

Ulrich Hesse

Vom Schul- bühnenspiel

zum Die Geschichte der Integration darstellenden
Spiels in die Schule am Beispiel Hamburgs

Schulfach

Schibri Verlag Milow

Hesse
Vom Schulbühnenspiel zum Schulfach

Hamburger Schriftenreihe zur Schul- und Unterrichtsgeschichte
Herausgegeben von Reiner Lehberger
Band 12

Copyright © 2005

SCHIBRI VERLAG
Milow 60
17337 Uckerland
Tel. 039753/22 757
Fax 039753/22 583

E-mail: Schibri-Verlag@online.de
Internet: <http://www.Schibri.de>

Das Manuskript dieses Buches ist im Juni 2005 als Dissertation am Fachbereich Erziehungswissenschaft der Universität Hamburg angenommen worden.
Titel der Dissertation: „Vom Schulbühnenspiel zum Unterrichtsfach. Die Geschichte der Integration darstellenden Spiels in die Schule am Beispiel Hamburgs“

Bibliographische Informationen der Deutschen Bibliothek

Die Deutsche Bibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliographie; detaillierte bibliographische Daten sind im Internet über <http://dnb.de> abrufbar.

ISBN 3-937895-17-5

Zugl. Dissertation, Universität Hamburg, 2005

Umschlaggestaltung und Satz: Daniel Zabel
Printed in Germany

Alle Rechte vorbehalten. Nachdruck, fotomechanische Wiedergabe, Aufnahme in Online-Dienste und Internet sowie Vervielfältigungen auf Datenträgern wie CD-ROM etc. nur nach schriftlicher Zustimmung des Verlages.

„Wie könnte eine Schule *ohne* Darstellendes Spiel gerechtfertigt werden?“

*Joist Grolle, Hamburger Schulsenator von 1978 bis 1987,
als Gegenfrage zum Motto der Schultheaterwoche 1979
„Wozu das Theater?“*

„Ich warne vor einer Pädagogisierung des Spiels.“

*Rudolf Mirbt, führender Vertreter des Laienspiels, während
einer Internationalen Laienspiel- und Amateurtheaterwoche
auf dem Scheersberg bei Flensburg*

Abkürzungsverzeichnis

AfS	Amt für Schule	NSLB	Nationalsozialistischer Lehrerbund
BAG	Bundesarbeitsgemeinschaft für das Darstellende Spiel in der Schule e.V.	OECD	Organisation for Economic Cooperation and Development
BArch	Bundesarchiv	OSB	Oberschulbehörde
BDM	Bund deutscher Mädel	OSR	Oberschulrat
DJ	Deutsches Jungvolk	PädRef	Pädagogische Reform
DNVP	Deutschnationale Volkspartei	PISA	Programme for International Student Assessment
DP	Deutsche Partei	RAD	Reichsarbeitsdienst
GEW	Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft	R	Realschule
HJ	Hitlerjugend	SA	Sturmabteilung (paramilitärische Gliederung der NSDAP)
HLZ	Hamburger Lehrerzeitung	SBA	Schulbühnenausschuß
H/R	Haupt-/Realschule	SDL	Schultheater der Länder
HSM	Hamburger Schulmuseum	SR	Schulrat
JA	Jugendschriftenausschuß	SS	Schutzstaffel (Gliederung und militär. Kampfverband [Waffen-SS] der NSDAP)
J.A.	Jugendamt, gelegentlich Jugendschriftenausschuß	StArchHbg	Staatsarchiv Hamburg
JM	Jungmädel	TDJ	Theatertreffen der Jugend
JSW	Jugendschriften-Warte	V	Volksschule
KfdK	Kampfbund für deutsche Kultur	VDPfj	Vereinigte Deutsche Prüfungsausschüsse für Jugendschriften
KSB	Kultur- und Schulbehörde	VHV	Verein Hamburger Volksschullehrer
LAG	Landesarbeitsgemeinschaft für das Darstellende Spiel an den Schulen Hamburgs e.V.		
LUB	Landesunterrichtsbehörde		
NSDAP	Nationalsozialistische deutsche Arbeiterpartei		

Inhaltsverzeichnis

1	Einleitung	17
1.1	Untersuchungsgegenstand und Art des Vorgehens	17
1.2	Forschungsstand	21
1.3	Quellenlage	25
1.4	Dank	26
2	Grundlagen: Theorie und Praxis der Hamburger Erziehungsbewegungen an der Wende vom 19. zum 20. Jahrhundert als Voraussetzungen für die Integration darstellenden Spiels in die Schule	29
2.1	Erziehung zu ästhetischer Genußfähigkeit.	29
2.1.1	Hamburger Bühnen im Zeichen der Schulreform	29
2.1.2	Erziehung der Nation zu Gesittung und ästhetischer Geschmacksbildung	33
2.1.3	Der Kampf um die Gleichstellung des ästhetischen mit dem intellektuellen und moralischen Prinzip im Stoffplan der Schule	35

2.1.4	Theatervorstellungen für Schüler im Kontext der Erziehung zu literarischer Genußfähigkeit	36
2.2	Entwicklung der Ausdrucksfähigkeit	41
2.2.1	Die Kunsterziehungstage als „Übergang vom verstehenden Genießen zum tätigen Gestalten der Schularbeit“	41
2.2.2	<i>Vom Kinde aus</i> – Wechsel der pädagogischen Perspektive	46
2.2.3	Kunstwert versus Kindertümllichkeit	55
2.2.4	<i>Kinderdrama</i> und <i>Kindertheater</i>	63
2.3	Die Volksschullehrerschaft als Sachwalterin der Schulreform in Hamburg	67
2.3.1	Lehrervereine, -vereinigungen und -verbände	67
2.3.2	Der Status der Hamburger Volksschullehrerschaft im Kontext der gesellschaftlichen und politischen Situation an der Wende zum 20. Jahrhundert	69
2.4	Zusammenfassung	71
3	Das Schul- und Jugendbühnenspiel in Hamburg während der Weimarer Republik. Erziehung aus dem Geist der Kunst und der Jugend	81
3.0	Vorbemerkungen.	81
3.1	Die Veränderung der politischen Machtverhältnisse als Voraussetzung für die Entfaltung schulreformerischer Ansätze aus der Zeit vor dem Ersten Weltkrieg	82
3.2	Erste Versuche der Integration darstellenden Spiels in die <i>neue</i> Schule	85

3.2.1	Vertiefung des Kunsterlebnisses <i>Drama</i> durch eigene Darstellungsversuche	85
3.2.2	<i>Kinderaufführungen</i> als allgemein didaktisches Prinzip sowie als Unterrichtsmethode	86
3.2.3	Die Suche nach angemessenen Stoffen, Spiel- und Unterrichtsformen	88
3.2.4	Außerschulische Anregungen	91
3.2.5	Frühe Höhepunkte	97
3.2.6	Initiativen von Lehrervereinen und Schulverwaltungen	98
3.3	Die Entwicklung des pädagogischen und ästhetischen Konzepts des <i>Schul-</i> und <i>Jugendbühnenspiels</i> in der hamburgischen Schule zwischen 1924 und 1932	100
3.3.1	Zwei richtungweisende Tagungen	101
3.3.2	Das Selbstverständnis der reformorientierten Schul- und Jugendbühne	107
3.3.3	Der Kunstwert der Schulbühne	112
3.3.4	Die Schulbühne als prägende Kraft von Gemeinschaft	117
3.3.4.1	Zielvorstellungen und Modelle	117
3.3.4.2	Die politische Ambivalenz der Gemeinschaftserziehung	133
3.3.5	Der Spielplan der Schulbühne: Zwischen Erlebniswelt des Kindes und Sicht der Literatur sowie zwischen Freiheit und Formung	136
3.3.5.1	Auswahlkriterien	136
3.3.5.2	Spiele für das Grundschulalter	138

3.3.5.3	Stoffe und Spielformen für mittlere Altersstufen	141
3.3.5.4	Die Spielplanproblematik der höheren Schülerjahrgänge . . .	155
3.3.6	Der Schulbühnenausschuß und seine Aktivitäten zur Integration darstellenden Spiels in die Hamburger Schule . .	164
3.3.6.1	Vorträge und publizistische Aktivitäten	165
3.3.6.2	Fortbildungsmaßnahmen	167
3.3.6.3	Eingaben und Vorschläge an Oberschulbehörde und Bürgerschaft.	171
3.3.6.4	Empfehlungen zum Schul- und Jugendbühnenspiel in den Richtlinien der Grund- und Volksschule	172
3.4	Zusammenfassung	174
4	Darstellendes Spiel in der Hamburger Schule zur Zeit des Nationalsozialismus. Festhalten an reformorientierten Positionen und Kooperation mit NSLB und Schulbehörde . .	187
4.0	Vorbemerkungen.	187
4.1	Die „Ausrichtung“ des Schulwesens	188
4.1.1	Die ideologische Basis nationalsozialistischer Erziehungsvorstellungen.	189
4.1.2	Maßnahmen zur Durchsetzung nationalsozialistischer Erziehungsziele	191
4.2	Auswirkungen der politischen und schulpolitischen Veränderungen im NS-Staat auf den Status des darstellenden Spiels in der Hamburger Schule und auf die Arbeit des Schulbühnenausschusses	196

4.2.1	Eingliederung des Schulbühnenausschusses in die Organisationsstruktur des NSLB	196
4.2.2	Schul- und Jugendbühnenspiel im Dienst der Erziehung zur Volksgemeinschaft	204
4.2.2.1	Ideologische Vorgaben für die Schulbühnenarbeit.	204
4.2.2.2	Erarbeitung des Verzeichnisses „Für Fest und Feier: Wertvolle Spiele für die Schul- und Jugendbühne“ in Kooperation mit der NSLB-Reichsamtsleitung	206
4.2.2.3	Bühnenspiel als Mittel der Gestaltung schulischer Feste und Feiern	215
4.2.2.4	Beratung für Schulfeste und -feiern in Kooperation mit Schulbehörde und NSLB-Gauleitung	218
4.2.2.5	Feierygestaltung im Dienst der Formationserziehung	223
4.3	Zusammenfassung	231
5	Darstellendes Spiel in der Hamburger Schule nach dem Zweiten Weltkrieg und in den fünfziger und sechziger Jahren des 20. Jahrhunderts. Anknüpfen an Positionen der zwanziger Jahre und Erweiterung des Spielverständnisses. . .	237
5.0	Vorbemerkungen.	237
5.1	Vom Neubeginn der Schule 1945 bis zum Schulgesetz von 1949	238
5.1.1	Der Zustand des Hamburger Schulwesens nach dem Ende des Zweiten Weltkrieges	238
5.1.2	Erste Maßnahmen für einen Neubeginn	240
5.1.3	Bemühungen, den Status des Schulbühnenspiels aus den Jahren vor 1933 wiederherzustellen	242

5.1.4	Erweiterung des Hamburger Schulbühnenkonzeptes durch Anregungen von außen	247
5.1.4.1	Werkstätten Luserkes in Hamburg	248
5.1.4.2	Die Rezeption der Arbeit Luserkes in Hamburg	250
5.1.5	Das Hamburger Schulgesetz von 1949	255
5.1.5.1	Der Stellenwert <i>musischen Lebens</i> in der Hamburger Schule	256
5.1.5.2	Der Status darstellenden Spiels in der Hamburger Schulreform von 1949.	257
5.2	Schulspiel und Schultheater in Hamburg zwischen 1950 und 1970 unter dem Einfluß der Musischen Erziehung.	259
5.2.1	Das Ende struktureller Reformen	259
5.2.2	Musische Erziehung als Beitrag zur Reform der Schule	263
5.2.2.1	Darstellendes Spiel als Element musischer Erziehung in der Schule	266
5.2.2.2	Varianten der Musischen Erziehung und Gegenströmungen	273
5.2.3	Darstellendes Spiel im Spannungsfeld von pädagogischem und ästhetischem Anspruch	277
5.2.3.1	Spielverständnis und Positionsbestimmungen	278
5.2.3.2	Initiativen und Maßnahmen zur Integration darstellenden Spiels in Unterricht und Erziehung	285
5.2.4	Mitwirkung des Schulbühnenausschusses in überregionalen Fachverbänden	316
5.2.5	Spielpraxis	325

5.2.5.1	Grundzüge	326
5.2.5.2	Klassenstufen 2 und 4.	328
5.2.5.3	Klassenstufen 7, 8 und 9.	333
5.2.5.4	Klassenstufe 10	337
5.2.5.5	Gymnasiale Oberstufe.	338
5.2.5.6	<i>Unterrichtsspiele</i>	344
5.2.5.7	<i>Leseszenen</i> und <i>Lesespiele</i>	348
5.3	Zusammenfassung	352
6	Darstellendes Spiel in der Hamburger Schule von Anfang der siebziger bis Mitte der neunziger Jahre. Abschluß der Integration in das Schulwesen	367
6.0	Vorbemerkungen.	367
6.1	Die Bildungsreform der siebziger Jahre in der Bundesrepublik	368
6.1.1	Der „Strukturplan für das Bildungswesen“ des Deutschen Bildungsrates	368
6.1.2	Bildungsgesamtplan und Ergänzungsplan „Musisch-kulturelle Bildung“	372
6.1.3	Ergebnisse der Bildungsreform der Jahre 1970 bis 1975.	375
6.2	Auswirkungen der Bildungsreform auf Didaktik und Unterrichtsorganisation des darstellenden Spiels in der Schule	377
6.2.1	Darstellendes Spiel als Mittel sozialen Lernens	378
6.2.1.1	Spiel-, Theater- und Interaktionspädagogik	378

6.2.1.2	Spiele im Lernprozeß und der emanzipatorische Aspekt des Spiels	380
6.2.2	Darstellendes Spiel als künstlerische Tätigkeit in einem Unterrichtsfach	382
6.2.2.1	Theatererziehung und Medienkunde / Schul- und Jugendtheater	382
6.2.2.2	Spiel und Theater als Lehr- und Lernfach / Spiel und Theater als kreativer Prozeß	383
6.2.2.3	Darstellendes Spiel als Verhaltensorientierung und ästhetische Erfahrung durch Gestalten	387
6.3	Didaktische und organisatorische Standortbestimmung darstellenden Spiels in der Hamburger Schule	389
6.3.1	Ausgangssituation Anfang der siebziger Jahre. Von Irritationen zu didaktischen Konzepten	389
6.3.2	Erste Phase der Lehrplanarbeit (1972-1980)	390
6.3.3	Fachtagungen als Foren fachlicher Standortbestimmung	400
6.3.4	Zweite Phase der Lehrplanarbeit (1986-1995)	412
6.4	Lehrerbildung für den Unterricht in darstellendem Spiel	422
6.4.1	Ausbildung im Studium (1. Phase)	422
6.4.2	Ausbildung im Referendariat (2. Phase)	427
6.4.3	Fort- und Weiterbildung (3. Phase).	429
6.5	Initiativen zur Legitimation des Faches Darstellendes Spiel	435
6.5.1	Initiativen der Lehrerschaft und Schulbehörde	435

6.5.1.1	Absicherung des Faches durch administrative Maßnahmen	435
6.5.1.2	Werbung bei den „Schwesterkünsten“	436
6.5.1.3	Die Veranstaltungen „Wozu das Theater?“ 1979 und 1984	438
6.5.2	Initiativen von außen	444
6.5.2.1	Der Modellversuch „Künstler und Schüler“	444
6.5.2.2	Schultheatertage im Malersaal des Deutschen Schauspielhauses	446
6.5.2.3	„Theater der Schulen“ in der Markthalle	447
6.5.2.4	Das Engagement der Körber-Stiftung für das Darstellende Spiel in der Schule	450
6.6	„Theater Macht Schule“ – Modell eines regionalen Schultheatertreffens	455
6.7	Der Beitrag der Fachverbände zur Aufnahme Darstellenden Spiels unter die künstlerischen Fächer	459
6.7.1	Aktivitäten innerhalb Hamburgs	459
6.7.2	Aktivitäten der Lehrerverbände auf Bundesebene	462
6.8	Einblicke in die Unterrichtspraxis des Darstellenden Spiels in der Hamburger Schule von Anfang der siebziger bis Mitte der neunziger Jahre	469
6.8.0	Vorbemerkungen.	469
6.8.1	Grundschule	470
6.8.1.1	Allgemeine Grundsätze	470
6.8.1.2	Unterrichtsbeispiele	471

6.8.2	Beobachtungsstufe und Sekundarstufe I	475
6.8.2.1	Unterrichtsbeispiele	475
6.8.2.2	Schulform- und -stufenbedingte Probleme der Sekundarstufe I und Lösungsmöglichkeiten	478
6.8.3	Sekundarstufe II	484
6.8.3.1	Präferenzen in der Auswahl von Stoffen und Themen, Spielformen und Projektverfahren	484
6.8.3.2	Beispiele aus der Unterrichtspraxis der Sekundarstufe II	486
6.8.3.3	Probleme der Unterrichtspraxis und Lösungsmöglichkeiten	494
6.9	Zusammenfassung	496
7	Schluß	537
7.1	Resümee	537
7.2	Weiterentwicklung	542
7.3	Perspektiven	548
8	Quellen und Literatur	555
8.1	Archive.	555
8.2	Quellen	555
8.2.1	Unveröffentlichte Quellen	555
8.2.1.1	Interviews	555
8.2.1.2	Archivakten, Aufsätze, Berichte, Manu- und Typoskripte	556
8.2.2	Veröffentlichte Quellen	564

8.2.2.1	Gesetze, Verordnungen, Lehrpläne, Richtlinien, Handreichungen, Dokumentationen, Referate, Programme	564
8.2.2.2	Bücher und Buchbeiträge	572
8.2.2.3	Zeitschriftenbeiträge	581
8.3	Sekundärliteratur.	592
8.3.1	Bücher-, Buch- und Zeitschriftenbeiträge	592
8.3.2	Examens- und Magisterarbeiten	597
8.3.3	Lexika, Nachschlagwerke und Handbücher	597
8.4	Nachweis der Abbildungen	598
9	Zum Autor	600

1. Einleitung

1.1 Untersuchungsgegenstand und Art des Vorgehens

Gegenstand dieser Untersuchung ist die Integration darstellenden Spiels in den Unterricht der Hamburger Schule. In der Unterrichtsgeschichte Hamburgs reichen die Anfänge dieses Prozesses bis in das erste Jahrzehnt des 20. Jahrhunderts zurück und führten in dessen letztem Drittel zur Aufnahme darstellenden Spiels unter die künstlerischen Fächer. Heute gehört es wie in beinahe allen Bundesländern¹ in das Angebot der Wahl- oder Wahlpflichtbereiche, alternativ zu Musik und Bildender Kunst. Damit hat Darstellendes Spiel², in regional unterschiedlichem Ausmaß und unterschiedlicher Plazierung in den Stundentafeln, einen diesen Fächern annähernd vergleichbaren Status.

Dennoch gibt es kein Bundesland, in dem sämtliche Bedingungen erfüllt sind, die eine dem Fachstatus angemessene Arbeit gewährleisten.

Zu diesen Voraussetzungen zählen:

- Unterrichtsangebote in den Stundentafeln aller Schulformen und Schulstufen,
- die Existenz von Lehrplänen bzw. Rahmenrichtlinien,
- eine institutionalisierte Lehreraus-, -fort- und -weiterbildung,
- ein fachkompetent besetztes Referat in der Schulverwaltung,

¹ Als Unterrichtsfach nicht berücksichtigt ist es in Baden-Württemberg und im Saarland. Vgl. Reiss, Joachim: Die Situation des Darstellenden Spiels als Unterrichtsfach. In: Körber-Stiftung/Bundesarbeitsgemeinschaft für das Darstellende Spiel in der Schule (Hrsg): Theater in der Schule. Hamburg 2000, S. 388-395.

² Als Schreibweise für darstellendes Spiel ist im folgenden gewählt: Großschreibung zur Bezeichnung des künstlerischen Faches (analog zu Bildender Kunst), Kleinschreibung für andere Verwendungen darstellerischer Tätigkeit, z. B. als Methode in anderen Fächern oder als allgemeines pädagogisches Prinzip. In historischem Kontext wird meist die jeweils übliche Bezeichnung für das Theaterspielen in der Schule gebraucht: Kindertheater, Schul- und Jugendbühnenspiel, Schulspiel oder Schultheater.

- eine ausreichende Ausstattung der Schulen mit Fachräumen und fachgerechter Technik,
- ein möglichst jährlich stattfindendes Arbeitstreffen von Spielgruppen aller Schulformen und -stufen mit Aussprache- und Fortbildungsmöglichkeiten für Spielerinnen und Spieler sowie für Spielleiterinnen und Spielleiter,
- eine Fachschaft, die in Form eines Vereins oder Verbandes fachliche Interessen gegenüber der Politik, Administration, Elternschaft, Presse und außerschulischen Öffentlichkeit vertritt, unter anderem durch ein fachschaftseigenes Periodikum.

Viele Bundesländer erfüllen nur einen Teil der genannten Bedingungen.

Im Unterschied zum übrigen Bundesgebiet ist in Hamburg der Prozeß der Fachwerdung relativ weit fortgeschritten. Gemessen an den oben genannten Kriterien, kann er, abgesehen von der Lehrerbildung, der noch ein grundständiger Studiengang in der universitären Ausbildung fehlt, als abgeschlossen gelten.

Der vergleichsweise günstige Entwicklungsstand in Hamburg hat seit längerem Modellcharakter. Deshalb bot sich eine Konzentration der Untersuchung auf das Hamburger Beispiel an. Sie erlaubte einerseits, Entwicklungen herauszuarbeiten, die, von Hamburg angeregt, in anderen Bundesländern ähnlich verlaufen sind, und ermöglichte andererseits die Beschreibung externer Entwicklungen, denen sich das Hamburger Schulwesen angeschlossen hat. Das als Fallstudie angelegte Verfahren der Rekonstruktion gibt auch Aufschlüsse darüber, warum in Hamburg die Bemühungen um die Einführung des Faches Darstellendes Spiel in vielen Bereichen erfolgreich waren, in anderen dagegen langsamer vorangingen als anderswo oder sogar eingestellt worden sind.

Die Rekonstruktion folgt den historischen Phasen, in denen der Integrationsprozeß stattfand. Sie beginnt mit der Untersuchung der Grundlagen, die in den Hamburger Erziehungsbewegungen im Deutschen Kaiserreich ermittelt wurden, und befaßt sich anschließend mit der Spielpraxis und Spieltheorie des *Schul- und Jugendbühnenspiels* in der Zeit der Weimarer Republik. Es folgt die Darstellung und Erörterung der problematischen Versuche einzelner Lehrerinnen und Lehrer in der NS-Zeit, trotz der repressiven Schulpolitik reformpädagogische Prinzipien zu bewahren. Ausführlich befaßt sich die Rekonstruktion dann mit der Wiederaufnahme und Differenzierung eines reformorientierten Spielverständnisses im *Schulspiel* der Zeit nach dem Zweiten Weltkrieg und in den fünfziger und sechziger Jahren, denn diese Phase war, namentlich in den sechziger Jahren, Endpunkt eines bis dahin ungebrochenen Spielverständnisses und Revision des Überkommenen zugleich. Das Kapitel darauf handelt von den Auseinandersetzungen mit der Bildungsreform der siebziger Jahre und ihren Auswirkungen auf das darstellende Spiel in der Schule sowie von den Einflüssen neuer Theaterkonzepte wie des Freien Theaters und anderer Strömungen, die während der achtziger Jahre zu einem neuen Selbstverständnis des darstellenden Spiels führten und

schließlich zu seiner Aufnahme als Fach in die Studentafeln fast aller Schulformen und Schulstufen.

Die Untersuchung gibt gegen Ende einen Überblick über die Wirkungen, die von der Bildungsdiskussion der neunziger Jahre ausgingen, und schließt mit der Beschreibung von Perspektiven, die sich für das Fach aufgrund jüngster bildungspolitischer Vorstellungen und Bestrebungen abzeichnen.

Zu klären war ferner, wie sehr die Integration darstellenden Spiels in die Hamburger Schule von Politik, Administration, Schulstruktur und Unterrichtsorganisation abhängig war, und das unter so unterschiedlichen Staats- und Gesellschaftsformen wie des Kaiserreiches, der Weimarer Republik, des NS-Staates und der Bundesrepublik, und es war zu ermitteln, durch welche der genannten Kräfte der Prozeß gefördert, verzögert, behindert oder vereitelt wurde.

Nachzugehen war besonders dem Einfluß, den Lehrervereine, -vereinigungen, -verbände und -fachschaften auf diese Entwicklung nahmen. Gerade in einem Stadtstaat wie Hamburg ist er traditionell stark. Zur Integration des darstellenden Spiels trugen die Initiativen des Schulbühnenausschusses der „Gesellschaft der Freunde des vaterländischen Schul- und Erziehungswesens“ (des späteren GEW-Landesverbandes) sowie der „Landesarbeitsgemeinschaft für das Darstellende Spiel an den Schulen Hamburgs“ erheblich bei.

Auf der Stadtstaatstruktur Hamburgs und seiner Tradition als Stadtrepublik beruhen seit jeher Initiativen privater und öffentlicher Einrichtungen für die Schule. Es war deshalb zu klären, wie weit ein Engagement wie das der Körber-Stiftung und anderer privater Einrichtungen sowie Initiativen staatlicher und privater Bühnen die Entwicklung des darstellenden Spiels zum Unterrichtsfach in Hamburg beeinflusst haben.

Ein besonderes Interesse galt der Unterrichtspraxis des Darstellenden Spiels. Denn wissenschaftliche Veröffentlichungen zum Darstellenden Spiel in der Schule befassen sich hauptsächlich mit allgemeinen und speziellen Zielsetzungen theaterpädagogischen Handelns, mit dessen Wirkungen auf subjektive und gesellschaftliche Bildungsprozesse und mit dem Erwerb vielfältiger Kompetenzen durch darstellendes Spiel. Die Praxis in ihrer Vielfältigkeit, Vielschichtigkeit und mit ihren Schwierigkeiten, die von allen Beteiligten ein hohes Maß an Flexibilität, Frustrationstoleranz, Zielstrebigkeit, methodischer und fachlicher Kompetenz sowie viel Kreativität erfordert, um zu ästhetisch und pädagogisch zufriedenstellenden Ergebnissen zu kommen, ist selten oder nur ansatzweise Gegenstand wissenschaftlicher Erörterung.³ Hier versucht diese Arbeit eine Lücke zu füllen, denn im Falle Hamburgs erlauben zahlreiche Arbeitsberichte in Fach-

³ Im Institut für Theaterpädagogik an der Universität der Künste Berlin befaßt sich seit einigen Jahren ein Arbeitskreis (Leitung Prof. Dr. Hans-Wolfgang Nickel) mit Einzelaspekten der theaterpädagogischen Praxis. Eine in diesem Kreis entstandene Untersuchung zur Unterrichtspraxis von Lehrerinnen und Lehrern wurde 2003 als Dissertation vorgelegt: Lenakakis, Antonios: Pädagogus Ludens. Erweiterte Handlungskompetenz von Lehrer(inne)n durch Spiel- und Theaterpädagogik. Berlin –

zeitschriften, in Handreichungen und Dokumentationen von Schulspiel- und Schultheatertagungen sowie anderen Veröffentlichungen eine Beschreibung der Spielpraxis aller Altersstufen über einen Zeitraum von mehr als achtzig Jahren. Entsprechend breit wird sie in dieser Arbeit im Kontext der historischen Entwicklungsphasen behandelt, entweder innerhalb der einzelnen Kapitel oder in einem gesonderten Teil, der Beispiele aus der Unterrichtspraxis aller Schulstufen vorstellt. Ausdrücklich werden in diesem Zusammenhang Namen von Schulen genannt, die sich der Entwicklung des Darstellenden Spiels in Hamburg während der untersuchten Zeiträume intensiv angenommen haben, sowie die Namen der verantwortlichen Lehrerinnen und Lehrer. Damit wird versucht, eine Asymmetrie der historischen Überlieferung zu korrigieren, die sich daraus ergibt, daß die Namen der über die Sache Schreibenden über Jahrzehnte hin tradiert werden, die der Handelnden, die oft Entscheidendes bewegt haben, nach relativ kurzer Zeit vergessen sind.

Damit bietet sich auch die Möglichkeit, dem Urteil entgegenzutreten, Darstellendes Spiel in der Schule verzichte zugunsten pädagogischer Zwecke auf ästhetische Ansprüche oder bleibe, wenn sie erhoben werden, in der Praxis hinter ihnen zurück: „Überästhetische(n) Begründungen“ entspreche eine „unterästhetische Praxis“.⁴ Diese Einschätzung übersieht die Entwicklung des Faches Darstellendes Spiel in der Bundesrepublik, die generell nicht so einzustufen ist. Ihre unter ästhetischem Aspekt häufig beachtenswerten Ergebnisse sind bei regionalen Schultheatertreffen, dem „Schultheater der Länder“ sowie dem „Theatertreffen der Jugend“ in jedem Jahre nachzuprüfen und werden kontinuierlich in Dokumentationen textlich und filmisch seit ihrem Bestehen dokumentiert. Speziell in der Hamburger Schule war ästhetischer Anspruch von Anbeginn nicht auf Absichtserklärungen beschränkt, sondern wurde in der schulischen Praxis meist eingelöst, wie die hier vorgestellten Berichte zeigen sollen.

Milow – Strasburg 2004. Aufgrund einer Erhebung an Berliner Schulen zeigt L., wie theaterpädagogisch Ausgebildete ihre im Studium erworbenen Fertigkeiten und Kenntnisse in die schulische Praxis umgesetzt haben.

Andere, im Entstehen begriffene Arbeiten konnten während eines Symposiums im April 2004 in der Universität der Künste vorgestellt werden, u.a. in Auszügen auch die hier vorliegende Untersuchung zur Integration des darstellenden Spiels in die Hamburger Schule. Vgl. Programm des Symposiums „Zum Verhältnis von Praxis und Theorie in der Spiel- und Theaterpädagogik“. Dissertationen aus der Spiel- und Theaterpädagogik. Vorträge und Diskussionen. 17. April 2004, Universität der Künste Berlin.

⁴ Hentschel, Ulrike: Theaterspielen als ästhetische Bildung. Über einen Beitrag produktiven künstlerischen Gestaltens zur Selbstbildung. Weinheim 1996, S. 122.

1.2 Forschungsstand

Für die relativ geringe Repräsentanz der Entwicklung darstellenden Spiels zum Unterrichtsfach in der wissenschaftlichen Literatur könnte unter anderem das vorübergehende Verschwinden der historischen Dimension aus der bildungspolitischen und fachwissenschaftlichen Diskussion in den siebziger und achtziger Jahren verantwortlich sein. Es dabei bewenden zu lassen, würde den Verzicht auf die Möglichkeit bedeuten, aktuelle Probleme und Entwicklungen vor dem Hintergrund historischer Erfahrung zu überprüfen. Angesichts der zahlreichen Bezüge, die von den jahrzehntelangen Auseinandersetzungen um Didaktik und Struktur einer *neuen* Schule auf aktuelle Probleme der Schule verweisen, besonders auch angesichts der erneut gefährdeten Position der ästhetischen Fächer in der gegenwärtigen Schule, bietet sich die Beschäftigung mit bildungsgeschichtlichen Vorgängen dieser Jahre an. In diese Kämpfe eingeschlossen waren Bestrebungen, dem darstellenden Spiel einen Status zu verschaffen, der seinen Bildungsqualitäten in Unterricht und Erziehung entspricht und seine Bedeutung für Schulreformen sichtbar machen kann. Im Verlauf dieses Prozesses wurden Lösungen gefunden, die sich in der schulischen Wirklichkeit bewährt haben, und Vorschläge, die sich als Irrwege erwiesen, mußten nach enttäuschenden Versuchen aufgegeben werden. Soweit letztere heute wiederum als Wege empfohlen werden, die weiterführen sollen, kann die historische Sicht Orientierung bieten.

Ein wachsendes Interesse der wissenschaftlichen Literatur in den neunziger Jahren für historische Dimensionen von Bildungsprozessen galt dann auch der Entwicklung des darstellenden Spiels in der Schule. Cornelia S. A. Godde machte beispielsweise 1990 auf die Bedeutung Martin Luserkes für das heutige Bildungswesen aufmerksam⁵, Ulrich Schwerdt arbeitete in seiner Luserke-Biographie den Stellenwert des Musikalischen Bewegungsspiels in Luserkes Konzept der Landschulheimerziehung heraus, verwies jedoch auch auf Probleme, die angesichts mancher der NS-Ideologie nahen Positionen Luserkes einer unkritischen Übernahme seines Werkes entgegenstehen.⁶ Unter theaterpädagogischer Fragestellung geht Ulrike Hentschel – „Theaterspielen als ästhetische Bildung“ 1996 – unter Einbeziehung der Geschichte des Schultheaters der Bedeutung produktiv künstlerischen Gestaltens für ästhetische Bildungsprozesse nach. Frei von utilitaristischen Zielsetzungen und nur an theatralen Gestaltungsprozessen orientiert erweisen sich nach Hentschel unter den Spielkonzepten der Reformpäda-

⁵ Godde, Cornelia Susanne Anna: Das Laienspiel als reformpädagogisches Element. Die Bedeutung Martin Luserkes für das heutige Bildungswesen. Witterschlick/Bonn 1990.

⁶ Schwerdt, Ulrich: Martin Luserke (1880-1968) Reformpädagogik im Spannungsfeld von pädagogischer Innovation und kulturkritischer Ideologie. Frankfurt am Main 1993.

gogik und Musischen Erziehung vor allem solche, die von Luserke und in seiner Nachfolge entwickelt wurden. Damit kommt der Arbeit Hentschels für das darstellende Spiel in Hamburg besondere Bedeutung zu, weil gerade die Orientierung an Luserkes Spielverständnis dort Tradition hat.

Eine Brücke zu Hamburg bildet auch die Untersuchung Andreas Kaufmanns zur Frühgeschichte des Laienspiels, die sich speziell mit dem Einfluß des Theaterreformers Haaß-Berkow auf das Laienspiel der Jugendbewegung befaßt. Hamburger Spielleiter berichten, daß von Gastspielen der Theaterwandergruppe Haaß-Berkow Anfang der zwanziger Jahre in Hamburg bleibende Wirkungen auf ihre Schulspielpraxis ausgingen.

Eine bereits 1986 veröffentlichte Magisterarbeit „Bausteine zur Struktur und Ästhetik des Schülertheaters“⁷ entwickelt am Beispiel von Schüleraufführungen an der Lübecker Thomas-Mann-Schule eine Modelltheorie des emanzipatorischen Schülertheaters, die den Akzent auf den Entstehungsprozeß setzt, im Unterschied zur vermeintlich ausnahmslosen Orientierung auf das Produkt im herkömmlichen Schultheater. Da die Hamburger Position in diesem damals heftigen Richtungsstreit in der Mitte lag, ist die Arbeit ein interessanter Beitrag zur Klärung des Spielverständnisses in der Hamburger Schule.

Andere wissenschaftliche Veröffentlichungen berühren im engeren Sinne den Integrationsprozeß des darstellenden Spiels in Hamburg. Joachim Wendt ordnet in seiner Arbeit über die Lichtwarkschule, die einzige reformpädagogisch konzipierte höhere Schule Hamburgs in den zwanziger und dreißiger Jahren, die Schulbühne als einen Ort ein, an dem sich die Schulgemeinschaft von Schülern, Lehrern und Eltern manifestierte.⁸ Klaus Rödler zeigt in der Rekonstruktion von Unterricht und Erziehung in den vier Versuchsschulen während der Weimarer Republik, daß Theaterspielen als selbstverständliches Bildungselement zum Profil jeder dieser Schulen gehörte.⁹ Die intensiven und vielfältigen Aktivitäten des Lehrers Carl Friedrich Wagner auf dem Gebiet des Schulbühnenspiels an der Versuchsschule Telemannstraße 10 untersucht Adrian Klenner in einer biographischen Studie. Daraus ist ersichtlich, daß Wagner, der nicht zum Kreis des Schulbühnenausschusses gehörte, diesem in Spielverständnis und Spielpraxis recht nahestand. Die auch von Mitgliedern des Schulbühnenausschusses vertretene Praxis, Gedichte mittels szenischen Spiels zu interpretieren, hat Wagner differenziert ausgebildet, wie Klenner nachweist.¹⁰

⁷ Luhmann, Mathias: Bausteine zur Struktur und Ästhetik des Schülertheaters. Überlegungen zu einer Modelltheorie, aufgezeigt an exemplarischen Aufführungsbeispielen der Schleswig-Holsteinischen Schülertheaterarbeit. Hamburg 1986.

⁸ Wendt, Joachim: Die Lichtwarkschule in Hamburg (1921-1937). Eine Stätte der Reform des höheren Schulwesens. Hamburg 2000.

⁹ Rödler, Klaus: Vergessene Alternativschulen. Geschichte und Praxis der Hamburger Gemeinschaftsschulen 1919-1933. Weinheim/München 1987.

¹⁰ Klenner, Adrian: Reformpädagogik konkret: Leben und Werk des Lehrers Carl Friedrich Wagner. Ein Reformpädagoge an der Versuchsschule Telemannstraße 10. Hamburg 2003.

In einer 1981 vorgelegten Studie zum Rollenspiel in der Schule setzt sich Ute Warm grundlegend mit der Vielzahl von Spielansätzen des Rollenspiels der siebziger Jahre auseinander sowie mit Zweifeln an seiner Effizienz in der Unterrichtspraxis. Die Untersuchung basiert auf dem schulbegleitenden Forschungsprojekt „Konfliktlösendes Rollenspiel in didaktischer Einheit mit Gespräch“, das von ihr in Zusammenarbeit mit dem Fachbereich Erziehungswissenschaft der Universität Hamburg (Prof. Dr. Hans Bollmann) 1976 und 1977 im Deutschunterricht zweier Grundschulen durchgeführt wurde.¹¹

Daß sich darstellendes Spiel als Unterrichtsmethode auch für die Erschließung philosophischer Texte eignet, zeigt Christian Gefert in seiner Dissertation, in der entsprechende Unterrichtsversuche in der gymnasialen Oberstufe des Gymnasiums Grootmoor in Hamburg ausgewertet sind.¹² Unter Berufung auf das Vorbild Platons erläutert Gefert die Intentionen dieser Verbindung von Philosophie und Theater: „Das theatrale Philosophieren soll (...) zu einer philosophischen Kultur am ‚Leitfaden des Leibes‘ beitragen, in der die ‚Entdeckung des Geistes‘ nicht an die ‚Verdeckung des Leibes‘ gekoppelt ist.“¹³

Aufschlußreich für die Rolle des Schulbühnenausschusses, der aufgrund seiner Herkunft aus der Jugendschriftenbewegung zu ihr und ihrer Publikation, der Jugendschriften-Warte, enge Beziehungen hatte, waren zwei andere wissenschaftliche Arbeiten: Taiji Azegami untersucht in seiner Geschichte der Jugendschriften-Warte von ihren Anfängen 1893 bis in die Anfänge des „Dritten Reiches“ den Kampf des Hamburger Jugendschriftenausschusses gegen religiöse und politische Tendenz in der Jugendschrift, der die Haltung der Mitglieder des Schulbühnenausschusses stark geprägt hat¹⁴, und Petra Josting rekonstruiert das Funktionieren der für Jugendschriften zuständigen Stellen im Machtgefüge von NSDAP und NSLB.¹⁵ Ihre Erkenntnisse halfen außerordentlich bei der Untersuchung der Kooperation zwischen dem Schulbühnenausschuß und der Zentralstelle des NSLB für Jugendschriften.

Die genannten Veröffentlichungen befassen sich entsprechend ihrer Themenstellung jeweils mit Teilaspekten des darstellenden Spiels. Die vorliegende Arbeit

¹¹ Warm, Ute: Rollenspiel in der Schule. Theoretische Analysen – Kommunikationseffektive Praxis. Tübingen 1981. – Ute Warm bezieht sich dabei auf das Konzept von Bollmann/Warm, das 1972/73 entwickelt und später im Zusammenhang dargestellt worden ist (Hans Bollmann/Ute Warm: Kommunikative Handlungsfähigkeit durch Rollenspiel. In: Rainer Silkenbeumer: Politischer Unterricht und soziales Lernen in der Grundschule. Frankfurt a-M. 1979, S. 129-150.

¹² Gefert, Christian: Didaktik theatralen Philosophierens. Untersuchungen zum Zusammenspiel argumentativ-diskursiver und theatral-präsentativer Verfahren bei der Texteröffnung in philosophischen Bildungsprozessen. Dresden 2002.

¹³ Ebd., S. 14-15.

¹⁴ Azegami, Taiji: Die Jugendschriften-Warte. Von ihrer Gründung bis zu den Anfängen des ‚Dritten Reiches‘ unter besonderer Berücksichtigung der Kinder- und Jugendliteraturbewertung und -beurteilung. Frankfurt am Main 1996.

¹⁵ Josting, Petra: Der *Jugendschrifttums-Kampf* des Nationalsozialistischen Lehrerbundes. Hildesheim/Zürich/New York 1995.

macht erstmals den Versuch, die Entwicklung darstellenden Spiels von seinen Anfängen im ersten Jahrzehnt des zwanzigsten Jahrhunderts in sämtlichen Phasen bis zum Abschluß in den neunziger Jahren in der Hamburger Schule zu rekonstruieren. Bei der Einbettung in die Hamburger Schulgeschichte ließ sich auf die Arbeiten von Blinckmann¹⁶, de Lorent¹⁷, Fiege¹⁸, Gebhard¹⁹, Lehberger²⁰, Milberg²¹ und Schmidt²² zurückgreifen.

Da Arbeiten zur Entwicklung des darstellenden Spiels zu einem Unterrichtsfach für andere Bundesländer nicht vorliegen, jedoch zwischen dem Integrationsprozeß in Hamburg und dem in anderen deutschen Ländern Parallelen und Überschneidungen bestehen, kann die Rekonstruktion, von regionalen Sonderwegen abgesehen, auch in Teilen für Entwicklungen außerhalb Hamburgs gelten.

Aufgrund einer vierzigjährigen beruflichen Vertrautheit mit diesem Prozeß habe ich den Versuch gemacht, ihn mit Hilfe wissenschaftlicher Instrumentarien wie Quellenstudien, Literaturanalyse und Zeitzeugeninterviews zu rekonstruieren. Daß ich von der Biographie her zwischen den Generationen stehe, die ihn begonnen haben, und denen, für die diese Anfänge als verschüttet gelten, war ein Motiv für mich, abgebrochene Traditionslinien zu Konzepten in Beziehung zu setzen, die später entwickelt wurden. Dabei zeigte sich, daß allen Neuansätzen und zeitbedingten Veränderungen zum Trotz durchgehende Entwicklungslinien zu erkennen sind. Sie in ihren vielfältigen Verzweigungen nachzuzeichnen, wurde dann zu einer Aufgabe, die sich über mehrere Jahre erstreckte.

Mir ist bewußt, daß ich mich mit dieser Arbeit in den wissenschaftlich problematischen Rollenkonflikt zwischen der subjektiven Sicht eines ehemals Beteilig-

¹⁶ Blinckmann, Theodor: Die öffentliche Volksschule in Hamburg in ihrer geschichtlichen Entwicklung. Hamburg 1930.

¹⁷ de Lorent, Hans-Peter: Schule ohne Vorgesetzte. Geschichte der Selbstverwaltung der Hamburger Schulen von 1870 bis 1986. Hamburg 1992.

¹⁸ Fiege, Hartwig: Geschichte der Hamburgischen Volksschule. Bad Heilbrunn/ObB.-Hamburg 1970.

¹⁹ Gebhard, Julius: Alfred Lichtwark und die Kunsterziehungsbewegung in Hamburg. Hamburg 1947. Gebhard, Julius: Ertrag der Hamburger Erziehungsbewegung. Hamburg 1955.

²⁰ Lehberger, Reiner (hrsg. mit Hans-Peter de Lorent): „Die Fahne hoch“- Schulpolitik und Schulalltag in Hamburg unterm Hakenkreuz. Hamburg 1986. – Ders. (hrsg. zusammen mit Peter Daschner): Hamburg – Stadt der Schulreformen. Hamburg 1990. – Ders.: „Collect all the inscriptions you can find in our city“. Geschichte des Englischunterrichts an Hamburger Volksschulen 1870-1945. Augsburg und Hamburg 1990. – Ders.: Schule in Hamburg während des Kaiserreiches. Zwischen „Pädagogischer Reform“ und „Vaterländischer Gesinnung“. In Stephan, Inge/Winter, Hans-Gerd (Hrsg.): „Heil über dir, Hammonia“. Hamburg im 19. Jahrhundert. Hamburg 1992, S. 417-446. – Ders.: Schule zwischen Zerstörung und Neuanfang 1945-1949. Geschichte – Schauplatz Hamburg. Hamburg 1995. – Ders. (hrsg. zusammen mit Herbert Gudjons): In Hamburg zur Schule gehen. Ein Führer durch Aufbau und Geschichte des Hamburger Schulwesens. Hamburg 1998. – Ders. (hrsg. zusammen mit Loki Schmidt): Früchte der Reformpädagogik. Bilder einer neuen Schule. Geschichte – Schauplatz Hamburg. Hamburg 2002.

²¹ Milberg, Hildegard: Schulpolitik in der pluralistischen Gesellschaft. Die politischen und sozialen Aspekte der Schulreform in Hamburg 1890-1935. Hamburg 1970.

²² Schmidt, Uwe: Aktiv für das Gymnasium. Hamburger Gymnasien und die Berufsvertretung ihrer Lehrerinnen und Lehrer von 1870 bis heute. Hamburg 1999.

ten und der Pflicht zu strikt objektiver Berichterstattung des heute Betrachtenden begeben habe. Aber vielleicht erlaubte die zeitliche Distanz zwischen beiden Rollen, sie während der Arbeit an diesem Vorhaben weit genug auseinanderzuhalten. Um den Konflikt zu entschärfen, habe ich mich durchweg darum bemüht, das Einfließen subjektiver Elemente in die Darstellung abzuschwächen, indem ich in Gesprächen und mehreren ausführlichen Interviews mit anderen Beteiligten eine jeweils andere Sehweise auf den Gegenstand der Darstellung gesucht habe.

1.3 Quellenlage

Die Rekonstruktion des Integrationsprozesses stützt sich auf ein verhältnismäßig reiches Quellenmaterial. Daß es für den gesamten untersuchten Zeitraum gilt, erklärt sich vor allem mit der regen publizistischen Tätigkeit Hamburger Spielleiterinnen und Spielleiter, die zunächst in der „Jugendschriften-Warte“ und später in der „Hamburger Lehrerzeitung“ sowie ab 1980 in den „Spielblättern“ und in „StückWERK“ ihre Arbeit dokumentierten sowie außerhalb Hamburgs in „Das Spiel in der Schule“, „spiel und Theater“ und „Korrespondenzen“. In der Jugendschriften-Warte stand ihnen zeitweise vierteljährlich der Großteil einer Nummer für Arbeitsberichte und Fachdiskussionen zur Verfügung.

Eine ähnlich ergiebige Quelle sind die Protokolle der Sitzungen des Schulbühnenausschusses, die mit Ausnahme der Kriegszeit monatlich zweimal stattfanden. Die Aufzeichnungen liegen, abgesehen von einzelnen Lücken, für den Zeitraum von 1928 bis 1990 fast durchgehend vor und erlauben aufgrund der vielfältigen Aktivitäten der Schulbühnenausschußmitglieder einen komplexen Einblick in die Mehrzahl der Vorgänge, die das darstellende Spiel in der Schule betrafen, in Hamburg und auch außerhalb, denn Mitglieder des Schulbühnenausschusses und später der Landesarbeitsgemeinschaft waren ständig in überregionalen Fachschaften vertreten.

Für die NS-Zeit wird dieses Material durch den umfangreichen Schriftwechsel ergänzt, den Georg Clasen als Leiter der „Gaustelle für Schulfeste und -feiern, Schulbühne und Laienspiel“ mit der zentralen Jugendschriftenstelle des NSLB wegen der gemeinsamen Herausgabe des Verzeichnisses „Für Fest und Feier. Wertvolle Spiele für die Schul- und Jugendbühne“ über ein halbes Jahr führte. Die heute im Bundesarchiv aufbewahrten Schreiben konnten bei der Beurteilung dieser Kooperation mit nationalsozialistischen Dienststellen helfen.

Auskünfte über vielfältige Aspekte der Spielpraxis, wie etwa die Entscheidungen von Spielgruppen für bestimmte Themen, Stoffe, Spielformen, Stile und Arbeitsverfahren, geben die Dokumentationen der Tagungen „Wozu das Theater?“ 1979 und 1984 sowie der Fachtagungen zum jährlichen „Schultheater der Län-

der“, in denen Hamburger Spielleiterinnen und Spielleiter häufig mit Beiträgen vertreten sind.

Quelle für die Zielvorstellungen und Rahmenbedingungen, von denen der Unterricht bestimmt wurde, sind für die einzelnen Stufen des Integrationsprozesses jeweils die gültigen Richtlinien, Rahmen- und Lehrpläne.

Einiges Material war nur schwer zugänglich, denn viele Vorgänge liegen verstreut in den Akten von Schulen, der Schulbehörde, des Lehrerfortbildungsinstitutes, der Landesarbeitsgemeinschaft und der Bundesarbeitsgemeinschaft für das Darstellende Spiel in der Schule. Vieles befindet sich in privaten Unterlagen von Autorinnen und Autoren, die an Lehrplänen und Handreichungen mitgearbeitet haben, oder von Spielleiterinnen und Spielleitern und anderen, die zur Entwicklung des Faches Darstellendes Spiel in Hamburg beigetragen haben.

Die Kenntnis von beteiligten Personen, Institutionen und Fachverbänden half dabei, mir dieses Material weitgehend verfügbar zu machen.

Archivalien wurden genutzt aus dem Bundesarchiv in Berlin, dem Staatsarchiv Hamburg sowie aus den Archiven der Behörde für Bildung und Sport in Hamburg, des Hamburger Schulmuseums, aus dem Archiv der Körber-Stiftung und aus Akten des Landesverbandes Hamburg der Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft.

1.4 Dank

Zu danken habe ich Herrn Professor Dr. Reiner Lehberger, der mir die Wege zu den Verästelungen der Hamburger Erziehungsbewegungen mit immer neuen und nützlichen Hinweisen zugänglich machte und jemanden, der über fünfzig Jahre wissenschaftlicher Arbeitsweise entwöhnt war, ihr taktvoll und geduldig wieder zuführte. Dank auch Herrn Professor Dr. Hans-Wolfgang Nickel, der die Anregung gab, diese Arbeit in Form einer Dissertation zu veröffentlichen, und dann in Kolloquien an der Universität der Künste Berlin und in persönlichen Gesprächen mich Perspektiven der Theaterpädagogik erfahren ließ, die dem Schulpraktiker bis dahin wenig vertraut waren.

Für ausführliche Gespräche und Beratung danke ich Frau Gertrud Beuche, Frau Hannelore Bollinger, Frau Anna-Eva Giffel, Frau Hildegard Junker, Frau Hildegunde Latsch, Frau Veronika Reger und Frau Sybille Scholz sowie den Herren Paul Amtmann, Gustav Andersdotterson, Rainer Aust, Helmut Bertram, Jürgen Beuche, Prof. Dr. Hans Bollmann, Professor Dr. Joist Grolle, Wolfgang Landt, Gunter Mieruch, Wolfram Moser, Dr. Hans Neumann, Uwe Ohlsen, Walter Reger, Hans Joachim Reincke†, Horst Rödinger, Wulf Schlünzen und Günter Seidel. Für den ersten Anstoß zu dieser Arbeit bin ich Herrn Peter Daschner zu Dank verpflichtet: Er hat mich bei meinem Eintritt in den Ruhestand ermuntert, ge-

legentlich „einige zusammenfassende Zeilen“ über die Entwicklung des darstellenden Spiels in Hamburg zu schreiben.

Dank sagen möchte ich meiner verstorbenen Frau Adelgund. Sie hat als engagierte Lehrerin einer Hamburger Volks- und Realschule, an der reformpädagogische Traditionen gelebt wurden, mich mit Erfolg beschworen, in den Dienst der „Stadt der Schulreformen“ zu wechseln. So erfuhr ich während des zweiten Abschnitts meiner Lehrer- und Spielleitertätigkeit, daß Darstellendes Spiel als Unterrichtsfach innerhalb eines Reformkonzeptes, wie es in Hamburg entwickelt wurde, einen Platz einnehmen konnte, der den spezifischen Bildungsqualitäten des Theatermachens und -spielens in der Schule zukommt. Mein Dank geht dann an meine Lebensgefährtin Dr. Inge Sewig, die eine das Privatleben erheblich einschränkende Arbeit nicht nur gutgeheißen, sondern auch mit fachlichen Ratschlägen kritisch begleitet hat. Für die Korrektur danke ich Frau Ulrike Gramann. Sie hat sich mit Akribie dieser aufwendigen Aufgabe unterzogen und zudem den Verfasser mit Strenge angehalten, sich auch in wissenschaftlicher Anstrengung des deutschen Ausdrucks zu befleißigen. Dank sage ich ebenfalls Herrn Ralph Overdick, der mich mit den Eigenheiten elektronischer Arbeitshilfen vertraut machte, sowie Daniel Zabel für die einfühlsame Gestaltung des Layouts.