

Inhalt

Vorwort	II
1/ Zur Situation der Ästhetischen Erziehung	15
2 Ziele und Verfahren der Arbeit	20
Was will die Arbeit bewirken? (S. 20) Kriterien für die Bewertung von Unterricht (S. 21) Zum Aufbau und zum Verfahren der Untersuchung (S. 24)	
3 Unterrichtsbereich: Ästhetische Werturteile ...	27
3.1 Dokumentation	27
3.2 Vorteile und Chancen des Unterrichtsbereichs ›Ästhetische Werturteile‹	32
3.3 Was heißt ›guter Geschmack‹?	33
Definitionen (S. 33) Immanente und verpflichtende ästhetische Werte (S. 34) Erste Zweifel – Vielzahl von Kriterien (S. 36) Die Suche nach objektiven Kriterien – Expertenurteil und Informationsästhetik (S. 38) Des Rätsels Lösung (S. 40)	
3.4/ Wie kommen ästhetische Werturteile zustande? ...	42
3.5 Gefahren des Unterrichtsbereichs	45
Folgen für die Unterrichtspraxis (S. 45) Folgen für das Verhalten der Schüler im ästhetischen Bereich (S. 47) Folgen für das Verhalten der Schüler im sozialen und politischen Bereich (S. 48)	

3.6	Ursachen der Zielvorstellung ›Geschmacksbildung‹ Psychologische und kommunikationstheoretische Erklärung (S. 52) Philosophische Erklärung (S. 53) Ursachen in der Kunsterzieherausbildung (S. 54)	51
3.7	Folgerungen für die Unterrichtspraxis	55
4	Unterrichtsbereich: Kunst	58
4.1	Dokumentation	58
	›Klassischer Kunstunterricht‹ (S. 58) Der Wandel 1972–1976 (S. 60) Die Rückbesinnung auf die Kunst nach 1975 (S. 63)	
4.2	Vorteile und Chancen des Unterrichtsbereichs ›Kunst‹	65
4.3	Kunst als Bildungswert	68
4.4	Kunst als Erkenntnismittel	73
4.5	Bildende Kunst als lehrbare Aneignungsform, als Ausdrucksmittel und als Sprache	78
	Kunst als lehrbare Sprache? (S. 78) Kunst als ›Bildsprache‹ (S. 82) Künstlerische Prinzipien, Ordnungen und Gesetzmäßigkeiten (S. 86) Zusammenfassung und Konsequenzen (S. 88)	
4.6	Kunst als Emanzipationshilfe	90
	Bildende Kunst als politische Waffe (S. 91) Kunst als Anti-Dogmatismus-Medizin (S. 95) Kunst als Utopie (S. 95) Kunstanalyse und Medienanalyse (S. 96) Zusammenfassung (S. 97)	
4.7	Kunst- und Kulturgeschichte als Erziehungsmittel ..	98
4.8	Kunst als Genußquelle	103
4.9	Gefahren des Unterrichtsbereichs	105
4.10	Ursachen der Zielvorstellung ›Erziehung zur Kunst‹ Ursachen der Idee von ›Kunst als Selbstwert‹ (S. 107) Ursachen der Idee von Kunst als Erkenntnisquelle (S. 112) Ursachen der Idee von bildender Kunst als lehrbarer Sprache (S. 115) Ursachen der Idee von Kunst und Kunstgeschichte als Emanzipationshilfe (S. 116) Zur Rolle der Kunsterzieherausbildung (S. 118)	106
4.11	Folgerungen für die Unterrichtspraxis	119

5	Unterrichtsbereich: Bildnerische Probleme / Ästhetische Praxis	126
5.1	Dokumentation	126
	Ästhetische Praxis heute (S. 126) Bildnerische Probleme – Definitionsversuche (S. 127) Bildnerisches vor 1971 (S. 129) Bildnerisches heute (S. 132)	
5.2	Vorteile und Chancen des Unterrichtsbereichs ›bild- nerische Probleme / ästhetische Praxis‹	133
5.3	Das Verhältnis von ›bildnerischen Problemen‹ zu ›realen Problemen‹ – Vorklärung	136
	Sinnvolles Lernen (S. 136) ›Bildnerische Probleme‹ (S. 138) Bildnerisches im Kunstunterricht (S. 139)	
5.4	Rechtfertigungsversuche fürs ›Bildnerische‹	142
	Denken, urteilen und kommunizieren lernen (S. 144) Gestalt wahrnehmen und sehen lernen (S. 147) Diffe- renzieren lernen/sensibel werden (S. 152) Kreativ wer- den (S. 154) Kunst verstehen und sich ›künstlerisch mit- teilen‹ lernen (S. 158) Bildnerisches als Mittel zur Effek- tivierung von Unterricht – z. B. Wahrnehmungs- und Gestaltungslehren (S. 161)	
5.5	Gefahren des Unterrichtsbereichs	166
	Bildnerischer Kunstunterricht im <i>engeren</i> Sinne (S. 167) Bildnerisches im weiteren Sinne (S. 170)	
5.6	Ursachen der Ideologie des Bildnerischen	172
	Psychologische und sozialpsychologische Erklärung (S. 173) Subjektiver Idealismus (S. 175) Konrad Fiedler (S. 177)	
5.7	Folgerungen für die Unterrichtspraxis	181
	Zum ›Aufbau einer künstlerischen Kultur‹ (S. 182) ›Kreativität‹ (S. 183) ›Bildnerisch gestalten‹ und ›visuell kommunizieren‹ lernen (S. 184) ›Aneignung von Wirk- lichkeit‹ durch ästhetische Praxis (S. 186) ›Sehen lernen‹ und Wahrnehmung (S. 188) Semiotik (S. 189) Genuß (S. 191)	
6	Didaktisches Auswahlkriterium: Methodische Aspekte	192
6.1	Dokumentation	192

6.2	Vorteile und Chancen der Berücksichtigung methodischer Aspekte	194
6.3	›Wissenschaftlicher‹ Fachunterricht	195
	Dokumentation (S. 196) Ursachen (S. 198) Folgen und Kritik (S. 199)	
6.4	Altersgemäße Kunsterziehung	201
	Dokumentation (S. 202) Ursachen und Kritik (S. 203)	
6.5	Ziel: ›Gute Schülerarbeiten‹	205
6.6	›Zeichnen‹ als Ergänzung des Konzepts ›Visuelle Kommunikation‹	209
6.7	Gefahren der Konzentration auf methodische Aspekte	214
6.8	Ursachen der Konzentration auf methodische Aspekte	215
6.9	Folgerungen für die Unterrichtspraxis	216
7	Historische Erklärungen heutiger Kunstpädagogik	218
7.1	Vorbemerkung	218
	Problemstellung (S. 218) Zum Verfahren (S. 221)	
7.2	Zur Verdrängung von gesellschaftlichen Zusammenhängen	223
	Dokumentation (S. 223) Historische Erklärung (S. 225)	
7.3	Zum kunstpädagogischen Irrationalismus	228
	Dokumentation – früher (S. 228) Erklärung und Kritik (S. 229) Kunstpädagogischer Irrationalismus heute (S. 231)	
7.4	Zu Wissenschaftsgläubigkeit und Stofforientierung	233
7.5	Zu den dogmatischen Tendenzen in der fachdidaktischen Diskussion	236
8	Alternative zum Kunstunterricht: Das Konzept ›Visuelle Kommunikation‹	240
8.1	Dokumentation	240

8.2	Vorteile und Chancen des Konzepts ›Visuelle Kommunikation‹	243
8.3	Begründung des Konzepts bei Hartwig, Ehmer und Möller	243
	›Modell zur Ableitung von Lernzielen . . .‹ (Hartwig) (S. 244) Neue Inhalte . . . (Ehmer/Möller) (S. 247)	
8.4	Gefahren von Unterricht im Sinne der ›Visuellen Kommunikation‹	249
8.5	Die Funktion des Konzepts ›Visuelle Kommunikation‹ für die Entwicklung des Fachs	251
9	›Überwindung‹ der ›Visuellen Kommunikation‹ durch ›gegenstandsorientierte‹ Ästhetische Erziehung	255
9.1	Dokumentation	255
	Diverse Ansätze zur ›Überwindung der VK‹ (S. 256) ›Gegenstands-‹ und ›Stofforientierung‹ als traditionelles fachdidaktisches Kriterium (S. 257) ›Gegenstandsorientierung bei neueren Arbeiten von Otto, Möller, Ehmer und Hartwig (S. 258)	
9.2	Ziele der gegenstandsorientierten Ästhetischen Erziehung (Otto und Ehmer)	262
	›Emanzipation‹ und übergreifende Ziele Ästhetischer Erziehung bei Otto 1974 und 1978/79 (S. 262) ›Emanzipation‹ und übergreifende Erziehungsziele bei Ehmer 1979 (S. 266)	
9.3	Auswirkungen für die Schüler	268
	›Subjektive Interessen der Schüler‹ (S. 268) ›Offenes Lernangebot‹ und Gegenstandsorientierung in der Unterrichtspraxis (S. 269) Gegenstandsorientierung gleich Entmündigung (S. 271)	
9.4	Ursachen der Gegenstandsorientierung Ästhetischer Erziehung	273
	Wissenschaftstheoretische Bedingungen – ›Kritische Theorie‹ und Positivismus (S. 273) Kleinbürgerliche Resignation (S. 276)	
9.5	Die Funktion der Gegenstandsorientierung Ästhetischer Erziehung für die Entwicklung des Fachs . . .	279

10	Folgerungen aus der Analyse – Ästhetische Erziehung im Interesse der Schüler	283
10.1	Alternative zu Gegenstandsorientierung und Lern- zielorientierung: Problemorientierung	283
	Zukunftsorientierung von Unterricht – Einwände und ihre Widerlegung (S. 284) Warum nicht ›Lernzielorien- tierung‹? (S. 287) Warum entspricht nur ›problemorien- tierter Unterricht‹ den Interessen der Schüler? (S. 290) ›Problemorientierung‹ als Unterrichtsprinzip (S. 293) Konsequenzen für die Unterrichtsgestaltung: Problem- orientierung anstelle von Gegenstandsorientierung (S. 296) Geht das überhaupt? (S. 299)	
10.2	Konsequenzen für die Inhaltsauswahl	301
	Allgemeine Fragen der Inhaltsauswahl im problem- orientierten Unterricht (S. 301) Fachspezifisches (S. 303) Lernziellegitimation als Korrektiv für Inhaltsentschei- dungen (S. 306)	
10.3	Lehrerausbildung und fachpolitische Strategien	308
	›Kritik der Kunstpädagogik‹ als ›Befreiung der Kunst- pädagogik‹ (S. 309) Wo liegen die Widerstände (S. 311) Lehrerausbildung und Lehrerbewußtsein (S. 313) Vor- schläge für die Lehrerausbildung (S. 316) Zur Arbeit von Verbänden, Verlagen und Didaktikern (S. 318)	
	Anmerkungen	321
	Literaturverzeichnis	329
	Namenregister	347