

Ästhetische Bildung

Begriffsbestimmung

Ästhetische Bildung ist eine weniger auf Wissenserwerb oder Alltagsqualifikationen denn auf Wahrnehmungsfähigkeit gegenüber der Sinnlichkeit sowohl natürlicher als auch von Menschen gemachten Phänomene gerichtete Bildungsdimension. Deren Gestalt und Gestaltbarkeit spricht alle Sinne an, vorausgesetzt der Mensch bildet sie dafür aus und lernt die Anmutungen des Ästhetischen zu finden und zu schätzen, und zwar nicht nur in Kunstwerken und in der Architektur, sondern auch in der alltäglichen und natürlichen Umwelt.

Explikation

Ästhetische Bildung ist ein konzeptionell unscharfer, jedoch für verschiedene Kulturwissenschaften, die Erziehungswissenschaft sowie die Fachdidaktiken wichtiger Begriff. In den 1970er und 80er Jahren gab es Stimmen, die in ihrem Zeichen ein „fächerübergreifendes Unterrichtsprinzip“ etablieren wollten (vgl. z.B. Schneider 1988). In diesem Sinn war der Begriff geradezu Kampfbegriff gegen ein sinnenfeindliches, kognitionslastiges und damit einseitiges Schulsystem, das Bildung zu sehr mit deklarativem Wissenserwerb und zu wenig mit Ausbildung von Sensibilität und Achtsamkeit gegenüber dem sinnlich Wahrnehmbaren assoziierte und damit den Lernenden ein eingeschränktes Bild der Realität vermittelte: „Ästhetische Bildung ist ausgelegt auf ein sinnlich orientiertes und subjektbezogenes Wahrnehmen und Deuten von Wirklichkeit“ (Kirchner/Schiefer Ferrari/Spinner 2006, S. 11). Denn im Prozess der Identitätsbildung und Persönlichkeitswerdung sollen „Sensibilität, Fantasietätigkeit, Imaginationskraft und Kreativität ebenso entfaltet werden wie das kritische, emanzipierte Zurechtfinden und Verhalten in einer von Bildern und (audio-)visuellen medienbestimmten Welt“ (ebd.).

Neben der ästhetischen Erziehung, die den Diskurs über Bildungsprozesse pädagogisch rahmt (vgl. Fuchs 1986; Schneider 1988; Zenke 2018), sind weitere angrenzende Begriffe ästhetische Erfahrung (vgl. Dehn 1974; Jauß 1977; Bubner 1989) und ästhetisches Denken (Welsch 1990, zuletzt 2017). Mit ihrer Hilfe kann man sich die ästhetische Bildung eingespannt vorstellen zwischen zwei Pole: einen sinnlichen (Erfahrung betont den unmittelbaren Kontakt mit dem Gestalthaften und der Körperlichkeit empirischer Wirklichkeit) und einen mentalen (Denken betont die kognitive Verarbeitung von Erfahrungen, die vorhandene Schemata irritieren und neue Sichtweisen erfordern). Nicht weniger als die damit angesprochene ästhetische Rezeptivität ist aber auch „ästhetische Produktivität im Bildungsprozess“ (Mattenklott 2000, S. 53) kritisch gegen das als kognitivistisch und funktionalistisch wahrgenommene Menschenbild der modernen Schule gewendet worden.

Auch wenn diese Kritik heute nicht von allen Erziehungs- und Bildungswissenschaftler*innen in gleicher Schärfe geteilt wird, ist doch unstrittig, dass der Beitrag ästhetischer Erfahrungen zur Bildung der Persönlichkeit nicht unterschätzt werden sollte und einen Weltzugang eigenen Rechts darstellt. Norbert Neuß und Lea S. Kaiser sagen über ästhetische Erfahrungen im Prozess der kindlichen Entwicklung: „Ästhetisches Gestalten geht mit zunehmender kognitiv-sprachlicher Entwicklung zu symbolischen Darstellungsformen über, die vor allem für das Entstehen von Imaginationen, Fantasien und Vorstellungen zentral sind. Ästhetisches Gestalten fördert bildliche Denkvorgänge und den Aufbau von bildlichen Repräsentationen.“ (Neuß/Kaiser 2019, S. 18)

Interdisziplinärer Forschungsdiskurs

Den Begriff der „ästhetischen Erziehung“, der älter ist als derjenige der ästhetischen Bildung, prägte nachhaltig Friedrich Schiller in seinen berühmten Briefen Über die ästhetische Erziehung des Menschen von 1795. Die Verbesserung der politischen Verhältnisse, um die es ihm darin eigentlich geht, müsse bei einer „Veredelung des Charakters“ des Menschen ansetzen (9. Brief; Schiller 1973, S. 31); ihn zur Wahrnehmung des Kunstschönen zu erziehen, sei die notwendige Voraussetzung dafür. Denn nur so werde er empfänglich für die bildende Wirkung des Kunstwerks, das an seine Humanität appelliere. Wolle man den „sinnlichen

Menschen“ vernünftig machen, so müsse man ihn vorher ästhetisch bilden (vgl. 23. Brief, ebd., S. 93).

Im 20. Jahrhundert wird der bei Schiller angelegte Zusammenhang zwischen Gesellschaftskritik, Persönlichkeitsbildung und Ästhetik erneut produktiv. Dem Philosophen Wolfgang Iser zufolge ist einer zeitgenössischen Wirklichkeit, die „wesentlich ästhetisch konstituiert“ sei, „ästhetisches Denken“ angemessener als „begriffliches Denken“ (vgl. Iser 1990, 57). Denn das Individuum und seine Lebenswelt sei durch und durch ästhetisiert (vgl. dazu auch Bender 2010, 14). Aber gleichzeitig bringe dieser Trend auch sein Gegenteil hervor, nämlich eine „Anästhetisierung“ (Iser 1990, 65), mit deren Hilfe man sich der von den Medien permanenten Verführung zur Wahrnehmung des sinnlichen Scheins der Dinge und Körper entziehen könne.

Die Literatur- und Kulturwissenschaften bevorzugen den Begriff der ästhetischen Erfahrung. Der Romanist Hans Robert Jauss unterscheidet mit Rezeption, Produktion und Kommunikation drei aufeinander bezogenen Erfahrungsdimensionen (vgl. Jauss 1977, S. 77f.). Der Amerikanist Hubert Zapf (2008, S. 168) resümiert die drei von Jauss auf dieser Basis gebildeten Grundkategorien ästhetischer Erfahrung so: Aisthesis sei „die rezeptive Seite des ästhetischen Vergnügens“, Poiesis „die produktive Seite der ästhetischen Erfahrung“, und Katharsis „die kommunikative Seite der durch den Text erregten Affekte und Leidenschaften“. Der Deutschdidaktiker Volker Frederking (2008, S. 85) erkennt darin „drei Modi des Literarischen“ und bringt diese in Zusammenhang mit der personal-kulturellen Selbstkonstruktion Lernender.

Von ästhetischer Bildung als Reaktion auf eine voranschreitende Modernisierung, in der sich die Kluft zwischen dem Subjekt und der als zunehmend fremd erlebten Warenproduktion einer herrschenden Kultur ständig vergrößere, spricht als einer der ersten der Kunstpädagogin Klaus Mollenhauer (vgl. 1988, 443). Skeptisch bleibt Mollenhauer „gegenüber einer gezielten Einfädung ästhetischer Bildung in die an ‚klaren Verstandesbegriffen‘ und ‚ethischen Handlungsorientierungen‘ ausgerichtete Regelschule“ (Mollenhauer 1990, S. 484) für eine curriculare Eingliederung ins schulische Curriculum zu unverlässlich erscheint Mollenhauer die „intersubjektive Zugänglichkeit ästhetischer Erfahrungen“ (Bender 2010, S. 15). Schon früher hat Mollenhauer (1988, S. 257) angemerkt, ästhetische Erfahrung entfalte ihre Bildungskraft auch ohne die curriculare Einbindung in „Lehre“. Auch in der Erziehungswissenschaft, die seit Ende der 1980er Jahre „verstärkt Positionen und Fragestellungen zur Leiblichkeit menschlicher Existenz, zur Funktion und Bedeutung von Sinnen und Sinnlichkeit, zur Ästhetik und damit Probleme und Chancen ästhetischer Bildung und Erziehung diskutiert“ (Bender 2010, S. 13), bleibt die Lehr- und Lernbarkeit ästhetischer Empfindungs- und Wahrnehmungsfähigkeit strittig.

Auf der Basis dieses interdisziplinär geführten Diskurses, der damit nur angedeutet werden kann, hält der Germanist Wilhelm Dehn schon 1974 in Bezug auf den Deutschunterricht fest: „Es kennzeichnet ästhetische Erfahrung, dass darin sowohl etwas angeeignet als etwas hervorgebracht wird.“ (Dehn 1974, S. 25) Um den Diskurs über ästhetische Bildung auf Formen und Fehlformen ästhetischer Arbeit im Deutschunterricht zu beziehen, merkt der Deutschdidaktiker Ulf Abraham an, das Ästhetische stecke „nicht einfach in den Gegenständen (z.B. ‚schöne Literatur‘), sondern erst in einer Tätigkeit ‚des Innewerdens und Gestaltens‘“ (Abraham 2000, S. 11). Ästhetik sei dabei weder ein „stabiles Merkmal eines Gegenstandes“ noch eines „Tuns“, sondern „unberechenbar und flüchtig“ (ebd., S. 19).

Auch der Philosoph Martin Heidegger hält zwar dafür, dass sich ästhetische Erfahrungen im Modus des Verweilens ereignen (vgl. Heidegger 1996, S. 50), stellt aber klar, nicht jeder beliebige Gegenstand ermögliche ästhetische Erfahrungen (vgl. Heidegger 2003, S. 46). Allerdings verursacht, wie Liebau/Jebe (2016, S. 3) dazu kritisch anmerken, etwas, was „sich jederzeit und überall vollziehen kann“, ein Abgrenzungsproblem, das nur von den Phänomenen aus zu lösen sei. Sie unterscheiden (ebd., S. 4f.) Alltags-, Natur- und Kunsterfahrungen mit je eigenem Potenzial für ästhetische Erfahrungen. „Ästhetische Erfahrung vollzieht sich im Alltag, aber nicht alles, was wir wahrnehmen, wird zu einer ästhetischen Erfahrung. Obwohl jedes Objekt oder jedes Erlebnis ästhetische Dimensionen der Wahrnehmung beinhalten kann, bedarf es der besonderen Aufmerksamkeit und Empfindsamkeit des Wahrnehmenden“ (Neuß/Kaiser 2019, S. 14).

In Jürgen Baumerts Entwurf eines Kerncurriculum moderner Allgemeinbildung (2002) wird die ästhetische Bildung zu den ‚klassischen‘ Bildungsdimensionen gezählt; nach Saskia Bender (2010, S. 15) gestalten ästhetische Erfahrung / Bildung „Übergänge zwischen den subjektiven Beständen und dem Allgemeinen der Kultur“ und sind daher im Kern von Schulkultur zu verorten. Auch Volker Frederking sieht ästhetische Bildung in Anlehnung an George Herbert Mead (1926) „in unmittelbarem Bezug zur Identität eines Menschen“ (Frederking 2008, S. 73). Sowohl lesend als schreibend könne man sich eine „ästhetische

Haltung“ (Mead 1926, S. 351) aneignen, die sich „in einem veränderten Blick auf sich und die Welt“ (Frederking 2008, S. 74) realisiere. Ästhetisch-kreatives Schaffen habe „den erinnernden Rückbezug auf ästhetische Erfahrung zur Voraussetzung“ (ebd., S. 75). Überlegungen zu einer Didaktik oder „literarischen Schreibens“ lassen sich hier anschließen: Nach Ulf Abraham und Ina Brendel-Perpina (2015, S. 16) „steht das Produzieren im Literaturunterricht im Dienst einer ästhetischen Bildung, die den spontanen Ausdruck von Gefühlen und Gedanken ebenso wie das einfache autobiografische Erzählen zu übersteigen versucht durch eine Konzentration auf Formen, Genres, sprachliche Mittel und literarische Techniken.“ Aber auch im Akt des literarischen Lesens eröffne sich „die künstlerisch verarbeitete ästhetische Erfahrung eines fremden Menschen“ (Frederking 2008, S. 78).

Die Kulturwissenschaftler Christoph Wulf, Dietmar Kamper und Hans Ulrich Gumbrecht betonen den Begegnungscharakter jeder „Erfahrung der Rätselhaftigkeit des Ästhetischen“, die die „Macht- und Durchsetzungsansprüche“ im alltäglichen Handeln erschüttern könne: Dadurch leistet die ästhetische Erfahrung einen Beitrag zur Offenheit für das Fremde [...]“ (Wulf/Kamper/Gumbrecht 2016, S. Xf.). Darauf lässt sich die Einschätzung einer interdisziplinären Arbeitsgruppe aus den Fachdidaktiken beziehen: Constanze Kirchner, Markus Schiefer Ferrari und Kaspar H. Spinner betonen, Ausgangspunkt ästhetischer Erfahrung sei stets „die spezifische, singuläre Gestalt eines alltagsästhetischen, literarischen, künstlerischen Objekts oder religiösen Symbols“ (Kirchner/Schiefer Ferrari/Spinner 2006, S. 12). „Im literarischen Spannungsfeld zwischen Eigenem und Anderem, zwischen Vertrautem und Fremdem wird nicht nur eine ständige Erneuerung von Sprache und Wahrnehmung bewirkt, sondern auch ein Prozess des Selbst- und Fremdverstehens“. (Ebd.) Dieser Prozess „des Erkennens, Denkens, Deutens und Fühlens“ (ebd., S. 15) schließe aber Urteilsbildung ein. „Es kann nicht von Bildung gesprochen werden, solange Ästhetik auf die bloße Schulung von Sinnesorganen oder auf ein Produzieren von Objekten beschränkt bleibt“ (ebd.). Ästhetische Phänomene zu beurteilen und der Kritik zu unterwerfen, ist demnach eine entwickelbare Fähigkeit und als solche ein Bildungsauftrag der Schule. Sowohl Kirchner/Schiefer Ferrari/Spinner (2006, S. 26) als auch Abraham/Brendel-Perpina (2015, S. 35) weisen deshalb auf den engen Zusammenhang zwischen ästhetischer Bildung und symbolischem Verstehen hin: Zentral in den Schulfächern Deutsch, Kunst und Musik, aber auch darüber hinaus, gehe es rezeptiv und produktiv um deutendes Verstehen ästhetischer Zeichen und Gestalten.

Besonderheiten in Zusammenhang mit Kinder- und Jugendmedien in der Schule

Bedeutsam für die [literarische Sozialisation](#) von Kindern und Jugendlichen ist die Möglichkeit, ästhetische Erfahrungen an verschiedenen Gegenständen zu machen. „Tätigkeiten mit ästhetischen Qualitäten sind selbstverständlicher Teil des kindlichen Alltags“, betonen Annette Scheunpflug und Manfred Prenzel (2016, S. 1). Allerdings fahren sie fort: „viele dieser ästhetischen Aktivitäten klingen aus, sie werden von Kindern und Jugendlichen nicht mehr weitergeführt, und dies, obwohl sie viele Gelegenheiten hatten, Anregungen zu erfahren, Vorbilder kennen zu lernen und Rückmeldungen zu erhalten“ (ebd.). Einerseits sind also ästhetische Tätigkeiten „im Kindesalter eine grundlegende Lernform, weil diese unmittelbar mit sinnlicher Erfahrung, Körpererfahrung und sensumotorischer Wahrnehmungserfahrung verbunden ist.“ (Neuß/Kaiser 2019, S. 15). Andererseits scheint sinnliche Erfahrung, wie überhaupt die Körperlichkeit der Phänomene, denen das Lernen gilt, im Lauf der Schulzeit immer mehr abhanden zu kommen. Insofern fordert die Bedeutung ästhetischer Erfahrung gerade den Deutschunterricht als Instanz literarischer Sozialisation heraus. Denn mag ästhetische Bildung „auf keinen Bildungsbereich begrenzt“ sein (ebd., 20), so gibt es doch schulische Schlüsselfächer dafür, nämlich Kunst-, Musik- Sport- und Deutschunterricht. Während sich allerdings Kunst-, Sport- und Musikdidaktik intensiv um fachliche Aspekte ästhetischer Bildung bereits im Grundschulalter bemüht haben (vgl. z.B. Kirchner 1999 bzw. Laging/Beckmann/ Hildebrandt-Stramann 2007 bzw. Rora 2007), bleibt es in der Deutschdidaktik bei vereinzelt Versuchen, auch die Kinder- und Jugendliteratur unter ästhetischen Aspekten wahrzunehmen. Das mag daran liegen, dass die Literaturtheorie Literarische Ästhetik (Urbich 2011) traditionell der Erwachsenen- bzw. Kanonliteratur zuschreibt und mit Kinder- oder Jugendliteratur kaum in Verbindung bringt. So muss in den 1990er Jahren die Deutschdidaktikerin Jutta Wermke, die schon in einem Sammelband von 1981 mehr Aufmerksamkeit für die ästhetische Erziehung von Kindern angemahnt hatte (vgl. Wermke 1981, bes. S. 15-17), den Medienverbund in der Kinder- und Jugendliteratur „als ästhetische Herausforderung“ (vgl. Wermke 1998, Titel) bei der Forschung einklagen. Am ehesten findet man entsprechende Hinweise in der Theorie und Didaktik multimodaler Medien im Unterricht (vgl. z.B. Dehn u.a. 2004), besonders des [Bilderbuchs](#) (vgl. schon Born 1981, bes. S. 147-149). Alexandra Ritter (2014, 246f.) plädiert auf der Basis ihrer empirischen Studie zur Bilderbuchrezeption bei Kindern für ästhetische neben analytischen Zugängen. Kirsten

Winderlich (2017) empfiehlt Bilderbücher zur „ästhetisch-künstlerischen Sprachbildung“ in multiethnischen Klassen. Insgesamt ist gegenwärtig zu beobachten, dass ästhetische Lerngelegenheiten mit verschiedenen Kinder- und Jugendmedien wieder mehr gesucht und in ihrer Bedeutung hervorgehoben werden. Genres wie das anspruchsvolle narrative Bilderbuch oder die Graphic Novel als ‚Literatur- Comic‘ (vgl. Schmitz-Emans 2012) können dieses Interesse über die Primarstufe hinaus auch weitertragen und literarästhetische Bildung auf allen Schulstufen ermöglichen.

Deutschdidaktische Arbeitsfelder mit besonderer Relevanz für Ästhetische Bildung

„Die gestaltete Sinnhaftigkeit ästhetischer Phänomene verweigert sich der Übersetzung in den Begriff“ (Kirchner/Schiefer Ferrari/Spinner 2006, S. 12) und führt gerade deshalb in die sprachliche Kommunikation als Austausch über sie hinein (vgl. ebd., S. 13). Damit bildet zunächst die Mündlichkeit im Unterricht einen Rahmen für die Artikulation ästhetischer Erfahrung und die Förderung ästhetischer Bildung, also das Literarische Gespräch und das Kunstgespräch (vgl. Spinner 2021). Daneben sind aber auch „Lesen und Schreiben als Formen ästhetischer Erfahrung“ (Frederking 2008, Titel) einschlägig für ästhetische Bildung. In Zusammenhang mit der Produktion von Texten mit literarästhetischem Anspruch im Fach Deutsch haben Abraham/Brendel-Perpina (2015) auf der Basis empirischer Befunde aus einer Langzeitweiterbildung von Lehrkräften herausgearbeitet, wie die [Anschlusskommunikation](#) an das eigene Schreiben im Werkstattgespräch die Fähigkeit der literarischen Urteilsbildung entwickeln hilft und den Literaturunterricht insgesamt verändern kann. Zum szenischen Spiel im Unterricht als einer ästhetisch bildenden Tätigkeit insgesamt hat Gerhard Rupp (1998) theoretische und praxisorientierte Beiträge gesammelt. Felix Krämer (2006, bes. S. 127-146) bezieht seine Überlegungen zum szenischen Interpretieren als „Förderung ästhetischen Erfahrens“ (ebd., S. 127) theoretisch und praktisch überzeugend auf den Umgang mit audiovisuellen Medien (v.a. Spielfilmen) im Unterricht.

Literaturverzeichnis

- Abraham, Ulf: Das a/Andere W/wahrnehmen. Über den Beitrag von Literaturgebrauch und literarischem Lernen zur ästhetischen Bildung (nicht nur) im Deutschunterricht. In: Mitteilungen des Deutschen Germanistenverbandes 47 (2000), H. 1, S. 10-22.
- Abraham, Ulf/Brendel-Perpina, Ina: Literarisches Schreiben im Deutschunterricht. Produktionsorientierte Literaturpädagogik in der Aus- und Weiterbildung. Seelze: Klett/Kallmeyer, 2015.
- Baumert, Jürgen: Deutschland im internationalen Bildungsvergleich. In: Killius, Nelson/Kluge, Jürgen/Reisch, Linda (Hrsg.): Die Bildung der Zukunft. Frankfurt a.M.: Suhrkamp, 2002, S. 100-150.
- Bender, Saskia: Kunst im Kern von Schulkultur. Ästhetische Erfahrung und ästhetische Bildung in der Schule. Wiesbaden: Verlag für Sozialwissenschaften, 2010.
- Born, Monika: Bilderbücher - auch für die Grundschule! In: Wermke (Hrsg.), 1981, S. 146-196.
- Bubner, Rüdiger: Ästhetische Erfahrung. Frankfurt a.M.: Suhrkamp, 1989.
- Dehn, Mechthild/ Hoffmann, Thomas/ Lüth, Oliver/ Peters, Maria: Zwischen Text und Bild. Schreiben und Gestalten mit neuen Medien. Freiburg i.Br.: Fillibach, 2004.
- Dehn, Wilhelm: Ästhetische Erfahrung und literarisches Lernen. Frankfurt a.M.: Fischer Athenäum 1974.
- Frederking, Volker: (Literar-)Ästhetische Bildung Lesen und Schreiben als Formen ästhetischer Erfahrung und personal-kultureller Selbstkonstruktion. In: Liebau/Zirfas (Hrsg.) 2008, 73-103.
- Fuchs, Max: Kulturelle Bildung und ästhetische Erziehung. Theoretische Grundlagen. Köln: Pahl-Rugenstein, 1986.
- Jauß, Hans Robert: Ästhetische Erfahrung und literarische Hermeneutik Bd. 1. München: Fink, 1977.
- Kirchner, Constanze: Kinder und Kunst der Gegenwart. Zur Erfahrung mit zeitgenössischer Kunst in der Grundschule. Seelze: Kallmeyer, 1999.
- Kirchner, Constanze/Schiefer Ferrari, Markus/Spinner, Kaspar H.: Ästhetische Bildung und Identität. In: Dies. (Hrsg.), Ästhetische Bildung und Identität. Fächerverbindende Vorschläge für die Sekundarstufe I und II. München: kopaed, 2006, S. 11-33.
- Krämer, Felix: Spielfilmspiel. Szenisches Interpretieren von Film im Rahmen von Literaturdidaktik und Medienerziehung. München: kopaed, 2006.
- Laging, Ralf/Beckmann, Heike/Hildebrandt-Stramann, Reiner (Hrsg.): Ästhetische Bildung Sport und Bewegung. Frankfurt a.M.: Grundschulverband /AK Grundschule 2007.
- Liebau, Eckart: Leibliches Lernen. In: Göhlich, Michael/Wulf, Christoph/Zirfas, Jörg (Hrsg.): Pädagogische Theorien des Lernens. Weinheim: Beltz, 2007, S. 102-112.
- Liebau, Eckart: Ästhetische Bildung und Schulentwicklung. In: Liebau/Zirfas (Hrsg.) 2008, 215-226.

- Liebau, Eckart/Jebe, Frank: Gegenstände Kultureller Bildung. Der Blick auf die Phänomene und ästhetischen Erfahrungen. In: kubi-online 2016 (<https://www.kubi-online.de>, recherchiert am 2.11.2020)
- Liebau, Eckart/Zirfas, Jörg (Hrsg.): Die Sinne und die Künste. Perspektiven ästhetischer Bildung. Bielefeld: transcript, 2008.
- Mattenklott, Gundel (2000): Ästhetische Produktivität im Bildungsprozess. In: Mitteilungen des Deutschen Germanistenverbandes 47 (2000), H. 1, 53-67.
- Mead, George Herbert: Das Wesen der ästhetischen Erfahrung (1926). In: Joas, Hans (Hrsg.): George Herbert Mead – Gesammelte Aufsätze. Band 2, Frankfurt a.M.: Suhrkamp, 1987, S. 347-359.
- Mollenhauer, Klaus: Ist ästhetische Bildung möglich? In: Zeitschrift für Pädagogik 34 (1988), H. 4, S. 443-461.
- Mollenhauer, Klaus: Ästhetische Bildung zwischen Kritik und Selbstgewissheit. In: Zeitschrift für Pädagogik 36 (1990), H. 4, S. 481-494.
- Neuß, Norbert/Kaiser, Lena S.: Ästhetische Erfahrung als Grundkategorie frühkindlicher Bildung. In: dies. (Hrsg.) 2019, S. 13-22.
- Neuß, Norbert/ Kaiser, Lena S. (Hrsg.): Ästhetisches Lernen im Vor- und Grundschulalter. Stuttgart: Kohlhammer, 2019.
- Noetzel, Wilfried: Humanistische Ästhetische Erziehung. Friedrich Schillers moderne Umgangs- und Geschmackspädagogik. Weinheim: Deutscher Studien Verlag, 1992.
- Ritter, Alexandra: Bilderbuchlesarten von Kindern. Neue Erzählformen im Spannungsfeld von kindlicher Rezeption und Produktion. Baltmannsweiler: Schneider, 2014.
- Rora, Constanze: Ästhetische Bildung Musik. Frankfurt a. M.: Grundschulverband/ Arbeitskreis Grundschule, 2007.
- Rupp, Gerhard: Ästhetik als ‚schönes Denken‘ in Schule und Universität. Der Weg des szenischen Spiels. In: ders. (Hrsg.) 1998, 103-142.
- Rupp, Gerhard (Hrsg.): Ästhetik im Prozeß. Wiesbaden: Westdeutscher Verlag, 1998.
- Schiller, Friedrich: Über die ästhetische Erziehung des Menschen – in einer Reihe von Briefen (1795). Stuttgart: Reclam, 1973.
- Scheunpflug, Annette/Prenzel, Manfred: Kulturelle und ästhetische Bildung. Zur Einführung in das Themenheft. In: Zeitschrift für Erziehungswissenschaft. Wiesbaden: Springer VS, 2013, 1-6.
- Schmitz-Emans, Monika: Literatur-Comics: Adaptationen und Transformationen der Weltliteratur. Berlin: de Gruyter, 2012.
- Schneider, Gerhard: Ästhetische Erziehung in der Grundschule. Argumente für ein fächerübergreifendes Unterrichtsprinzip. Weinheim: Beltz, 1988.
- Seel, Martin: Eine Ästhetik der Natur. Frankfurt a. M.: Suhrkamp, 1996.
- Seel, Martin: Ästhetik des Erscheinens. Frankfurt/M.: Suhrkamp, 2003.
- Spinner, Kaspar H.: Kunstgespräch und literarisches Gespräch – Gemeinsamkeiten und Unterschiede. In: Kirschenmann, Johannes (Hrsg.): doko 18. Doppelkongress: Kunst • Geschichte • Unterricht, Sektion „Interdisziplinarität. Das Bild der Kunst in anderen Fächern“, i. Vorb. , 2021.
- Urbich, Jan: Literarische Ästhetik. Köln: Böhlau 2011.
- Welsch, Wolfgang: Ästhetisches Denken (1990). 8., durchges. und erg. Auflage Ditzingen: Reclam, 2017.
- Wermke, Jutta: ästhetische Erziehung in der Grundschule. Vom „Kind als Künstler“ zur „kreativen Persönlichkeit“. In: dies. (Hrsg.) 1981, S. 7-33.
- Wermke, Jutta (Hrsg.): Ästhetische Erziehung im Deutschunterricht der Grundschule. Bochum: Kamp, 1981.
- Wermke, Jutta: Kinder- und Jugendliteratur in den Medien, oder: Der Medienverbund als ästhetische Herausforderung. In: Rupp (Hrsg.) 1998, S. 179-217.
- Winderlich, Kirsten: Bilder bilden. Ästhetisch-künstlerische Sprachbildung. Zeitgenössische Bilderbücher für die Arbeit in Willkommensklassen. Berlin: Was mit Kindern GmbH, 2017.
- Wulf, Christoph/ Kamper, Dietmar/ Gumbrecht, Hans Ulrich: Einleitung. In: dies. (Hrsg.): Ethik der Ästhetik. Berlin: Akademie Verlag, 2016, S. VII-XI.
- Zapf, Hubert: Erfahrung, ästhetische. In: Nünning, Ansgar (Hrsg.): Metzler Lexikon Literatur- und Kulturtheorie. 4., aktual. u. erw. Aufl. Stuttgart: Metzler, 2008, S. 168.
- Zenke, Christian Timo: Hartmut von Hentig und die ästhetische Erziehung. Eine kritische Bestandsaufnahme. Wien; Köln; Weimar: Böhlau 2018.

Quelle: Ulf Abraham: Ästhetische Bildung. In: KinderundJugendmedien.de. Erstveröffentlichung: 30.03.2021. (Zuletzt aktualisiert am: 17.02.2022). URL: <https://www.kinderundjugendmedien.de/index.php/fachdidaktik/5593-aesthetische-bildung>. Zugriffsdatum: 11.05.2024.