

Inhalt

Einleitung	11
1. Die Begriffswahl: «Ästhetische Erziehung»	16
1.1 Begriffspänomenologie als Indiziensammlung	16
1.1.1 Begrifflichkeit und Interessen	17
– Ästhetische Erziehung als pädagogische Vision: Hartmut von Hentig, Diethard Kerbs	18
– Einsicht und Trendanpassung: Gunter Otto	19
1.1.2 Stufen der Annäherung	22
– Diskussionsverweigerung als Reaktion	22
– Vermittelnde Position	23
– Begriffliche und inhaltliche Aneignung	23
– Das Zeugnis der Lexika	26
– Zwischenbilanz: Ästhetische Erziehung als Sammelbezeichnung	26
1.1.3 Ästhetische Erziehung und Visuelle Kommunikation	27
1.2 Die Konsequenzen der Begriffswahl und eine annäherungsweise Standortbestimmung	28
1.3 Neuere Begriffsalternativen zu «Ästhetischer Erziehung»	30
– Der Kompromiß: Ästhetische Kommunikation	30
– Der Rückzug auf Kunst: Polyästhetische Erziehung	31
– Die topographische Tendenz: Kulturpädagogik	31
– Die perspektivische Verlängerung: Kreativitätserziehung	32
– Die Relevanz der Begriffsalternativen	33
1.4 Fragestellungen zur Ästhetischen Erziehung	34
– Das relative Frageinteresse	34
– Die Erweiterung der Fragestellungen	34
– Problemfeld einer institutionsunabhängigen Ästhetischen Erziehung	38
– Die Schritte der Annäherung	40
2. Ästhetisches Lernen als Aneignung von Wirklichkeit	42
2.0 Überblick	42
2.1 Die Funktion der ästhetischen Aktivität	43
– Ästhetische Aktivität ist ein Teilmoment jeder Aktivität des Menschen	43
– Die Skala ästhetischer Wertung	44
– Ästhetik und Interesse	44

– Sinnliche Erkenntnis als Ziel ästhetischer Aktivität	41
– Ziel ÄE: der Gegenstand im Fokus von sinnlicher und rationaler Erkenntnis	41
– Täuschungen sinnlicher Erkenntnis – fremdbestimmte Bedürfnisse	41
– Verselbständigung ästhetischer Aktivität	41
– Allgemeine ästhetische Aktivität – spezielle ästhetische Aktivität	47
– Zeitperspektive	48
– Problematisierung der Funktion ästhetischer Aktivität	48
2.2 Kritische Bestandsaufnahme: Funktion der ästhetischen Aktivität in der Gesellschaft	49
– Das Verhältnis von rezeptiver und produktiver ästhetischer Aktivität	49
– Verlagerung der ästhetischen Aktivität in die Freizeit als Folge der Deformation von Arbeit/Lernen	50
– Die stabilisierende Funktion der Konsumästhetik	51
– Deformation des Individuums	55
2.3 Folgerungen für die Organisation ästhetischen Lernens	56
– Bindung ästhetischer Aktivität an Arbeit/Lernen	57
– Subjekt-Objekt-Dialektik bedingt zwei Dimensionen ästhetischer Aktivität: Rezeption und Produktion	58
– Aufhebung der individualistischen Funktion durch sozialen Bezug ästhetischer Aktivität	58
– Vorsicht: Kultur hält nicht, was sie verspricht	59
– Ästhetische Aktivität orientiert sich nicht an genormten Maßstäben des Schönen	59
– Subkulturen – Symptom des Bedürfnisses nach alternativer ästhetischer Aktivität	59
– Reserverate für produktive ästhetische Aktivität	60
– Parteiliche Alternative zur vorherrschenden ästhetischen Rezeption	60
2.4 Exkurs: Kunst als tradierte Form ästhetischer Aktivität	61
– Wozu brauchen wir Kunst?	61
– Produktion von Kunst	63
– Aneignung von Kunst	65
– Stellenwert der Kunst für die Ästhetische Erziehung	66
– Zwischenbilanz	68
2.5 Ästhetische Aktivität im Lernprozeß: aktive Wahrnehmung und konkrete Erfahrung	69
2.5.1 Funktion der Wahrnehmung	70
– Ideelle Widerspiegelung objektiver Realität	70

– Wahrnehmung und Bewußtsein	71
– Zwei Stufen der Wahrnehmung: Perzeption – Apperzeption	71
2.5.2 Wahrnehmung im gesellschaftlichen und historischen Bedingungsrahmen	72
– Das spezifisch «menschliche» Niveau der Wahrnehmung	72
– Aneignung von Gegenstandsbedeutungen als Fundament für die Aneignung von Symbolbedeutungen	73
– Individuelle Unterschiede der Wahrnehmungsfunktion als Widerspiegelung der Arbeitsteilung in einer Gesellschaft	74
2.5.3 Formen des Wahrnehmungsverhaltens	74
– Passives Wahrnehmungsverhalten	75
– Aktives Wahrnehmungsverhalten	77
2.5.4 Qualifikationen ästhetischen Lernens in konkreten Situationen	83
– Handlungskompetenz	83
– Kreativität	85
– Phantasietätigkeit	89
2.5.5 Spielpädagogik: Ästhetisches Lernen im Spannungsfeld zwischen Wirklichkeit und Modell	97
– Spiel als Aneignung entfernter Wirklichkeit	98
– Konkrete Modelle: Erfahrung in Vorfeldern der Wirklichkeit	101
– Inhalte der Spielhandlung und ihr Erkenntniswert	103
3. Bedingungen für pädagogische Situationen mit ästhetischen Zielsetzungen	105
3.0 Die Verkürzung des Ästhetischen im Unterricht	105
3.1 Die Situation als Erfahrungszusammenhang im pädagogischen Feld	107
– Die pädagogische Situation und ihre ästhetischen Dimensionen	107
– Interaktion im pädagogischen Feld	110
3.2 Die ritualisierte pädagogische Situation Schulunterricht: Das «hidden curriculum»	114
– Das «hidden curriculum» als pädagogisches Defizit	114
– Wahrnehmung im Schulalltag: Realität und Wunschvorstellung, von Schülern artikulierte	116
– Die Erziehungsmechanismen der Institution	124

– Das pädagogische Defizit von Unterricht als Gegenstand ÄE	12
– Zwischenbilanz: Die Verhinderung ästhetischen Lernens	12
3.3 Die Ästhetische Erziehung und die heimliche Ästhetische Erziehung	13
– Prolog: 2 × 45 Minuten im Zeichensaal	13
– Die ästhetische Wirkung der Institution	13
– Die ästhetische Potenz der Umwelt	13
– Zur Tendenz ÄE: Verschulung und Entschulung?	13
3.4 Zur Organisation Ästhetischer Erziehung: Merkmale pädagogischer Situationen für ästhetisches Lernen	13
3.4.1 Der soziale Bezug: Situationsansatz als Zugang zur ästhetischen Wirklichkeit	14
– Die Versuche die Situationsdimensionen pädagogisch in den Griff zu bekommen	14
– Der Situationsbezug Ästhetischer Erziehung	14
3.4.2 Der organisatorische Rahmen: Offene Curricula	14
– Offene Curricula als Organisationsalternativen	14
– Ästhetisches Lernen in offenen Curricula	15
3.4.3 Der methodische Hinweis: Projektlernen	15
– Organisation ästhetischer Aktivitäten im Projekt	15
4. Bereiche Ästhetischer Erziehung: Geschichte und Zukunft	16
4.1 Potentiale und Defizite – zur historischen Entwicklung der Ästhetischen Erziehung	16
4.1.1 <u>Wurzelsuche: die Rezeption der Geschichte Ästhetischer Erziehung</u>	16
– Die Suche nach Defiziten ÄE als Impuls	16
– Die Suche nach den Potentialen Ästhetischer Erziehung als Impuls	16
4.1.2 Das Postulat des Prinzips Kunsterziehung	16
– Die Kunsterzieherbewegung als pädagogische Initiative	16
– Die Merkmale der Kunsterziehungs-Bewegung	17
– Die Ortung der Defizite	17
– Der außerschulische Bezug der Kunsterziehungs- Bewegung: Die Jugendbewegung	17
– Aktuelle Parallelen zu Tendenzen der Kunsterzieher- Bewegung	18
– Zwischenbilanz	18
4.1.3 Der Mißbrauch des Prinzips: Vehikelfunktion der Kunsterziehung	18

– Der ideologische Erzteufel: Julius Langbehn	188
– Kunsterziehung als Konjunkturmaßnahme	189
– Kunsterziehung als geistig-seelische Erneuerung	191
– <u>Kunsterziehung als politische Prostitution</u>	195
– Kunstpädagogische Aussagen zu Langbehn	202
– Die Folgen des Mißbrauchs für die Frage nach dem Prinzip Ästhetische Erziehung	205
– Zwischenbilanz: Ideologie und Kunstpädagogik	207
1.1.4 Das Anknüpfen an die Entwicklungslinien der Kunsterziehung nach 1945	208
– Die Virulenz der Musischen Bildung und der Bildnerischen Erziehung	208
– Die didaktische Verengung als Konsequenz	210
– Exkurs: DDR – Kunsterziehung	212
1.2 Beschränkung oder Entfaltung: Die Dimensionen Ästhetischer Erziehung heute	216
4.2.1 Die Folgen der didaktischen Verengung: Verschulte Kreativität	217
– Der Bezug zur Curriculumreform	217
– Gegen den Kunstunterricht	219
– Kunstunterricht: Realität als Appendix der Visualisierung	221
– Der Ausweg: Die Überwindung der Strukturorientierung	226
4.2.2 Die vergebliche Alternative: Visuelle Kommunikation	229
– Die Interessen der Visuellen Kommunikation als fachdidaktische Position	229
– Gegen die Priorität der Begrifflichkeit	230
– Die Defizite der Visuellen Kommunikation im Rahmen Ästhetischer Erziehung	234
4.2.3 Kunstunterricht und Visuelle Kommunikation als unzureichende Teilkonzepte Ästhetischer Erziehung	237
4.2.4 Ästhetisches Lernen und seine Organisation als Prinzip Ästhetischer Erziehung	240
– Der Ausgleich der Defizite	241
– Der Bezug auf die Potentiale als Aktualisierung des Prinzipanspruchs	242
– Die sozio-ästhetische und die kreative Dimension als Merkmale des Prinzips Ästhetische Erziehung	245
5. Orientierung und Topographie Ästhetischer Erziehung: Neue Lernfelder und ihre Erschließung	250
– Versuch einer topographischen Skizze	250

5.1 Bezüge des Prinzips Ästhetische Erziehung	258
– Die Wirklichkeit der Kinder und Jugendlichen	258
5.1.1 Sozialpädagogik als Ziel- und Organisationsrahmen	258
– Der Prinzipianspruch der Sozialpädagogik	258
– ÄE als Methode der Sozialpädagogik	258
– Bereiche der Sozialpädagogik als Felder ästhetischen Lernens	261
5.1.2 Kultur als Lernort	262
– Kultur als Gegenstand der Pädagogik	263
– Die aktuellen Bedingungen der Kulturpolitik	265
– ÄE als Methode der Kulturpädagogik	277
– Schule – Kultur – außerschulische Bereiche	278
– Kulturindustrie als Verhinderung von ÄE	281
5.1.3 Die Verbindung sozialpädagogischer und kulturpädagogischer Ziele im Rahmen ÄE: Öffentlichkeit als Gegenstand und Ziel von Erfahrung	284
– Zwischenbilanz: Öffentlichkeit als Medium ÄE	286
5.2 Die zeitliche und die räumliche Dimension Ästhetischer Erziehung	289
– Interdependenzmodell zur Topographie Ästhetischer Erziehung	289
5.2.1 Arbeitszeit – Freizeit	290
– Freizeit als Restkategorie oder Raum der Freiheit	290
– Pädagogische Potentiale der Dimension Freizeit	292
– Eine mögliche Fehlentwicklung: Freizeitpädagogik als Verhinderung von ästhetischem Lernen	295
– ÄE in der musischen Nische der Freizeit	297
– Zwischenbilanz: ÄE als Qualifizierung von Freizeit	300
5.2.2 Erfahrung im kommunalen Rahmen	301
– Die Zugänglichkeit ästhetischer Erfahrung	302
– Die Gemeinde als soziokulturelles Lernmilieu	303
– Kommunale Identifikation: Teilhabe oder Anpassung	307
– Ästhetische Erziehung mit politischer Dimension	311
– Soziokulturelle Topographie ästhetischen Lernens	313
– Zwischenbilanz: Kommunale Öffentlichkeit als Ort ästhetischen Lernens	319
5.3 Ästhetisches Lernen an unterschiedlichen Lernorten: Illustrierende Beispiele zur Organisation Ästhetischer Erziehung	323
5.4 Zur aktuellen Situation Ästhetischer Erziehung: Beharrung oder Entgrenzung	355
Literatur	359