

Lehrpersonen im
künstlerischen Bereich und
ihre Professionalisierung

Bibliografie:

Julia Köhler (2024).

Von der Kunst, Theater zu unterrichten.

journal für lehrerInnenbildung, 24 (3), 134–143.

<https://doi.org/10.35468/jlb-03-2024-11>

Gesamtausgabe online unter:

<http://www.jlb-journallehrerinnenbildung.net>

<https://doi.org/10.35468/jlb-03-2024>

ISSN 2629-4982

Von der Kunst, Theater zu unterrichten

Abstract • Der These folgend, dass Lehrkräfte der Kunstfächer spezifische Merkmale aufweisen, möchte ich mich mit Überlegungen zu Kompetenzen und Praktiken von Lehrer*innen auseinandersetzen, die das Fach Theater (Darstellendes Spiel) in der Schule unterrichten, auch wenn aus österreichischer Perspektive das Unterrichtsfach Theater in keinem Lehrplan verankert ist.

Unterstützend sind dabei die Fragen (1) inwieweit das Unterrichtsgeschehen innerhalb des Unterrichtsfachs Theater spezifische Gestaltungsprinzipien aufweist, (2) was für ein Begriff von Lernen verwendet wird, (3) was für eine Rolle Theaterlehrer*innen dabei einnehmen und (4) wie Theaterlehrer*innen mit Feedback und Leistungsbeurteilung umgehen?

Schlagworte/Keywords • Theaterpädagogik, Theater als Unterrichtsfach, Theaterlehrer*innen, theatrales Lernen

Die Theaterpädagogik und das Fach Theater in Österreich

Die Theaterpädagogik und Theater als Fach sind eng miteinander verbunden, sie haben allerdings unterschiedliche Schwerpunkte und Ziele. Die Theaterpädagogik versteht sich in ihren praktischen Zugängen als kreativer, sozialer, ästhetischer und kollektiver Interaktionsprozess, um Subjekte in Lehr-Lernsituationen zu unterstützen und zu fördern. Theaterpädagogische Wege sind weder primär dem Theater zuzuordnen noch haben sie genuin pädagogische Ziele. Die Theaterpädagogik verbindet beide Perspektiven zu einer eigenständigen Disziplin (vgl. Köhler, 2017, S. 129) und ist in sowohl außerschulischen wie schulischen Bereichen einzusetzen. Das Spannungsfeld zwischen künstlerischer Auseinandersetzung und pädagogischer Zielrichtung wird immer wieder beschrieben und ist in Arbeitsprozessen ein ernstzunehmender Faktor.

Im schulischen Kontext werden theaterpädagogische Ansätze sowohl im Fachunterricht als auch im Rahmen des expliziten Theaterunterrichts verwendet, um Schüler*innen ästhetische Erfahrungen zu ermöglichen und deren kreative Fähigkeiten zu fördern. Theaterwissenschaftliche Erkenntnisse und Methoden bilden die theoretische Rahmung, um das Verständnis für Theatergeschichte, Theatertheorie und dramatische Strukturen zu vertiefen. Sowohl die Theaterpädagogik wie auch explizit das Fach Theater tragen dazu bei, ein umfassendes Verständnis und eine Wertschätzung für Theater als Kunstform, als gesellschaftskritischen Spiegel sowie dessen pädagogische Möglichkeiten zu fördern.

Das Fach Theater (ich verwende im Folgenden diesen Begriff synonym mit der Bezeichnung Darstellendes Spiel) ist neben Musik und der bildenden Kunst als schulisches Kunstfach anzuerkennen, so Ole Hruschka (2012). Auch Eckart Liebau, Leopold Klepacki und Jörg Zirfas (2009) schreiben dem Fach Theater existenzielle Berechtigung im Fächerkanon der Schule zu. Als Gründe dafür nennt Liebau u. a. die Komplexität im Umgang mit den wesentlichen sozialen und kulturellen Kompetenzen wie „Aufmerksamkeit, Wahrnehmung, Gedächtnis, sprachlicher und körperlicher Ausdruck, Präsenz im Auftritt, Verlässlichkeit, Pünktlichkeit, Phantasie, Emotion, kulturelles Wissen, soziale Erfahrung, geistige und körperliche Bewegung und Beweglichkeit“

(Liebau et al., 2009, S. 61). Das Theater „als ‚unreine‘ Kunstform vereint Sprache, Musik, bildende Kunst, Video, Medien, Sport, Tanz etc. und die damit verbundene inhaltliche und kulturelle Komplexität und genuine Interdisziplinarität, die kein anderes Schulfach abbildet“ (Liebau et al., 2009, S. 161).

Die möglichen Gründe aufzuzählen, warum dieses Fach bis dato in Österreich nicht in die regulären schulischen Lehrpläne implementiert wurde, würde hier den Rahmen sprengen. Jürgen Oelkers (2012) vermutet in diesem Zusammenhang, dass die jeweilig gesellschaftlich bedingten Werteskalen mit den jeweiligen gesellschaftspolitischen und ökonomischen Maßstäben für den curricularen Inhalt verantwortlich sind. So „setzt der Staat Ressourcen ein, damit Mindeststandards vermittelt werden, die lebensstauglich sein sollen. Auf dieser Linie ist Mathematik wichtiger als Musik und erhält im Curriculum signifikant mehr Zeit, obwohl der Bildungswert beider Fächer identisch ist“ (Oelkers, 2012, S. 152). Tendenzen, die künstlerischen Fächer in den schulischen Lehrplänen zunehmend zu marginalisieren, sind seit geraumer Zeit erkennbar. Es ist sehr bedauerlich, dass diverse Arbeitsgruppen der künstlerischen Fächer, die von ministerieller Seite initiiert und über einige Legislaturperioden hinweg unterstützt wurden, in den letzten Jahren sukzessive wieder verschwanden.

Auch wenn die Bemühungen Theater als Fach in die Curricula aufzunehmen, bis dato scheitern, scheint die Tatsache relevant, dass auf Grund des Engagements von einzelnen Lehrkräften und überzeugten Schulleitungen auch österreichweit das Fach an einzelnen Schulstandorten bis hin zur Matura unterrichtet wird.

Gestaltungsprinzipien innerhalb des Fachs Theater

Die Gestaltungsprinzipien im Fach Theater umfassen eine Vielzahl von Konzepten und Techniken, die dazu dienen, eine wirkungsvolle und nachhaltige theaterpädagogische Erfahrung zu schaffen. Grundlage hierfür sind prinzipiell lernendenzentrierte Ansätze. Durch Improvisation, Rollenspiele, szenische Interpretation oder andere Theaterübungen, können die Lernenden kreative Ausdrucksformen entwickeln und wichtige Fähigkeiten wie kritisches Denken und Selbstausdruck erlernen. Kooperation bzw. Teamarbeit fördert dabei die Zusammenarbeit und den Austausch zwischen den Schüler*innen. Durch das gemein-

same Erarbeiten von Szenen oder Stücken lernen diese, aufeinander Rücksicht zu nehmen, sich zuzuhören, sich gegenseitig zu unterstützen und Konflikte konstruktiv zu lösen. Selbstreflexion und Empathie wird durch das Hineinversetzen in andere Personen und den damit einhergehenden Perspektivwechsel, grundlegend ermöglicht. Durch die Darstellung verschiedener Charaktere kann Empathiefähigkeit gestärkt und ein somit tieferes Verständnis für sich selbst und andere entwickelt werden. Letztendlich schafft ein kreativer Zugang vielfältige Möglichkeiten der Selbstentfaltung. Die Schüler*innen werden ermutigt, ihre eigenen Ideen, Gefühle und Erfahrungen kreativ auszudrücken. Sie können ihre Stimme finden, ihre Fantasie entfalten und ihr Selbstbewusstsein stärken, indem sie auf der Bühne stehen und ihre Geschichten erzählen.

Die Arbeit mit dem Medium Theater „fordert und fördert alle wesentlichen sozialen und kulturellen Fähigkeiten und Fertigkeiten, [...] Aufmerksamkeit, Wahrnehmung, Gedächtnis, sprachlicher und körperlicher Ausdruck, Präsenz im Auftritt, Verlässlichkeit, Pünktlichkeit, Phantasie, Emotion, kulturelles Wissen, soziale Erfahrung, geistige und körperliche Bewegung und Beweglichkeit“ (Liebau et al., 2009, S. 61).

Theaterpädagogische Ansätze in der Schule legen den Fokus auf die Schüler*innen, die im Mittelpunkt jedes Lernprozesses stehen. Die Lernangebote und Lernaktivitäten werden so gestaltet, dass die individuellen Bedürfnisse, Fähigkeiten und Interessen der Lernenden berücksichtigt werden. Statt dem Unterricht passiv zu folgen, werden die Schüler*innen aktiv in den kreativen Prozess einbezogen. Somit wird, neben rezeptiven Phasen, die produktive Auseinandersetzung mit sich selbst und den Anderen explizit gefördert.

Lernen im Theaterunterricht

Grundsätzlich sind erfahrendes, mimetisches, leibliches und ästhetisches Lernen Bestandteile theatralen Lernens. Darüber hinaus kann theatrales Lernen als eine besondere Form des sozialen Lernens beschrieben werden. Unter theatralem Lernen können somit jene Lernprozesse verstanden werden, die in der Verschränkung von ästhetischen und sozialen Erfahrungen vollzogen werden. Der Begriff Ästhetik wird in diesem Zusammenhang als menschliche Möglichkeit bezeich-

net, sich selbst, die Anderen und die Welt sinnlich, also in Bezug auf unsere Wahrnehmung zu erfahren (vgl. Meyer-Drawe, 2008, S. 193f). Während es sich innerhalb ästhetischer Lernprozesse um „die sinnliche Selbstvergewisserung“ (Wiese et al., 2006, S. 29) in der Entwicklung von bewussten Ausdrucksformen zur Problemlösung handelt, geschieht das theatrale Lernen stets innerhalb eines Gruppenvollzugs und kann demgemäß auch als kollektiver Lernprozess wahrgenommen werden. Die (inter-)aktive Aneignung von Welt im Kontext der Auseinandersetzung mit der eigenen Person und dem (den) anderen, beschreibt Käte Meyer-Drawe als Lernen im Sinne der „Geschichte des Lernenden selbst, den konflikthaften Prozess seiner Veränderungen, deren Dynamik in diesem Selbstentzug wurzelt“ (Meyer-Drawe, 2008, S. 190). Somit ist Lernen in der kreativen leiblichen Auseinandersetzung mit den Anderen zu verstehen, innerhalb dessen „sich ein wechselseitiges Verhältnis zwischen Eigenem und Fremden herstellt, aus dem Neues hervorgehen kann“ (Westphal, 2004, S. 16).

Im theatralen Lernprozess wird der eigene Körper explizit als Medium des Lernens eingesetzt. Dies bedeutet, dass Veränderungsprozesse, wie von Meyer-Drawe (2008) beschrieben, bewusst vollzogen werden. Der Körper wird somit zum zentralen Instrument, durch den Erfahrungen gemacht und Lerninhalte verinnerlicht werden. Diese körperliche Auseinandersetzung ermöglicht es den Lernenden, ihre eigenen Bewegungen, Gesten und körperlichen Reaktionen wahrzunehmen und zu analysieren, was zu einem tieferen Verständnis und einer bewussteren Integration des Gelernten führt. Durch die direkte Beschäftigung mit dem eigenen Körper und dessen Dynamik können Lernprozesse gezielt reflektiert werden.

Theatrales Lernen berührt sowohl das kognitive als auch das sinnliche Wahrnehmungs- und Erkenntnisvermögen. Dies bedeutet, dass die sinnlichen und affektiven Anteile von Erlebnissituationen bewusst gemacht werden, wodurch es möglich wird, diese zu „begreifen“, zu Erfahrungen zu verarbeiten und sie anderen mitzuteilen. Aus dem Erleben entsteht eine nachhaltige Erfahrung, oder wie Meyer-Drawe (2008) formuliert: „Wenn man Lernen nicht auf Erkennen reduzieren will, sondern im strengen Sinne als Erfahrung begreift, dann kommt der sinnlichen Wahrnehmung eine besondere Stellung zu“ (Meyer-Drawe, 2008, S. 193).

Die Rolle der Lehrkraft im Fach Theater

Da Theater als Kunstform menschliche Erfahrungen und Emotionen erforscht, sind die Anforderungen, die an Theaterlehrer*innen gestellt werden vielfältig und umfassen sowohl fachliche als auch pädagogische Kompetenzen. Grundlegend verfügen Theaterlehrer*innen über fundierte Kenntnisse u. a. in den Bereichen Schauspiel, Regie, Dramaturgie, Bühnentechnik, dramatische Literatur, Theaterpädagogik und -geschichte und sind in der Lage Theaterproduktionen zu (beg-)leiten. Die Aufgaben der Theaterlehrkraft bestehen darin, einen klaren Rahmen zu schaffen, indem Spielregeln aufgestellt werden (wie im Kontext eines allgemeinen Classroom Managements), vorbereitete Aufgaben nachvollziehbar formuliert werden (Vorbereitung und Zielsetzung der Unterrichtsstunde), Impulse gesetzt werden (Motivation der Schüler*innen), Lernvorgänge beobachtet werden und das Unterrichtsgeschehen reflektiert wird bzw. Feedback gegeben wird (vgl. Hattie, 2015). Theaterlehrer*innen verstehen die Prinzipien des Unterrichtens und sind in der Lage, Lehrpläne zu entwickeln, die die künstlerische Entwicklung der Schüler*innen fördern. Sie wissen die individuellen Stärken der Schüler*innen zu stärken ohne dabei verletzend oder einschüchternd zu agieren. Ihre Fähigkeit, Ideen effektiv zu vermitteln, ist entscheidend für den Erfolg im Unterricht. Im Theater ist Zusammenarbeit von zentraler Bedeutung. Theaterlehrer*innen können auf die individuellen Bedürfnisse ihrer Schüler*innen eingehen, diese aber auch als Gruppe wahrnehmen. Sie fördern Teamarbeit und zeigen den Schüler*innen, wie wichtig es ist, kooperativ mit anderen zusammenzuarbeiten, sei es bei der Inszenierung von Stücken oder in improvisierten Übungen. Theaterlehrer*innen schaffen eine offene und inklusive Umgebung, in der Vielfalt erst gar nicht in Frage gestellt wird. Sie ermutigen ihre Schüler*innen, Geschichten aus verschiedenen Perspektiven zu erkunden und schaffen so eine lebendige und respektvolle Gemeinschaft im Klassenzimmer. Theaterlehrer*innen schaffen ein unterstützendes und respektvolles Umfeld, in dem sich die Schüler*innen wohl fühlen und kreativ entfalten können. In den obigen Aufzählungen werden Kompetenzen genannt, die Theaterlehrer*innen allerdings nur marginal von Lehrkräften aller anderen Fächer unterscheidet. Auch die Fähigkeit, dass Theaterlehrer*innen individuelle Bedürfnisse erkennen und zur Selbstentfaltung ermutigen, ist noch kein explizites Merkmal.

Was macht die Lehrkraft, die Theater unterrichtet besonders? Theaterlehrer*innen sind, so Hruschka, mit einer „Vielzahl von widersprüchlichen Aufgaben und Anforderungen konfrontiert“ (Hruschka, 2016, S. 46), derer sie sich bewusst sind und mit denen sie verantwortungsvoll und im Sinne der Schüler*innen umgehen. Laut Hruschka gilt für die Theaterlehrkräfte folgendes Anforderungsprofil:

„Theaterlehrer bewegen sich [...] meistens im Spannungsfeld zwischen pädagogischem Auftrag und künstlerischer Autonomie. Dabei nehmen sie in ihrer Funktion als Spielleitung auf den verschiedenen Ebenen Verantwortung wahr. Sie stellen im Idealfall die organisatorischen Bedingungen für den Proben- und Aufführungsprozess sicher und prüfen szenische Verfahren auf ihre (künstlerische) Adäquatheit; sie sorgen für ein ensembleorientiertes Spielprinzip und transparente Bewertungskriterien; sie moderieren assoziative Gespräche und initiieren themen- und situationsgerechte Improvisationen – und sie helfen schließlich, ein konzeptionelles Gerüst aus schlüssigen, bildhaften Grundsituationen zu erstellen bzw. die verschiedenen Einfälle unter dramaturgischen Gesichtspunkten zu verdichten.“ (Hruschka, 2012, S. 171)

Dorothea Hilliger (2009) beschreibt die Anforderungen an eine Theaterlehrkraft wie folgt:

„Ein Theaterlehrer muss vor allem die aktuellen Entwicklungen auf dem Theater aufmerksam verfolgen, für eine Gruppe immer wieder neue szenische Arbeitsfelder aufschließen, dafür Methoden und aktuelle Diskussionen in der Theaterpädagogik kennen, sich mit Texten und Themen nicht nur intellektuell, sondern auch persönlich auseinandersetzen, Probenprozesse planen, Projekte strukturieren, eine Gruppe durch Krisen steuern, auf einzelne Spieler sensibel reagieren und sie energisch fordern können, unerwartete Situationen meistern.“ (Hilliger, 2009, S. 337f)

Eine Theaterlehrkraft ermöglicht es einen Raum zu schaffen, in dem Schüler*innen nicht nur die Theorie des Theaters und diverse Theater Techniken erlernen, sondern darüber hinaus Selbstbewusstsein und -vertrauen aufbauen, ihre Kreativität entfalten und wichtige lebenslange Fähigkeiten wie Teamarbeit, Kommunikation und Problemlösung entwickeln können.

Dementsprechend geht es der Lehrperson nicht darum, mit theatralen Mitteln Inhalte eines anderen Schulfachs zu vermitteln, Theater gleichsam als Vehikel für fachentsprechenden Stoff zu verwenden, sondern die theatrale Kunst um ihrer selbst willen zu fördern und dieses Tun in seiner Wirkung zu reflektieren. Theaterlehrer*innen sind Ex-

pert*innen in der Kunst des Theaters, die eine einzigartige Mischung aus pädagogischer Professionalität, kreativer Inspiration und einem tiefen Interesse für die darstellenden Künste als Fach mitbringen.

Voraussetzung, um Theater zu unterrichten, ist die Ergebnisoffenheit, die es jungen Menschen ermöglicht sich in einem handlungsenthobenen Raum, wertungsfrei, auszuprobieren. Hruschka spricht von Paradoxien, da Lehrer*innen einerseits „jeden Anspruch auf Erziehung oder Belehrung“ (Hruschka, 2016, S. 46) aufgeben, aber ihnen andererseits in der schulischen Hierarchie die Rolle der Lehrkraft inhärent ist. Zusammenfassend folgt das Fach Theater besonderen fachdidaktischen Prinzipien, die sich zwischen Regeleinhaltung und größtmöglichen individuellen Gestaltungsspielraum, zwischen vermeintlicher Formlosigkeit und äußerster Konzentration, wie Volker Jurké (2016, S.186) es beschreibt, bewegen.

Leistungsbeurteilung und Feedback

Rückmeldungen sind entscheidend, um die künstlerische Entwicklung der Schüler*innen zu fördern und ein tieferes Verständnis für die Welt (des Theaters) zu ermöglichen. Allerdings ist die Rolle der Lehrkraft „wie jede andere gesellschaftliche Rolle mit bestimmten Attributen, Erwartungen und Vorschriften verbunden, die seitens der Gesellschaft an ihn als Träger einer Rolle heran getragen werden und die dessen soziale Identität und dessen Bewusstsein von sich selbst bestimmen“ (Enzelberger, 2001, S. 228). Dieser These und der Logik des Schulsystems folgend werden im Fach Theater, wie in allen anderen Schulfächern auch, erbrachte Leistungen mit Ziffernnoten bewertet. In Bezug auf diese Beurteilung nehmen Theaterlehrer*innen eine besondere Position ein, da sich viele Praktiken, die im Theaterunterricht vollzogen werden, einer normierten Notenskala entziehen.

Prinzipiell ist es notwendig, wie in allen Unterrichtsfächern auch, klare Kriterien aufzustellen, um die Leistungen der Schüler*innen zu bewerten bzw. diese Anforderungen transparent zu machen. Teilleistungen wie z. B. rezeptives Wissen über Theatertheorie, über historische Kontexte, aber auch die Vor- und Nachbereitung kreativer Aufgabenstellungen können innerhalb eines Curriculums punktuell abgeprüft werden. Darüber hinaus können andere Formate dazu beitragen, Rückmeldungen zu, wie Ulrike Hentschel es beschreibt, „Praktiken des Beobach-

tens, Beschreibens, Improvisierens, Intervenierens und Strukturierens“ (Hentschel, 2016, S. 217) geben. Portfolios und Reflexionen können dazu beitragen sich nicht ausschließlich auf die traditionelle Notengebung zu verlassen. Im Schulbuch „Theater. Epochen und Verfahren“ (2021) ist von einer unterrichtsbegleitenden „Theater-Kladde“ die Rede, die vermutlich auch als Mittel zur Bewertung verwendet werden kann. Sie soll den Schüler*innen ermöglichen, ihre künstlerische Entwicklung zu dokumentieren und zu reflektieren (Hruschka & Mende, 2021).

Feedback, das dezidiert nicht an Ziffernnoten angebunden ist, lässt einen größeren Spielraum der Rückmeldung zu. Sowohl mündliches als auch schriftliches Feedback sind gängige Methoden. So kann formatives Feedback während des Gestaltungsprozesses eine ständige Weiterentwicklung ermöglichen und hilft den Schüler*innen so, ihre Leistung zu reflektieren und gegebenenfalls anzupassen. Mündliches Feedback kann auch direkt nach einer Übungssequenz oder einer Aufführung gegeben werden, während schriftliches Feedback detaillierter sein kann und konkrete Anleitungen für Verbesserungen enthält.

Resümee und Ausblick

Die Funktion und Position von Theaterlehrer*innen ist auf mehreren Ebenen besonders. Zum einen fehlen auf institutioneller Ebene die Vorbilder und zum anderen changiert die Position der Theaterlehrkraft zwischen pädagogischem Auftrag und künstlerischer Freiheit. Im Unterschied zum Musik- oder Kunstunterricht, so Johannes Kup, „besteht der Theaterunterricht [...] in einem projektförmig organisierten künstlerischen Prozess, an dessen Ende in der Regel eine Aufführung oder Präsentation steht“ (Kup, 2016, S. 196). Den Weg, neben den wissenschaftlichen Fächern die Kunst in der Schule nachhaltig zu verankern, gehen im internationalen Kontext, viele Länder. In Österreich wäre der erste Schritt von Seiten der Politik anzuerkennen, dass das Fach einen bedeutenden Bildungswert beinhaltet, vor allem in Zeiten in denen kreative, kulturelle, sprachliche und inklusive Kompetenzen gefördert werden müssen, um den zukünftigen Generationen das notwendige Wissen und Können mitzugeben.

Ein zweiter Schritt wäre eine grundständige Ausbildung für Lehrer*innen in diesem Fach zu ermöglichen, um zur Professionalisierung beizutragen. Ein langer Weg, der sich lohnt zu gehen.

Literatur

- Enzelberger, S. (2001). *Sozialgeschichte des Lehrerberufs. Gesellschaftliche Stellung und Professionalisierung von Lehrerinnen und Lehrern von den Anfängen bis zur Gegenwart*. Juventa.
- Hattie, J. (2015). *Lernen sichtbar machen*. Schneider Verlag Hohengehren.
- Hentschel, U. (2016). Theater lehren – Theater lernen – Theater probieren. Überlegungen zu einer praxeologischen Didaktik der Theaterpädagogik. In U. Hentschel (Hrsg.), *Theater lehren. Didaktik probieren* (S. 202–236). Schibri.
- Hilliger, D. (2009). „Theater kann man studieren! Zur Lehrerbildung für das Schulfach Theater“. In W. Schneider (Hrsg.), *Theater und Schule – Ein Handbuch zur kulturellen Bildung* (S. 331–341). transcript.
- Hruschka, O. (2012). „Theaterpädagogik in der Schule“. In C. Nix, D. Sachser & M. Streisand (Hrsg.), *Theaterpädagogik. Lektionen 5* (S. 66–81). Theater der Zeit.
- Hruschka, O. (2016). *Theater machen*. UTB/Wilhelm Fink.
- Hruschka, O. & Mende, J. (Hrsg.). (2021). *Theater. Epochen und Verfahren. Darstellen-des Spiel/Sekundarstufe II*. Westermann.
- Jurkú, V. (2016). Theater lieben und Theater lehren. In U. Hentschel (Hrsg.), *Theater lehren. Didaktik probieren* (S. 182–192). Schibri.
- Köhler, J. (2017). *Theatrale Wege in der Lehrer/innenbildung. Theaterpädagogische Theorie und Praxis in der Ausbildung von Lehramtsstudierenden*. kopaed.
- Kup, J. (2016). Von der Bildung einer Haltung. Für eine reflexive Didaktik des Schulfachs Theater. In U. Hentschel (Hrsg.), *Theater lehren. Didaktik probieren* (S. 193–201). Schibri.
- Liebau, E., Klepacki, L. & Zirfas, J. (2009). *Theatrale Bildung. Theaterpädagogische Grundlagen und kulturpädagogische Perspektiven für die Schule*. Juventa.
- Meyer-Drawe, K. (2008). *Diskurse des Lernens*. Wilhelm Fink Verlag.
- Oelkers, J. (2012). Schule, Kultur und Pädagogik. In H. Bockhorst, V.-I. Reinwald & W. Zacharias (Hrsg.), *Handbuch Kulturelle Bildung* (S. 151–154). kopaed.
- Westphal, K. (2004). Bildungsprozess durch Theater: Verortung der Theaterpädagogik auf dem Hintergrund ästhetisch-aesthesiologischer Diskurse in der Pädagogik und Philosophie. In K. Westphal (Hrsg.), *Lernen als Ereignis* (S. 15–48). Schneider Verlag Hohengehren.
- Wiese, H.-J., Günther, M. & Ruping, B. (2006). *Theatrales Lernen als philosophische Praxis in Schule und Freizeit*. Schibri.

Köhler, Julia, Dr.,
 Senior Lecturer am Institut für Bildungswissenschaft/
 Zentrum für Lehrer*innenbildung,
 Universität Wien.
 Arbeitsschwerpunkte:
 Pädagogische Professionalität,
 Kulturelle Bildung, Theaterpädagogik.
julia.koehler@univie.ac.at