

Vorwort	XIX
Einleitung	1
1. Kapitel:	
DAS METHODOLOGIE-PROBLEM FÜR "STRUKTURELEMENTE EINER THEORIE DER ÄSTHETISCHEN ERZIEHUNG"	8
1. Historisch-materialistische Theorie als methodologische Basis	8
2. Historisch-materialistische Theorie, die Theorie ästhetischer Erziehung und das grundlegende methodologische Problem dieser Arbeit	10
3. Erkenntnisleitende Interessen, das Problem des Vorverständnisses	15
4. Aufriß wesentlicher überhistorischer Kategorien, insoweit sie für eine historisch-materialistische Theorie ästhetischer Erziehung methodologisch und eventuell auch inhaltlich von Bedeutung sein könnten	21
4.1. Totalität	22
4.2. Das Basis-Überbau-Modell der Gesellschaft	24
4.3. Lernziel Totalität	29
4.4. Die Verhülltheit des sozialen Geschehens	31
4.5. Totalität und Ästhetik	35
4.6. Das Individuum als Totalität	35
4.7. Ästhetik: Eine spezifische Aneignung der Realität durch den Menschen	38
5. Totalität und Ästhetik	38
5.1. Der Unterschied zwischen wissenschaftlicher und künstlerischer Aneignung der Realität	38
5.2. Für die ästhetische Aneignung der Realität wesentlich: "Sinn"	40
6. Hinweis auf die Verwendung der Kategorie S i n n in pädagogischer Theorie	44
7. Die Notwendigkeit, die Psyche (die Psychologie) als vermittelnde Ebene bei der Aneignung der Basis durch den Überbau zu beachten	48
8. Das Problem der Ideologie und Ideologiekritik	50
8.1. Historisch-materialistische Definition von Ideologie	51
8.2. Ideologie i. e. S.	53
8.3. Die Funktion ideologischer Aussagen	56
8.4. Ästhetik und Ideologie	57
8.4.1. Allgemeine ideologische Momente in der Umwelt	57

8.4.2.	Allgemeine ideologische Momente der Psyche	58
8.4.3.	Ästhetische Aussagen als ideologische Aussagen i. w. S. und i. e. S.	61
8.4.4.	Ideologie und die wesentlichen ästhetischen Strukturelemente	62
8.4.5.	Ideologie der Form	67
9.	Zusammenfassung des 1. Kapitels und Überleitung zu den folgenden Kapiteln	71
2. Kapitel:		
	DER INDIVIDUELLE KÖRPER ALS BASELEMENT DER THEORIE ÄSTHETISCHER ERZIEHUNG	74
A.	ALLGEMEINE AUSSAGEN ÜBER "KÖRPER"	74
I.	Das Problem "Individuum" für die Theorie ästhetischer Erziehung	74
1.	Zur Problemlage: Individuum, Gesellschaft und die Theorie ästhetischer Erziehung	74
2.	Individuum und Fachtheorie	75
3.1.	Kritik an der Kategorie "Individuum" im Verständnis der "Visuellen Kommunikation"	76
3.2.	Hinweis auf die Kategorie "Individuum" im wissenschaftstheoretischen Bezug der "Visuellen Kommunikation"	77
4.	Vorbemerkung: Der zu entwickelnde Begriff vom "Individuum" wird immer ein teilweise utopischer sein	80
II.	Dimensionen des Körpers für die Kategorie "Individuum", die im Rahmen der Theorie der ästhetischen Erziehung bedeutsam sein könnten	81
1.1.	Individuum sein heißt immer auch ein individueller Körper sein	81
1.2.	Ich bin ein Körper	82
2.	Exkurs über den theoretischen Unterschied von "Körper" und Gesellschaft	82
3.	Psychologie: die Theorie vom Individuum	83
4.1.	Das Individuum entwickelt sich in einer bestimmten Umwelt: Die Bedeutung des ökologischen Aspekts für das Individuum	84
4.2.	Ergänzende ökologische Kritik an HARTWIGs Adaption der Aneignungstheorie	86
5.	Die Individuen kommunizieren im Alltag wesentlich im Medium der Körpersprache	89
6.	Das Körper-Ich	91
7.	Individueller Körper und gesellschaftlicher Sinn	96

8.	Das Körper-Problem in der Konsumgüter-, Werbe- und Unterhaltungsindustrie	97
8.1.	Die Körperphänomene in der Konsumgüter-, Werbe- und Unterhaltungsindustrie haben weitgehend kompensatorische Funktion	97
8.2.	Beschreibung von Körper-Phänomenen der Unterhaltungsindustrie	98
9.	Exkurs: Erklärung der in bezug auf die Unterhaltungsindustrie verwendeten psychologischen Begriffe	100
9.1.	Erklärung von Körperphänomenen durch die Tiefenpsychologie	101
9.1.1.	Die Coenästhesie	102
9.1.2.	Die Synästhesie	104
9.1.3.	Die Angstlust	104
9.2.	Zusammenfassung	105
10.	Körper und Kunst	106
10.1.	Der Körper in der Kunsttheorie	106
10.2.	Körperprobleme in der modernen Kunst	107
11.	Abschließende Bemerkungen: Einordnung des Körper-Themas in eine allgemeine Theorie der kritischen Ästhetik	111
B.	ÜBERLEGUNGEN ZUR DIDAKTIK DES "KÖRPERS" IN DER ÄSTHETISCHEN ERZIEHUNG	114
I.	Allgemein didaktische Vorüberlegungen im Hinblick auf eine didaktische Konkretisierung des Themenbereichs "Körper"	114
1.	Der Schüler, seine Lebensrealität und sein Alltagsbewußtsein als Bezugsfeld der Didaktik ästhetischer Erziehung	114
2.	Darlegung des auf das Subjekt bezogenen didaktisch-methodischen Reflexionsbegriffes, der den folgenden Ausführungen zugrunde liegt	115
2.1.	Im Medium ästhetischer Praxis besteht die Möglichkeit einer ersten Reflexion des vorgängigen Bewußtseins	115
2.2.	Die Reflexion wird durch Kommunikation und Diskussion erweitert	118
2.3.	Über die theoretische Reflexion von ästhetischen Objekten i. w. S. erfolgt eine Verallgemeinerung und Objektivierung der zuvor gemachten Erfahrungen, Ansichten und Probleme	119

	Seite
2.3.1. Beispiel: "Hand"	119
2.3.2. Identifikation: am Beispiel des männlichen Körpers	119
2.3.2.1. Die Identifikationsproblematik anhand vorgängig bekannter "Körper"	120
2.3.2.2. Die ästhetischen Vorbilder der bekannten "Körper"	120
2.3.2.3. Die Antithese zu den Vorbildern: Sozialtypus bürgerlicher Körper in der ersten Hälfte des 19. Jh.	121
2.3.2.4. Sozialtypus großbürgerlicher Körper und proletarischer Körper in der ersten Hälfte des 20. Jh.	122
2.3.2.5. Sozialtypische Körper nach 1945 - Schluß der elliptischen angelegten Reflexion	124
2.4. Abschließende Reflexion und Diskussion über Notwendigkeit, Verlauf und mögliche Konsequenzen der Unterrichtsreihe zum "Körper"	125
<b>C. EINE DIDAKTISCHE KONKRETISIERUNG AUF MITTLERER ABSTRAKTIONSEBENE DER ALLGEMEINEN ÜBERLEGUNGEN (TEIL A UND B) ZU "KÖRPER"</b>	<b>127</b>
<b>I.</b> Die subjektiv-phänomenale Ebene: Körperaktionen als Annäherung an den eigenen Körper, Möglichkeiten körperlicher Selbsterfahrung	<b>127</b>
1. Das Individuum ist zu allererst auch Körper	128
1.1. Natürliche Körpererfahrungen	129
1.2. Körperaktionen	129
1.3. Soziale Körpersprache	130
1.4. Nachahmung von Umweltbewegungen und Körpersprachen	130
1.5. Körperbemalung, Schminken, Maskieren, Verkleiden	130
1.6. Schattenspiel	131
1.7. Puppenspiel	132
2. Erste Zusammenfassung	133
<b>II.</b> Körper-Sinnlichkeits-Darstellungen im Medium herkömmlicher ästhetischer Praxis	<b>134</b>
1. Fingerfarbenmalen	136
2. Der eigene Körper als Thema ästhetischer Praxis	138

3.	Allgemeine phänomenale Ausein- setzung mit Mimik, Gestik, Pantomimik anderer Menschen (Körper) in der ästhe- tischen Praxis	139
4.	Komplexe Aneignung von Realität	140
5.	Abzeichnen	141
6.	Körperlich-sinnliche Vergegenständlichung in Materialien, vornehmlich Plastizieren	141
III.	Theoretische Auseinandersetzung mit Bildsorten, in denen das Thema "Körper" vermittelt wird	145
1.	Vorbemerkung	145
2.	Einführung in die theoretische Ausein- andersetzung mit "Körper" am Beispiel "Hand"	146
3.	Männlichkeits-Bilder	148
3.1.1.	Sachanalytischer Exkurs	149
3.1.2.	Didaktisches Problem: der ideale Körper	150
3.2.	Die Bedeutung der Kunstgeschichte für eine tiefergehende Analyse des männli- chen Ideal-Körpers in der bürgerlichen Gesellschaft	155
3.2.1.1.	Sachanalytischer Exkurs: Klassizismus am Beispiel J. L. DAVIDS	156
3.2.1.2.	Didaktische Umsetzung	156
3.3.	Die subjektive Rezeption auf der Ebene von Körperlichkeit und Sinnlichkeit	157
3.3.1.	Didaktischer Zwischenschritt	158
3.3.2.	Sachanalytischer Exkurs	159
3.3.3.	Didaktische Umsetzung	160
3.4.	Anti-These zu den idealen Körper-Dar- stellungen in den Massenkommunikaten und der Kunst: die Karikatur	161
3.4.1.	Der Körper in der frühkapitalistischen Gesellschaft am Beispiel der Karikaturen und Bilder Honoré DAUMIERS	162
3.4.2.	Didaktische Umsetzung	166
3.5.1.	Realistische und utopische Körperbilder bei DAUMIER	167
3.5.2.	Didaktische Umsetzung	169
3.6.1.	Das Körperschema Kapitalist und Arbeiter am Beispiel George GROSZ	170
3.6.2.	Didaktische Umsetzung	170

3.7.1.	Proletarische Körperlichkeit, Sinnlichkeit und Emotionalität bei Käthe KOLLWITZ	171
3.7.2.	Didaktische Umsetzung	174
3.8.	Körperlichkeit und Sinnlichkeit in der Nachkriegsgesellschaft der BRD	177
3.8.1.1.	Körperdarstellungen von Hermann ALBERT	178
3.8.1.2.	Didaktische Umsetzung	178
3.8.2.1.	Körperlichkeit und Sinnlichkeit auf den Gastarbeiter-Bildern von Dragutin TRUMBETAS	179
3.8.2.2.	Didaktische Umsetzung	181
3.9.	Körper und Sinnlichkeit in der Kunst der DDR am Beispiel des Bildes "Schweißer" 1971 von Volker STELZMANN	181
3.9.1.	Volker STELZMANN: "Schweißer" 1971	182
3.9.2.	Didaktische Umsetzung	182
3.10.	Anmerkung zum Vermittlungsproblem	185
3.11.	Anmerkung zum Wirkungs-Problem	186
3. Kapitel:		
	SINNLICHKEIT: ÜBER DIE MÖGLICHKEITEN SINNLICHER ERKENNTNIS IM MEDIUM HISTORISCH-ÄSTHETISCHER PRODUKTE	188
1.	Die Bedeutung gesamtsinnlicher Wahrnehmung i. w. S. für die Aneignung der Realität i. w. S. und die Begründung einer didaktischen Problematisierung	188
1.1.	Alltägliche Wahrnehmung bedeutet gesamtsinnliche Wahrnehmung	188
1.2.	Einige allgemeine Tendenzen gegenwärtiger Wahrnehmung	189
1.3.	Curriculare Begründungen für die Beschäftigung mit Wahrnehmung i. w. S.	191
1.4.	Die konkrete Sinnlichkeit des Kunstwerks ist Ausdruck und Erscheinung komplexer allgemeiner Momente	193
1.5.	Historische Sinnlichkeit als didaktisches Problem	193
2.	Versuch am Beispiel DÜRER, sich gegenständlich differenzierender Sinnlichkeit zu nähern	194
2.1.1.	Die Flüchtigkeit zeitgenössischer Wahrnehmung	195
2.1.2.	Didaktische Umsetzung: Diskussion über flüchtiges Rezeptionsverhalten	196

2.2.	Historische Sinnlichkeit am Beispiel von DÜRERS "Hieronymus im Gehäuse"	197
2.2.1.	Sachanalyse: hinsichtlich des Problems Sinnlichkeit	197
2.2.2.	Didaktische Umsetzung	199
3.	Hedonistische Sinnlichkeit am Beispiel barocker Sinnlichkeit: Frans SNYDERS	204
3.1.	Einige Tendenzen hedonistischer Sinnlichkeit in der gegenwärtigen Wahrnehmung i. w. S.	204
3.2.	Sinnlichkeit von EB-Stilleben in der Werbung am Beispiel der SB-Margarine-Werbung: "Die Eine, die etwas Besonderes ist"	206
3.2.1.	Sachanalyse	206
3.2.2.	Didaktische Umsetzung	207
3.3.	Frans SNYDERS: Stilleben mit dem Affen auf dem Stuhl	208
3.3.1.	Sachanalyse	208
3.3.2.	Didaktische Umsetzung	210
3.3.3.	Vergleich zwischen dem SB-Werbe-Stilleben und dem Barock-Stilleben von Frans SNYDERS	211
3.4.	Ästhetische Praxis zum Thema: "Essen"	212
4.	Die Bedeutung des subjektiven Moments in der ästhetischen Vermittlung am Beispiel von REMBRANDTs: "Landschaftszeichnungen"	213
4.1.	Einige allgemeine Momente in der Graphik REMBRANDTs	214
4.2.	Didaktische Annäherung und Problematisierung	214
4.2.1.	Aussagen des Sioux-Indianer Lame DEER zur Sinnlichkeit von Weißen	215
4.2.2.	Didaktische Umsetzung	216
4.3.	REMBRANDT: Ausschnitt aus der Radierung "Landschaft mit den drei Bäumen"	217
4.3.1.	Sachanalyse	217
4.3.2.	Didaktische Umsetzung	219
4.4.	Einige curriculare Folgerungen der Bedeutung des Vermittlungsproblems für die ästhetische Praxis auch in der Grundschule	221
5.	Sinnlichkeit zu Beginn des allgemeinen bürgerlichen Zeitalters am Beispiel Francisco José GOYA	222
5.1.	Sachanalyse	222
5.2.	Didaktische Umsetzung	227

5.2.1.	Didaktische Annäherung an psychische Probleme, die auch bei GOYA bedeutsam sind	227
5.2.2.	Didaktische Auseinandersetzung mit der Sinnlichkeit bei GOYA	231
5.3.	Zur Sinnlichkeit der Micky Maus	233
5.3.1.	Sachanalyse	233
5.3.2.	Didaktische Umsetzung	235
6.	Sinnlichkeit im 20. Jh.	237
6.1.	Die ungegenständlich subjektivistische Sinnlichkeit	237
6.1.1.	Sachanalyse: Aussagen von Gunter OTTO und Arnold GEHLEN zur ungegenständlichen Kunst	237
6.1.2.	Auseinandersetzung mit dem psychologischen Implikat ungegenständlicher Kunst bei Gunter OTTO: "Reiz"	251
6.1.3.	Didaktische Umsetzung	259
6.1.3.1.	Reiz-Signal-Information-Reaktion in der Werbung	259
6.1.3.2.	Reiz-Signal-Information-Reaktion in ungegenständlicher Kunst am Beispiel KAN-DINSKYs	261
6.1.3.2.1.	Sachanalytische Aussagen	262
6.1.3.2.2.	Didaktische Umsetzung	267
6.2.	Die gegenständlich objektivistische Sinnlichkeit	269
6.2.1.	Sachanalyse	269
6.2.2.	Didaktische Umsetzung	274
6.2.3.	Das warenästhetische Moment in der Fotografie	279
6.2.3.1.	Sachanalyse	279
6.2.3.2.	Didaktische Umsetzung	289
4.	Kapitel: VORLÄUFIGES RESÜMEE DES EINLEITENDEN 1. KAPITELS UND DER FOLGENDEN ÜBER KÖRPER UND SINNLICHKEIT IN BEZUG AUF DIE CURRICULAREN KONSEQUENZEN	291
5.	Kapitel: SINN: DIE NOTWENDIGKEIT DER SELBSTREFLEXION UND DES SINN-VOLLEN WELT-BILDES FÜR DEN EINZELNEN	301
A.	ALLGEMEIN KONSTITUIERENDE MOMENTE VON SINN	301
1.	Die Notwendigkeit der Selbst-Reflexion und des sinnvollen Welt-Bildes für den einzelnen	301



1.1.	Allgemeine Aussagen zu Welt-Bild und Sinn von Erich FROMM	302
1.2.	Ein sinnvolles Welt-Bild enthält notwendigerweise ästhetische Momente	303
1.3.	Die Theorie ästhetischer Erziehung enthält bisher keine explizite Auseinandersetzung mit "Sinn"	304
2.	Aussagen zur Sinnkrise in der Gegenwart	304
3.	Wesentliche Momente der Sinn-Konstituierung	307
3.1.	Phasen der Identitätsausbildung in der personalen Entwicklung und ihre allgemein Sinn produzierenden Momente	307
3.2.	Allgemein wesentliche Momente der Gegenstandstätigkeit und ihre ästhetische Bedeutung	316
3.2.1.	Biologische und soziale Bedürfnisse	316
3.2.2.	Künstlerische Tätigkeit ist eine besondere Form der Arbeit	318
3.2.3.	Wesentliche Momente von Arbeit	318
3.2.3.1.	Die Antizipation	319
3.2.3.2.	Die Arbeitsmittel	320
3.2.3.3.	Die Arbeitsteilung	321
3.2.3.4.	Die Arbeitsteilung und Ideologie i. e. S.	322
3.2.3.5.	Die Zwanghaftigkeit isolierter Arbeit	323
3.2.3.6.	Die Sprache	324
4.	Die psychische Aneignung von Realität i.w. S. und die Produktion von Sinn durch das Kind: Assimilation und Akkomodation	325
4.1.	Der sensomotorische Beginn der Entwicklung	326
4.2.	Die dialektische Aneignung von historisch-gesellschaftlicher Gegenstandsbedeutung und persönlichem Sinn	327
4.3.	Assimilation und Akkomodation im sozialen Kontext	330
4.4.	Die Bedeutung der Sprache i. w. S.	333
4.5.	Zusammenfassung	336
5.	Der Zusammenhang von Wahrnehmung i.w.S. und Sinn	338
B.	CURRICULARE UND DIDAKTISCHE ÜBERLEGUNGEN ZUM SINN-PROBLEM	340
1.	Einige Curriculum-Probleme	340
2.	Einige allgemeine didaktische Probleme	341

3.	Einige didaktische Vorschläge	342
3.1.	"Sinn" am Beispiel von Lieblingsgegenständen	342
3.2.	"Sinn"-Projektion bei offenen Phänomenen	344
3.3.	Sinn-Vorstellungen zu einem alltäglichen Gegenstand	345
3.4.	Sinn-Vorstellungen vermittelt im sozialen Kontext	349
3.5.	Sinn-Vorstellungen vermittelt im Kontext von "Arbeit"	352
3.6.	Sinn-Vorstellungen als Identitätsproblem, am Beispiel: väterliche Autorität	355
3.7.	Sinn-Vorstellungen in Abhängigkeit von Sprache	359
6. Kapitel:		
	PERSÖNLICHKEIT: AUSSAGEN ÜBER DIE INDIVIDUELLE PERSÖNLICHKEIT ALS NOTWENDIGER BESTANDTEIL DER THEORIE ÄSTHETISCHER ERZIEHUNG	364
A.	ALLGEMEIN KONSTITUIERENDE MOMENTE VON "PERSÖNLICHKEIT"	364
1.	"Sinn" ist die wesentliche Qualität des individuellen persönlichen Bewußtseins	364
2.	Die Bestimmung des "Wesens" des Menschen nach MARX	364
3.	Die Bestimmung der Unterschiede von "Individuum", "Individualität" und "Persönlichkeit"	365
4.	Die individuelle Persönlichkeit als konkrete Einheit des Mannigfaltigen und Erbe des unerschöpflichen Reichtums der Weltgeschichte	366
5.	Die äußeren gesellschaftlichen Bedingungen sind keine absolut gleich wirksamen Bedingungen in der Entwicklung der individuellen Persönlichkeit	368
6.	Die historisch-gesellschaftliche Individualitätsform als Rahmenbedingung für individuelle Persönlichkeit	368
7.	Wesentliche qualitative Unterschiede zwischen "Gesellschaft" und "individueller Persönlichkeit"	371
7.1.	Die Körperlichkeit des Individuums	372
7.2.	Das Bewußtsein der individuellen Persönlichkeit	372
8.	Wesentliche Momente der individuellen Person nach FREUD	373

8.1.	Beziehungen in den Aussagen von FREUD zu denen von MARX	373
8.2.	Die Liebe	375
8.3.	Die Aggression	377
9.	Allgemeine Sinn-Vorstellungen in der BRD	380
9.1.	Der Verlust konkreten Totalitätsbewußtseins	380
9.2.	Hypothetische Sinn-Typologie für die BRD	383
B.	CURRICULARE UND DIDAKTISCHE ÜBERLEGUNGEN ZUR INDIVIDUELLEN PERSÖNLICHKEIT IN DER ÄSTHETISCHEN ERZIEHUNG	385
1.	Curriculare Probleme der individuellen Persönlichkeit	385
2.	Didaktische Probleme für die ästhetische Erziehung	387
2.1.	Die Rollenproblematik für die individuelle Persönlichkeit	388
2.2.	Die individuelle Persönlichkeit in den 20er Jahren	388
2.3.	Der Sozialtypus	391
2.4.	Die Einzigartigkeit der Persönlichkeit am Beispiel der Mann-Frau-Beziehung	392
2.5.	Die Sinne der individuellen Persönlichkeit sind m. E. ein Produkt der Weltgeschichte	393
2.6.	Allgemeine Sinn-Momente in ästhetisch vermittelten Menschen-Bildern	394
7.	Kapitel:	
	MENSCHEN- UND WELT-BILDER: DIE ALLGEMEINSTEN KATEGORIEN DER THEORIE ÄSTHETISCHER ERZIEHUNG	397
1.	Konkreter persönlicher Sinn ist dialektisch allgemein auf Menschen- und Welt-Bilder bezogen	397
2.	Momente von Menschen- und Welt-Bildern im 20. Jh.	400
2.1.	Momente von Menschen- und Welt-Bildern in der "subjektiven Kunst des 20. Jh."	400
2.2.	Didaktische Probleme und Konsequenzen aus der "subjektiven" Kunst des 20. Jh. für die Theorie der ästhetischen Erziehung	402
3.	Momente von Menschen- und Welt-Bildern in der Kunst der Nachkriegszeit	403
4.	Utopische Momente von Menschen- und Welt-Bildern in der Malerei des 20. Jh. anhand von Bildern der Maler LEGER, GUTTUSO, MATTHEUER	408

5.	Die Betroffenheit des Betrachters als wesentliches Moment realistischer Kunst	412
6.	Menschen- und Welt-Bilder in der kommerziellen Massenkommunikation	415
6.1.	Menschen- und Welt-Bilder in der kommerziellen Massenkommunikation	415
6.2.	Didaktische Folgerungen aus den Menschen- und Welt-Bildern der kommerziellen Massenkommunikate	417
7.	Allgemeine Folgerungen aus den Aussagen über Sinn, Menschen- und Welt-Bild für die Theorie ästhetischer Erziehung	418
7.1.	Die Lebensrealität als zentraler Bereich der Didaktik der ästhetischen Erziehung	418
7.1.1.	Die Innen- und Eigenwelt	419
7.1.2.	Die personale Umwelt	420
8.	Die Ästhetik der Lebensrealität meint die völlige Entgrenzung des ästhetischen Gegenstandsbereiches	426
9.	Ästhetische Erziehung muß Perspektiven und Zusammenhänge über die unmittelbare Lebensrealität hinaus eröffnen	428
9.1.	Themenbereiche	429
9.2.	Didaktisch-methodisches Vorgehen, um Themen jenseits der eigenen Lebensrealität im Unterricht zu behandeln, Beispiel: Krieg	429
9.2.1.	Unterschiedliche Einschätzungen von Krieg durch die Schüler	430
9.2.2.	Einstieg über die Problematisierung von Aggression	431
9.2.3.	Nachzeichnen einer kriegerischen Situation	432
9.2.4.	Collage oder Montage mit Kriegsspielzeug	433
9.2.5.	Auseinandersetzung mit weiteren Kriegsdarstellungen	435
9.2.6.	Diskussion von Einstellungen zum Krieg anhand der Schaufenster-Aktion von Otto DRESSLER	436
9.2.7.	Der soldatische Held	438
9.2.8.	Der feindliche Soldat	441
9.2.9.	Menschen- und Welt-Bilder in Kriegsdarstellungen der Kunst	444
9.2.10.	Weitere Probleme des Menschen-Bildes in der Didaktik der ästhetischen Erziehung	446
10.	Schluß	448
11.	Literaturverzeichnis	454