbeziehen entwickelter ‘Bewegungszone’ zur Vermittlung weiterer Variationsmöglichkeiten gestalteter Bewegung und wirkungsvoller Choreografie vor dem Hintergrund einer provozierenden Wirkungsabsicht sowie der Bewusstmachung der Unendlichkeit des choreografischen Prozesses
6. «Unser Bestseller?!» - Abschlusspräsentation der erarbeiteten Gesamt-Choreografie zur abschließende Beurteilung in Abgleich mit dem übergeordneten Ziel sowie unter besonderer Berücksichtigung möglicher, vielfältiger Wirkungsabsichten im Tanz

2.2 Begründungszusammenhänge

2.2.1 Schulische und lerngruppenspezifische Rahmenbedingungen

Merkmale	Ausprägung	Konsequenzen für den Unterricht
Statistische und allgemeine Angaben	<p>Die Schülerinnen und Schüler (im Weiteren SuS) (19w/2m) zeigen zum zweiten Halbjahr des letzten Schuljahres, kurz vor dem Abitur, teils demotiviertes Verhalten, welches sich durch eine hohe Anzahl an Fehlstunden äußert, so dass die LAA einige SuS erst einmal unterrichtet hat.</p> <p>Die Lehramtsanwärterin (im Weiteren LAA) hat den Kurs zuvor nur wenige Male unterrichtet.</p>	<p>Am Anfang einer Unterrichtsstunde ist es teils notwendig, die SuS eine kurze Zeit in ihren Kleingruppen die bisherige Bewegungsabfolge wiederholen bzw. erarbeiten zu lassen, damit fehlende SuS miteinsteigen können. Diese Phasen können genutzt werden, um die eingeführten unterschiedlichen Vermittlungswege und -methoden zu thematisieren und zu reflektieren. Außerdem wurden jedem nicht-anwesenden Schüler ein Pate zugeteilt, der dafür sorgen soll, dass die zentralen erarbeiteten Aspekte einer Stunde übermittelt werden.</p> <p>Auf ein gemeinsames Regel- und Ritualrepertoire kann zurückgegriffen werden, welches zuvor (seit der Q1) durch die Ausbildungslehrerin eingeführt wurde. Dieses wird durch die LAA möglichst weitergeführt.</p>

	In der Regel herrscht eine sehr positive und lernmotivierte Atmosphäre. Ab und zu wirkt die Lerngruppe jedoch sehr ruhig, zurückhaltend und „vorsichtig“, was sich vor allem dann zeigt, wenn viele der Kursteilnehmer nicht anwesend sind und die Lerngruppe sehr klein ist.	Es ist darauf zu achten, dass die LAA direkt zu Beginn für eine arbeitsmotivierende Stimmung sorgt und die SuS unmittelbar zu Stundenbeginn „mit ins Boot holt“. Das Warm-Up Ritual wird stetig beibehalten, sowie an die Ergebnisse der vorherigen Stunde (mithilfe eines „advanced-organizers“) angeknüpft, um vorhandenes Wissen zu aktivieren, zuvor nicht anwesende SuS zu informieren und daraus folgende Schritte abzuleiten.
Leistungsfähigkeit und Motivation	Der Gegenstand Tanz und die kreative Gestaltung von Bewegung, ist für alle SuS bekannt und zugänglich. Einige SuS verfügen über ausgeprägte gestalterische Kreativität, während andere SuS mit sehr freien Gestaltungsaufgaben teils überfordert sind und sich stark an anderen SuS orientieren. Alle SuS weisen eine (hohe) Bereitschaft auf, sich mit Gestaltungsaufgaben auseinanderzusetzen und diese zu reflektieren.	Im Tanz verankerte Vorgehensweisen (Warm-Up zur Vorbereitung auf die choreografische Arbeit durch z.B. Körper- und Wahrnehmungssensibilisierung, oder (Zwischen-)Präsentationen) sind allen SuS bekannt, so dass sie nicht jedes Mals aufs Neue reflektiert werden müssen. Dennoch sind an der ein oder anderen Stelle Impulse zur Bewusstmachung notwendig. Die Präsentation des Erarbeiteten sowie Zwischenpräsentationen sind verankerte Rituale im Unterrichtsprozess. Hierdurch wird ebenfalls gewährleistet (insbes. durch eingeschobene Demonstrationen), dass weniger kreativen SuS Möglichkeiten aufgezeigt werden, welche imitiert werden können und deren Bewegungsrepertoire erweitern. Die Lust und Freude an (auch zunächst ungewohnter) Bewegungsgestaltung kann vorausgesetzt werden. Somit können auch abstraktere Aufgaben eingesetzt werden, welche Irritationen verursachen und keine unmittelbare Lösungsmöglichkeit mit sich bringen.
Vorkenntnisse/Vorerfahrungen	Die SuS haben durch die Wahl des Profilkurses „Tanz“ vielfältige schulischen Erfahrungen im Bereich Gestalten, Tanzen, Darstellen. ¹ Ein Teil der SuS knüpft geregelt in den Reflexionsphasen eigenständig an Vorwissen der vorangegangenen Unterrichtsvorhaben an und überträgt dies auf den aktuellen Gegenstand.	Die SuS verfügen durch die Vorerfahrungen über einen souveränen Umgang mit Präsentationen. Dies erleichtert den Problemaufriss, der ohne Bedenken durch Demonstrationen oder auch Präsentationen initiiert werden kann, da die SuS ebenfalls bereits über eine gewisse Beobachtungsfähigkeit im Tanz verfügen. Es ist anzustreben, Bezüge zu den vorherigen Unterrichtsvorhaben zu initiieren und beispielsweise an vorhandenes Fachvokabular anzuknüpfen. Zur Sicherung und Orientierung im Prozess dient der advanced-organizer.
Arbeits- und Sozialformen	Rituale: Versammeln im Sitzkreis bei Unterrichtsgesprächen zur Ergänzung des Organizers, Warm-Up „Tablet“ zu Stundenbeginn, Musik-Stoppen bedeutet Freeze, „Lieblingmoment“ als Stundenabschluss	Die gemeinsam entwickelten Rituale sind verinnerlicht, was sich positiv auf die effektive Lernzeit auswirken und trotz des Wechsels der LP zur vertrauten Unterrichtsatmosphäre beitragen kann.
Äußere Bedingungen	Ein Sporthallendrittel mit einer Musikanlage steht zur Verfügung.	Neu eintreffende oder die Halle verlassende SuS sowie der Unterricht in einem anderen Hallendrittel könnten eventuell das Unterrichtsgeschehen stören. Dies muss für Gesprächsphasen bedacht werden.

¹ Profilkurs „Tanz“ berücksichtigt die beiden im Kernlehrplan verankerten Bewegungsfelder „Den Körper wahrnehmen und Bewegungsfähigkeit ausprägen“ und „Gestalten, Tanzen, Darstellen – Gymnastik/ Tanz, Bewegungskünste“ sowie die Inhaltsfelder „Bewegungsgestaltung“ und „Gesundheit“ (vgl. hausinternes Curriculum der Alfred-Krupp-Schule, unveröffentlicht)

2.2.2 Curriculare Legitimation

Sek II

Inhaltsfelder und inhaltliche Schwerpunkte²

<i>Leitendes Inhaltsfeld</i>	<i>inhaltliche Schwerpunkte</i>
b) Bewegungsgestaltung	<ul style="list-style-type: none"> • Improvisation und Variation von Bewegung • Gestaltungskriterien
<i>Weiteres Inhaltsfeld</i>	<i>inhaltliche Schwerpunkte</i>
a) Bewegungsstruktur und Bewegungslernen	<ul style="list-style-type: none"> • Informationsaufnahme und -verarbeitung bei (sportlichen) Bewegungen

Bewegungsfelder, Sportbereiche und inhaltliche Kerne³

<i>Leitendes/r Bewegungsfeld/Sportbereich</i>	<i>inhaltliche Kerne</i>
6) Gestalten, Tanzen, Darstellen – Gymnastik/Tanz, Bewegungskünste	<ul style="list-style-type: none"> • Tanz

Kompetenzerwartungen in der Qualifikationsphase⁴

<i>Gestalten, Tanzen, Darstellen – Gymnastik/Tanz, Bewegungskünste (6)</i>
Bewegungs- und Wahrnehmungskompetenz
<i>Die Schülerinnen und Schüler können</i> <ul style="list-style-type: none"> • ausgehend von selbst gewählten oder vorgegebenen Gestaltungsanlässen oder -themen unterschiedliche Bewegungs- und Darstellungsmöglichkeiten unter Berücksichtigung spezifischer Gestaltungs- und Ausführungskriterien zum Experimentieren und Improvisieren nutzen. • selbstständig entwickelte stilgebundene und stilungebundene tänzerische Bewegungskompositionen unter Anwendung ausgewählter Gestaltungskriterien (Raum/Zeit/Dynamik/formaler Aufbau) in der Gruppe variieren und präsentieren.
Sachkompetenz
<i>Die Schülerinnen und Schüler können</i> <ul style="list-style-type: none"> • ausgewählte Ausführungs- und alle Gestaltungskriterien (Raum, Zeit, Dynamik, formaler Aufbau) bei Bewegungsgestaltungen anhand von Indikatoren erläutern.
Methodenkompetenz
<i>Die Schülerinnen und Schüler können</i> <ul style="list-style-type: none"> • verschiedene methodische Zugänge zur Bewegungsgestaltung (nachgestalten, umgestalten, neu gestalten) unterscheiden.

² Vgl. MSW NRW 2014, S. 29f. Die in diesem Abschnitt fett gedruckten Ausführungen sind für die Akzentuierung des Unterrichtsvorhabens besonders wichtig. Außerdem sind unter den inhaltlichen Schwerpunkten nicht alle der im KLP der gymnasialen Oberstufe aufgelisteten Schwerpunkte jedes Inhaltsfelds aufgeführt, sondern nur jene, die für den Schwerpunkt des geplanten Unterrichtsvorhabens bzw. der geplanten Stunde relevant sind.

³ Vgl. MSW NRW 2014, S.39 ff.

⁴ Vgl. MSW NRW 2014, 30ff. Die hier aufgeführten Kompetenzerwartungen sind auf jene reduziert, die die Akzentuierung des Unterrichtsvorhabens bestimmen. Besonders wichtige Aspekte – insbesondere auch für die gezeigte Stunde geltend - sind fett gedruckt. Ferner werden an dieser Stelle nur die ausgewählten Kompetenzerwartungen für die BWK des leitenden Bewegungsfelds/des leitenden Sportbereichs und der übrigen Kompetenzbereiche aus den leitenden Inhaltsfeldern dargestellt.

Urteilskompetenz

Die Schülerinnen und Schüler können

- Präsentationen Kriterien geleitet im Hinblick auf ausgewählte Indikatoren beurteilen.

2.2.3 Fachdidaktische Begründung der Reihenstruktur

Das Unterrichtsvorhaben orientiert sich am Prinzip des «Choreografischen Baukastens»⁵, welcher von der Idee ausgeht, «im Rückgriff auf künstlerische Praktiken von Choreografen handwerkliche Prinzipien zeitgenössischer Choreografie zu präsentieren, ohne einer bestimmten Ästhetik zu folgen oder bestimmte Tanztechniken zugrunde zu legen.»⁶ Da diesem keine pädagogischen oder didaktischen Leitprinzipien zugrunde liegen⁷, werden ausgewählte Verfahren einer didaktischen Analyse unterzogen, vor dem konkreten schulischen Kontext geprüft und vor dem Hintergrund des übergeordneten Reihenziels ausgewählt. Der Baukasten ist als «offenes, variabel nutzbares System»⁸ angelegt, so dass ausgewählte «Bausteine» für das hier dargestellte Vorhaben nutzbar gemacht, «didaktisiert» und einer Leitfrage zugeordnet wurden.

Das dargestellte Unterrichtsvorhaben stellt kein im hausinternen Curriculum der Alfred-Krupp-Schule abgebildetes Unterrichtsvorhaben dar, sondern kann verstanden werden als abschließendes, strukturierendes und zusammenfassendes Vorhaben, nachdem bereits alle im Curriculum verankerten Unterrichtsvorhaben durchgeführt wurden.⁹ Das Unterrichtsvorhaben stellt somit das letzte des Profilkurses *Tanz* (Q2) vor dem Abitur dar. Übergeordnetes Ziel ist es daher, den SuS die Möglichkeit zu bieten, ein Raster zu erarbeiten, um das bisher Erlernte (insbesondere bezogen auf das Inhaltsfeld *Bewegungsgestaltung* (B)) zusammenzufassen, darin einzuordnen und letztlich anwenden zu können. Die übergeordnete Leitfrage lässt sich wie folgt formulieren: *Was ist Choreografie und wozu und wie choreografieren wir?*

Ausgangspunkt des Unterrichtsvorhabens bildet der Versuch einer Definition der Begriffe *Choreografie* sowie *choreografieren* als Annäherung an zwei teils unreflektierte Begrifflichkeiten. Die SuS legen ihre subjektiven Theorien und Vorstellungen zu den Begriffen dar. Im Anschluss werden sie konfrontiert mit Aussagen von Künstlern, Pädagogen und Kulturwissenschaftlern. Ableitend von ihren Vorstellungen, und verglichen und ergänzend durch bestehende Auffassungen fachinterner Personen, bilden sie ein vertieftes, zunächst theoretisches Verständnis des Choreografie-Begriffs und erarbeiten dessen zentrale Aspekte. Aus einer vorhandenen Alltagstheorie entsteht somit eine reflektierte Theorie, die vorherige Kenntnisse und Erfahrungen miteinschließt, erneuert und erweitert. Es geht weniger um die Erstellung einer feststehenden, starren Definition, sondern vielmehr um ein «Verständlich-Machen» eines zunächst unübersichtlich erscheinenden Bereichs. Somit kann insbesondere auf den Prozess und den Produktaspekt des Choreografie-Begriffes eingegangen werden.¹⁰ Das dadurch hervorgebrachte grundlegende «Verstehens-Raster» wird durch die Praxis progressiv sowie kumulativ erweitert oder auch (ab)geändert. Im hermeneutischen Sinne geht es im ersten Schritt also auf theoretischer Ebene, immer aber aus der Praxis heraus (vgl. z.B. UE 1), um das Ordnen und Strukturieren eines im Alltag verwendeten Begriffs. Aufbauend auf ein reflektiertes Verständnis von Choreografie und choreografischen Prozessen sollen die SuS dazu befähigt werden, Choreografie selbst zu erzeugen, choreografisch tätig zu sein, und des Weiteren choreografische Prozessen, welche «hinter» einer Choreografie auf der Bühne stehen, zu verstehen sowie zu hinterfragen und (sowohl subjektiv als auch Kriterien orientiert) beurteilen zu können.

⁵ Klein, G. (2015). *Choreografischer Baukasten*. Das Buch. Bielefeld: transcript, S. 51

⁶ Ebd., S. 51

⁷ Ebd.

⁸ Ebd.

⁹ vgl. hausinternes Curriculum Sport Sek. II der Alfred-Krupp-Schule (unveröffentlicht), S.13-18

¹⁰ Meyer, J. (2017). *Sport in der gymnasialen Oberstufe*. Aachen: Meyer und Meyer, S. 166

Sie werden hierzu mit unterschiedlichen Zugängen der Bewegungsgenerierung konfrontiert (Gegenstand, Text, Vorstellung, Bild, Emotion/Gefühl). Hierbei wird die Besonderheit bzw. die besondere Herausforderung des Privaten, des «etwas Preisgebens» auf der Bühne thematisiert und hinsichtlich der Unterschiede von Bewegungsanlässen/-aufgaben reflektiert.

Ein weiterer Baustein des choreografischen Vorgehens stellt die Vermittlungsmethodik dar. Die SuS reflektieren und beurteilen auf Grundlage der Zusammenstellung ihres Bewegungsmaterials in Kleingruppen mögliche Vermittlungswege.

Bezogen auf die Leitfrage des Unterrichtsvorhabens gilt es, das *wozu* zu beantworten. Die SuS werden mit der Frage konfrontiert *Wozu gestalten wir?* Dabei kann die spezifische Wirkung, oder auch das «Lesbar-Werden» einer Choreografie, als Ziel gestalterischen Tuns verstanden werden.

Es werden Wirkungsweisen und Möglichkeiten einer bewusst inszenierten Choreografie thematisiert, exploriert und optimiert. Als Möglichkeit der Gestaltung und der Optimierung von Choreografie werden die bereits bekannten Gestaltungskriterien auf die choreografierte Bewegungsabfolge «gelegt» und damit überarbeitet, immer vor dem Hintergrund des übergeordneten Ziels der Wirkungsoptimierung. Grundvoraussetzung hierfür ist die Klärung des Wirkungs-Begriffes.

Durch die abschließende dynamische, durch «Bewegungszonen» beeinflusste und damit flüchtige Gesamtchoreografie wird den SuS die Unendlichkeit des choreografischen Prozesses und damit die Flüchtigkeit des choreografischen Produkts vor Augen geführt. Am Ende der Reihe sollen die SuS in der Lage sein, ein gestaltetes (flüchtiges) (End-)produkt Kriterien orientiert und vor dem Hintergrund unterschiedlicher Wirkungsabsichten zu beurteilen. Zusammenfassend wird mit dem dargestellten Unterrichtsvorhaben also das Ausdifferenzieren von Gestaltungsfähigkeit angestrebt.¹¹

Das systematische Einordnen praktischer Erfahrungen in ein sich langsam aufbauendes Raster, welches durch den Impuls einer Definitionsannäherung entstanden und damit theoretisch fundiert ist, zielt auf ein tiefgreifendes Verständnis von Gestaltungsprozessen ab, welches ebenfalls auf nicht-tänzerische Prozesse (das Verfassen und Rezipieren literarischer Texte, das Produzieren und Verstehen von Musik etc.) transferiert werden kann.¹²

Im Sinne der Kompetenzorientierung befähigt das hier dargestellte Unterrichtsvorhaben die SuS somit, ästhetische Prozesse eigenständig zu initiieren, zu gestalten, zu verstehen, zu hinterfragen und zu beurteilen. Es lässt sich also von ästhetischen Bildungsprozessen sprechen, verstanden als «Prozesse und Resultate derjenigen reflexiven und performativen Praxen, die sich aus der Auseinandersetzung mit kunstförmigen und als ästhetisch qualifizierten Gegenständen und Formen ergeben».¹³ Als besonders betont kann hier die Selbstbestimmtheit und Eigenaktivität der SuS in der Auseinandersetzung mit dem ästhetischen Gegenstand im Reflexionsprozess hervorgehoben werden.¹⁴ Ästhetische Erfahrungen werden über Reflexionsprozesse somit zum Zwecke der Ästhetischen Bildung genutzt. Das Unterrichtsvorhaben versteht sich als ein Möglichkeitsraum für solch ästhetische Erfahrungen sowie als Möglichkeitsraum zur Ordnung und Strukturierung dieser und damit als Baustein Ästhetischer Bildung sowie der Erschließung eines «Lebens- und Erfahrungsraumes besonderer Prägung»¹⁵ mit dem Ziel der Entwicklung und Förderung ganzheitlicher Bildung und einer umfassenden Handlungskompetenz.¹⁶

¹¹ Gestaltungsfähigkeit verstanden nach Klinge, A. & Schütte, Mechthild (2013). Gestalten und Gestaltung. In M. Krüger & A. Güllich (Hrsg.), Sport. Das Lehrbuch für das Sportstudium (S. 597-621). Springer-Verlag, S.611

¹² Im Sinne Serwe-Pandricks spielt also im dargelegten Unterrichtsvorhaben stetig die „Übersetzung“, also das Überprüfen von theoretischen Aussagen und praktischer Realisierbarkeit eine zentrale Rolle (vgl. Serwe-Pandrick, E. (2013). Learning by doing *and* thinking? Zum Unterrichtsprinzip der „reflektierten Praxis“. In: Sportunterricht 62 (4), S. 104 ff.).

¹³ Liebau, E., Klepacki, L. & Zirfas, J. (2009). Theatrale Bildung. Theater pädagogische Grundlagen und kulturpädagogische Perspektiven für die Schule (Beiträge zur pädagogischen Grundlagenforschung). Weinheim: Juventa, S. 104

¹⁴ Reinwand, V.-I. (2012). Künstlerische Bildung – Ästhetische Bildung – Kulturelle Bildung. In: H. Bockhorst (Hrsg.), Handbuch Kulturelle Bildung (Kulturelle Bildung, 30, S.108-114). München: Kopaed, S.110

¹⁵ MSW NRW (2014), S. 9

¹⁶ Ebd.

3 Unterrichtsstunde

3.1 Ziele

Kernanliegen

Die SuS erweitern eine zuvor selbstständig entwickelte Bewegungsabfolge im Hinblick auf deren Wirkung auf das Publikum, indem sie das vorhandene Bewegungsmaterial hinsichtlich eines ausgewählten Gestaltungskriteriums überarbeiten.

3.2 Begründungszusammenhänge

3.2.1 Lernausgangslage

-

3.2.2 Didaktische Begründung des Schwerpunkts

In den Stunden zuvor äußerten die SuS nach den abschließenden Gruppenpräsentationen in einem reflektierenden Abschlussgespräch aus Zuschauer-Perspektive den Wunsch, die Bewegungen und den Gesamttablauf hinsichtlich ihrer Präzision und damit ihrer «Wirkung» zu optimieren. Durch den Einschub einer weiteren «Übungs-Einheit» wurde diesem Wunsch nachgegangen, der Begriff der «Wirkung» jedoch noch nicht bewusst definiert. Das Ziel des choreografischen Prozesses wurde von den SuS als eine möglichst wirkungsvolle Präsentation auf der Bühne festgelegt. Es muss also gefragt werden, ob dieses Ziel (durch die bisherige Optimierung von Präzision) in den Augen der SuS erreicht ist und wenn nicht ist zu fragen: *Wie kann das vorhandene Material so geformt, verändert werden, dass es auf das Publikum eine (irgendwie geartete)»bessere« Wirkung ausübt?*

Hierzu muss aber zunächst geklärt werden, welcher Wirkungsabsicht die Choreografie unterliegt, denn eine solche Absicht „hinter“ der Choreografie kann ganz unterschiedlich sein: „Im Bereich von Bewegung, Spiel und Sport und Tanz reichen die Absichten vom Wunsch, gestalterische Normen zu bedienen, einen Eindruck beim Zuschauer hinterlassen zu wollen, die Zuschauerwahrnehmung besonders anzusprechen und ihren Gewohnheiten nachzukommen, bis hin zur Absicht, Erwartungshaltungen zu brechen, Wahrnehmungsgewohnheiten aufzustöbern, zu verunsichern sowie andere zum Selbst- und Mitgestalten zu provozieren.“¹⁷ Da die in der Theorie benannten Wirkungsabsichten¹⁸ aufgrund des zeitlichen Umfangs nicht im Detail thematisiert werden können, wird sich mit einer bildlichen Unterstützung geholfen, welche zudem unmittelbar an die zuvor erarbeiteten Definitionen des Begriffes «choreografieren» anknüpft.

Wird das Choreografieren verstanden als das «Schreiben mit dem Körper»¹⁹, so stellt der Zuschauer den Lesenden dar. Dieses zuvor durch die SuS erarbeitete Bild wird aufgegriffen, um den Begriff der «Wirkungsabsicht» zugänglich zu machen und eigenständig zu definieren, so dass die SuS über die Impulsfrage *Was macht einen Bestseller aus?* mögliche Absichten eines künstlerischen Produkts ableiten. Anzunehmen ist, dass es um Spannung und Unterhaltung gehen wird, denkbar wäre aber auch die Erwartung von etwas ‘flüssig’ Lesbarem. Durch dieses Bild wird die Theorie der möglichen Wirkungsabsichten anschaulich eingegrenzt, und dennoch lässt es einen Möglichkeitsraum für eigens entwickelte Vorstellung von Wirksamkeit und unterschiedlich angelegte Wirkungsabsichten zu, zumal ein choreografisches Produkt durchaus mehrere Absichten zeitgleich erfüllen kann. Des

¹⁷ Meyer (2017), S. 170

¹⁸ Normierte Präsentation, Kurzweilige Unterhaltung, Spannendes Ereignis, humorvolle Darstellung, widerständige Vieldeutung, Provozierende Beteiligung (ebd.)

¹⁹ Raimund Hoghe zitiert nach Klein (2015), S. 18

Weiteren sichert der bildliche Transfer einen Anknüpfungspunkt an die Lebenswelt der SuS und kann motivierend wirken, so dass die SuS eine klare Zielvorstellung der Stunde bzw. der Unterrichtsreihe im wahrsten Sinne des Wortes «vor Augen haben».

Ist diese Wirkungsabsicht nun also (anschaulich) definiert, d.h. die Wozu-Frage beantwortet, leiten die SuS Möglichkeiten zum Erreichen des gesetzten Ziels ab (Wie-Frage). Dabei bilden die im Laufe des Profilkurses bereits erarbeiteten (sowie im Warm-Up erfahrenen) Gestaltungskriterien (Zeit, Form, Dynamik, Raum) eine Art «Gerüst», an das sich orientiert und welches ergänzt und ausdifferenziert werden kann, denn die Gestaltungskriterien bieten die «entscheidende Hilfe für die choreografische Arbeit sowie für die Analyse, das Verstehen und Beurteilen der Gestaltungsprodukte»²⁰. Vor dem Hintergrund des zuvor Präsentierten und des übergeordneten Ziels gilt es also den aktuellen Ist-Wert zu überprüfen und weitere Möglichkeiten einer wirkungsvollen Präsentation herauszustellen, um diese auf das vorhandene Bewegungsmaterial anzuwenden. Somit soll im Sinne Meyers (2017) mithilfe der gewählten Darstellungs- und Gestaltungsmittel eine «gewisse Kongruenz zwischen Absicht und Wirkung»²¹ erzielt werden.

Der Schwerpunkt der Unterrichtsstunde liegt demnach darin, dass die SuS ihre in Kleingruppen entwickelte Bewegungsabfolge nach einem zuvor ausgewählten Kriterium und vor dem Hintergrund eines im Kurs definierten Verständnisses von anzustrebender Wirkung (um-), (aus-), gestalten bzw. überarbeiten. Damit steht eine der grundlegenden Formen des ästhetischen Handelns, nämlich *Gestaltung/Produktion*²² im Vordergrund der Stunde, welche stetig mit dem Rezipieren und Reflektieren von Gestaltungen, dem Zuschauen und der Reflexion (und Beurteilung) der Wirkungen ästhetischer Produkte verknüpft wird, was wiederum den Prozess der Produktion anregt.²³ Denn neben performativer Erfahrung im gestalterischen Tun, ist während des choreografischen Prozesses immer auch die (anstehende) Rezeptivität entscheidend. Beides ist unmittelbar miteinander verknüpft.

Am Ende der Stunde sollen die Choreografien mindestens hinsichtlich eines Kriteriums bearbeitet worden sein, so dass sich dies positiv auf die zuvor umschriebene Wirkungsabsicht auswirkt, die Choreografie also beispielsweise «spannender» wirkt. Somit schließt sich ebenfalls eine Beurteilung hinsichtlich der Wirkungsabsicht aus Rezipienten-Sicht an, welche nicht im Vordergrund der Stunde steht, jedoch einen Bestandteil darstellt (Zwischenpräsentation und Abschlussreflexion).²⁴

Dieses Vorgehen wird insoweit reduziert, als dass der Wirkungsbegriff bildlich erschlossen und nicht fachtheoretisch ausgebreitet wird. Auf eine exakte theoretische Herleitung wird also zugunsten eines bildlichen, lebensnahen Zugangs zunächst verzichtet. Die SuS kennen die Gestaltungskriterien, an denen sie sich orientieren können. Die Gestaltungsprinzipien²⁵ werden nicht explizit thematisiert, können aber durchaus mitschwingen. So haben die SuS bereits während der Bewegungsgenerierung beispielsweise Verfremdungen vorgenommen. Zudem werden die Kleingruppen beauftragt *eines* der Kriterien auszuwählen. Dieses Vorgehen stellt ebenfalls eine starke Komplexitätsreduzierung dar und ermöglicht zugleich im Sinne der Differenzierung, weniger erfahrenen Gruppen die Möglichkeit, ihnen zugängliche Gestaltungsparameter auszuwählen. Durch ein eingeschobenes Gruppenfeedback werden sowohl Hilfeleistungen in Form von Tipps als auch wiederum die Möglichkeit der Komplexitätssteigerung durch Hinzunahme eines weiteren Kriteriums gewährleistet.

²⁰ Meyer (2017), S. 174

²¹ Ebd. S. 170

²² Bräuer, G. (1988). Zugänge zur ästhetischen Elementarerziehung. In: *Musisch-Ästhetische Erziehung in der Grundschule*. Grundbaustein Teil 1. Deutsches Institut für Fernstudien (Hrsg.). Tübingen, S. 31 –104

²³ Ebd.

²⁴ Es wird durchaus zu Beurteilungen der Ergebnisse kommen (welche z.B. in den Zwischenpräsentationen durch Beobachtungsaufträge provoziert werden), jedoch soll eine zu starre Orientierung an *einem* Kriterium im Kontext einer Gesamtbeurteilung vermieden werden. Es wird in dieser Stunde eher darum gehen, einen neuen Ist-Wert zu definieren sowie den weiteren Weg 'zum Bestseller' (welcher die Choreografie durch die Bearbeitung eines einzigen Kriteriums aller Voraussicht nach nicht sein wird) zu veranschlagen.

²⁵ Vgl. Meyer (2017), S. 172 (nach Klinge und Schütte)

Diese Phase ist also weniger auf eine Urteilsbildung (welche natürlich miteinhergeht) hin angelegt, sondern bedient vielmehr die Rückmeldefunktion.

Zwar wurde der theoretische Input bereits durch die bildliche Zuhilfenahme reduziert, jedoch besteht in dieser Stunde die Gefahr der Theoretisierung, die Gefahr, dass sich zu lange an möglichen Wirkungsabsichten aufgehalten wird, da diese höchst subjektiv ausfallen können. Um dies zu vermeiden, soll sich relativ schnell auf eine (max. zwei) zentrale Wirkungsabsicht(en) exemplarisch geeinigt werden. Ein weiteres Problem könnte eine geringe Bewegungszeit darstellen, da viele SuS dazu neigen, choreografische Prozesse allein durch die Sprache zu initiieren. Da zuvor unterschiedliche Vermittlungswege erarbeitet wurden, lässt sich in diesem Fall darauf verweisen. Zudem wird die Bearbeitungszeit stark verkürzt, da die Erfahrung zeigte, dass «zu viel» Zeit dazu führte, dass die SuS den choreografischen Prozess «zerredeten». Es muss also versucht werden, durch angemessene Zeitverknappung, die SuS «in Bewegung» zu versetzen, trotz alledem die Bewegungszeit mit Blick auf die Performanzerfahrung angemessen hoch zu halten.

3.2.3 Begründung des methodischen Vorgehens

Das (Zwischen-) Warm-up²⁶ unterliegt zwei Absichten, erstens werden die SuS an den Zustand der Bühnenpräsentation gewöhnt (Raumwahrnehmung, «neutraler Zustand», peripherer Blick auf die Gruppe) und zweitens dient es der impliziten Auffrischung, Rekapitulation der Gestaltungskriterien, so dass auf diese in den anschließenden Phasen zurückgegriffen werden kann, und zwar nicht nur «theoretisch», sondern aus der Praxis heraus. Diese Phase wird keiner expliziten Reflexion unterzogen, da die SuS diese Form des Warm-Ups («Tablett») kennen und wissen, worauf es dabei ankommt. Zudem wird auf das neue «Element» (Gestaltungskriterien) zu einem späteren Zeitpunkt eingegangen werden.

Die anfängliche Präsentation zweier Gruppen (gleichzeitig) dient der exemplarischen Vergegenwärtigung des Ist-Zustandes und als Ausgangspunkt der Herleitung der sich anschließenden Arbeitsschritte. Den zuschauenden SuS wird bewusst kein Beobachtungsauftrag erteilt. Sie sollen im Anschluss völlig unvoreingenommen Aspekt beschreiben, welche auf sie gewirkt/nicht gewirkt haben. Die Tatsache, dass zwei Gruppen gleichzeitig präsentieren, ermöglicht zudem einen unmittelbaren Vergleich. Der advanced-organizer als stetiger Begleiter des Unterrichtsvorhabens dient der Einordnung des Ist-Zustandes sowie dem Aufzeigen möglicher zu füllender «Lücken» im choreografischen Prozess.

Die Erarbeitungsphase wird aus zuvor genannten Gründen (s.o.) zeitlich äußerst komprimiert. Dies ist zudem legitimierbar, da die Gruppen zuvor lediglich *ein* Kriterium auswählen. Nach verstrichener Zeit initiiert die LAA eine eingeschobene Zwischenpräsentation, die in den Gruppen (untereinander, noch nicht im gesamten Plenum) stattfindet. Das Kriterium, nach dem eine Gruppe ihre Abfolge überarbeitet hat ist durch die Gruppen-Karten sichtbar. Die Zuschauer-Gruppe erhält einen Beobachtungsauftrag (AB), welcher darin besteht, auf Grundlage der Zwischenpräsentation zu entscheiden, ob die Gruppe an diesem Kriterium weiterarbeiten soll, oder ob sie dieses bereits «wirkungsvoll» umgesetzt haben. Im ersten Fall, nennt die Zuschauer-Gruppe einen Tipp, wie das Kriterium wirkungsvoller bearbeitet werden kann, im zweiten Fall nennt sie ein weiteres zu bearbeitendes Kriterium, das der Choreografie auf dem Weg zum «Bestseller» helfen könnte. Somit wird durch die Zwischenpräsentationen die Möglichkeit der eigenständigen Rückmeldung initiiert, so dass auch bereits zwischenzeitlich der rezeptive Aspekt des Choreografierens aufgegriffen und damit eine Übernahme der «gesichteten» Anregungen in die Produktion ermöglicht wird. Somit wird an dieser Stelle den SuS bereits eine (reduzierte) Urteilskompetenz (hinsichtlich eines Kriteriums) abverlangt.

Nach der zweiten Er- bzw. Überarbeitungsphase folgt letztlich die Abschlusspräsentation. Die zuvor gebildeten Partner-Gruppen teilen sich in Zuschauer und Performer auf, um sich gegenseitig besonders beobachten zu können. Damit wird der Blick des Zuschauers zwar auf eine Gruppe ge-

²⁶ Die dargestellte Stunde ist die zweite einer Doppelstunde.

richtet, dennoch kann dieser die Gesamt-Performance wahrnehmen. Es werden zwei bzw. drei Gruppen gleichzeitig auf der Bühne positioniert. Diese Form der zeitgleichen Präsentation ist bereits ritualisiert und erfolgt insbesondere, da durch die gleichzeitige Anwesenheit zweier Gruppen auf der Bühne neue (flüchtige)²⁷ Gestaltungsmöglichkeiten oder auch -zwänge entstehen, die Performer die Bewegungen einer anderen Gruppe antizipieren müssen und somit ihre periphere Wahrnehmung geschult wird.

In der Abschlussreflexion wird die ritualisierte Form «Lieblingsmoment» aufgegriffen. Ausgehend von einem beschriebenen Lieblingsmoment kann der gestalterische Prozess an sich, aber auch das Ergebnis unter dem Leitmotiv des Bestsellers thematisiert werden. Den SuS wird also auch in dieser Phase ein Urteil abverlangt, das sie auf ein (bzw. zwei) ausrichten, bzw. in den Gesamtkontext stellen. Daran anschließend kann ein Ausblick in Form von Wünschen unter Rückbezug auf den advanced-organizer die Stunde abrunden.

Die methodische Struktur der Stunde kann also als stetiger Wechsel aus Produktivität und Rezeptivität beschrieben werden, bei dem zwar die Gestaltungsproduktion den Schwerpunkt bildet, die rezeptive Beurteilung aber stetig mitschwingt und die Produktion beeinflusst.

Während der Präsentationsphase zu Beginn und zum Schluss wird ein den SuS aus den vorherigen Stunden bekanntes Lied gespielt. Ob die Musik auch während der Erarbeitungsphase und Zwischenpräsentation eingesetzt wird, wird von den erarbeiteten und ausgewählten Gestaltungskriterien abhängig gemacht.

²⁷ Das Merkmal der Flüchtigkeit einer Choreografie wird zudem in der Folgestunde explizit bewusstgemacht.

3.3 Verlaufsplan

Phase	Inhaltsaspekte	Lernschritte/ Lernformen/ Intendiertes Schülerverhalten	Organisation/ Medien/ Material
Erwärmung	➤ Ritualisiertes Warm-Up: „Tablett“ kombiniert mit „Mischpult“ (Gestaltungsparameter)	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Die SuS bewegen sich in einem vorgegebenen, durchschnittlichen Tempo („Tempo 5“) „auf der Bühne“. ➤ Sie begeben sich in den „neutralen Zustand“, richten ihre Wahrnehmung auf sich, die Gruppe und den Raum und gleichen permanent durch den peripheren Blick ein entstehendes Ungleichgewicht in der Raumaufteilung aus. ➤ Sie übertragen angezeigte Gestaltungsparameter auf ihre Bewegung. 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Musikanlage ➤ Schilder (Gestaltungsparameter)
Präsentationen	➤ Zwei Gruppen präsentieren gleichzeitig ihre bisher erarbeitete Bewegungsabfolge „auf der Bühne“.	➤ Die Zuschauer beobachten die Präsentation als OHNE Beobachtungsauftrag.	➤ Musikanlage
Zwischenreflexion	➤ Problemaufriss: Diskrepanz zwischen aktuellem Stand (Ist-Zustand) und Zielvorstellung eines Bestsellers → Leitfrage: Was fehlt zum Bestseller?	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Die SuS beschreiben den aktuellen Stand sowie das Ziel unseres choreografischen Prozesses anhand des advanced-organizers und in Abgleich mit dem zuvor präsentierten Ergebnis. ➤ Die SuS benennen mögliche Wirkungsabsichten (Bild: Bestseller) ➤ Sie benennen Möglichkeiten der Wirkungsoptimierung (Gestaltungskriterien) 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ advanced-organizer ➤ Definitionen
Erarbeitung I	➤ Weiterentwicklung des Bewegungsmaterials	➤ Die SuS bearbeiten in Kleingruppen ihre Bewegungsabfolge hinsichtlich eines zuvor gewählten Kriteriums	➤ Karte (Kriterium)
Zwischen-Präsentation	➤ Präsentation der Bewegungsabfolgen in Kleingruppen	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Gruppen präsentieren sich gegenseitig ihre überarbeiteten Bewegungsabfolgen. ➤ Die Zuschauer geben Rückmeldung hinsichtlich des gewählten Kriteriums (Tipps & Wünsche). 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ AB ➤ (Musikanlage)
Erarbeitung II	➤ Weiterarbeit in Kleingruppen	➤ Sie optimieren die Bewegungsabfolge unter Einbezug der Rückmeldungen (ggf. eines weiteren Kriteriums).	
Präsentation	➤ Abschlusspräsentation aller Gruppen	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Die Gruppen präsentieren ihre überarbeitete Bewegungsabfolge in Dauerschleife auf der Bühne. ➤ Die Zuschauer beobachten ihre „Partner-Gruppe“ hinsichtlich der Wirkungsabsicht und des bearbeiteten Kriteriums. 	➤ Musikanlage
Abschlussreflexion	<ul style="list-style-type: none"> ➤ „Lieblingsmoment“ ➤ Wo stehen wir? ➤ Wünsche/Zielvorstellung 	➤ Ausgehend von beschriebenen Lieblingsmomenten wird die erzielte Wirkung der überarbeiteten Bewegungsabfolgen reflektiert und ein neu zu veranschlagendes Ziel (Wünsche) aufgestellt.	<ul style="list-style-type: none"> ➤ advanced-organizer ➤ Definitionen

4 Literatur

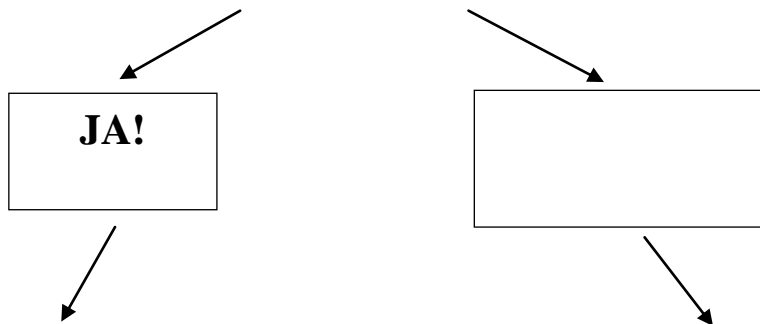
- Bräuer, G. (1988). Zugänge zur ästhetischen Elementarerziehung. In: Musisch-Ästhetische Erziehung in der Grundschule. Grundbaustein Teil 1. Deutsches Institut für Fernstudien (Hrsg.). Tübingen, S. 31 –104
- Fleischle-Braun (2012/2013). Tanz und Kulturelle Bildung. Zugriff zuletzt am 22.03.2017 unter: <https://www.kubi-online.de/artikel/tanz-kulturelle-bildung>
- Fritsch, U. (1999). Ästhetische Erziehung. In: W. Günzel /R. Laging (Hrsg.): Neues Taschenbuch des Sportunterrichts. Bd. 1, Baltmannsweiler, S. 286 – 296
- Klein, G. (2015). Choreografischer Baukasten. Das Buch. Bielefeld: transcript.
- Klinge, A. (2007). Gestalten. In H. Lange, & S. Sinning (Hrsg.), Handbuch Sportdidaktik. (S.401-411). Balingen: Spitta.
- Klinge, A. & Schütte, Mechthild (2013). Gestalten und Gestaltung. In M. Krüger & A. Güllich (Hrsg.), Sport. Das Lehrbuch für das Sportstudium (S. 597-621). Springer-Verlag.
- Liebau, E., Klepacki, L. & Zirfas, J. (2009). Theatrale Bildung. Theatrepädagogische Grundlagen und kulturpädagogische Perspektiven für die Schule (Beiträge zur pädagogischen Grundlagenforschung). Weinheim: Juventa.
- Meyer, J. (2017). Sport in der gymnasialen Oberstufe. Aachen: Meyer und Meyer.
- Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes Nordrhein-Westfalen (Hrsg.) (2014). *Kernlehrplan für das Gymnasium - Sekundarstufe II in Nordrhein-Westfalen. Sport*. Letzter Zugriff am 05.Dezember 2016 unter http://www.schulentwicklung.nrw.de/lehrplaene/upload/klp_SII/sp/KLP_GOSt_Sport.pdf
- Reinwand, V.-I. (2012). Künstlerische Bildung – Ästhetische Bildung – Kulturelle Bildung. In: H. Bockhorst (Hrsg.), Handbuch Kulturelle Bildung (Kulturelle Bildung, 30, S.108-114). München: Kopaed.
- Serwe-Pandrick, E. (2013). Learning by doing *and* thinking? Zum Unterrichtsprinzip der „reflektierten Praxis“. In: Sportunterricht 62 (4), S. 100-106
- Hausinternes Curriculum der Alfred-Krupp-Schule, 2016 (unveröffentlicht)

5 Anhang

Arbeitsblatt

Beobachtungsauftrag Zwischenpräsentation

1. **Beobachtet** die präsentierende Gruppe, insbesondere im Hinblick auf die **Umsetzung des ausgewählten Gestaltungskriteriums!**
2. Wurde das Kriterium in euren Augen „**wirkungsvoll**“ umgesetzt?



Was wünscht ihr euch noch, auf dem Weg zum Bestseller?
Nennt der Gruppe **ein weiteres Kriterium**, das sie besonders in ihrer choreografischen Arbeit berücksichtigen soll.

Schreibt es auf deren Gruppenkarte!

Was fehlt euch in der Umsetzung.
Nennt EINEN konkreten Hinweis/ Tipp, wie die Gruppe an der Umsetzung des entsprechenden Kriteriums weiterarbeiten kann!