

Roscher, Wolfgang

Ästhetische Erziehung heute - Hochschuldidaktische Probleme und Bezugssysteme

Beckmann, Hans-Karl [Hrsg.]: *Lehrerbildung auf dem Wege zur Integration*. Weinheim ; Berlin ; Basel : Beltz 1971, S. 155-160. - (Zeitschrift für Pädagogik, Beiheft; 10)



Quellenangabe/ Reference:

Roscher, Wolfgang: Ästhetische Erziehung heute - Hochschuldidaktische Probleme und Bezugssysteme - In: Beckmann, Hans-Karl [Hrsg.]: *Lehrerbildung auf dem Wege zur Integration*. Weinheim ; Berlin ; Basel : Beltz 1971, S. 155-160 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-232568 - DOI: 10.25656/01:23256

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-232568>

<https://doi.org/10.25656/01:23256>

in Kooperation mit / in cooperation with:

BELTZ JUVENTA

<http://www.juventa.de>

Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen. Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Kontakt / Contact:

pedocs
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document.
This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

Digitalisiert

Mitglied der


Leibniz
Leibniz-Gemeinschaft

Zeitschrift für Pädagogik
10. Beiheft

Zeitschrift für Pädagogik

10. Beiheft

Lehrerbildung
auf dem Wege
zur Integration

Herausgegeben von Hans-Karl Beckmann

Verlag Julius Beltz · Weinheim · Berlin · Basel

Anschriften der Autoren dieses Heftes:

- Hochschuldozentin Dr. Gertrud Achinger, 3001 Altwarmbüchen, Königsbergerstr. 5
Oberstudienrat i. H. Dr. Hans-Werner Baumann, 35 Kassel, Helfensteinstr. 48
Prof. Dr. Hans-Karl Beckmann, 32 Hildesheim, Greifswalder Str. 24c
Prof. Dr. Ulrich Bleidick, 2 Hamburg 13, Sedanstr. 18/19, Fachbereich Erziehungswissenschaft, Fachausschuß 9, Sonderpädagogik
Ob. St. Dir. Dr. Kurt Fackinger, 63 Gießen, Reichenberger Str. 3
Wiss. Ass. Dr. Klaus Feldmann, 2848 Vechta, Mühlenstr. 41
Prof. Dr. phil. habil. Gert Heinz Fischer, Oberstudiendirektor, Leiter des Studienseminars I für das Höhere Lehramt an Gymnasien in Kassel, 35 Kassel-Harl., Buchenweg 20
Prof. Dr. Helmut Freiwald, 29 Oldenburg, Wittfeld 72
Prof. Dr. Gustav Grüner, 6101 Seeheim, Wingertsweg 20
Roland Hein, 355 Marburg/L., Forschungsstelle für vergl. Erziehungswissenschaft an der Universität Marburg, Am Krümmbogen 28
Prof. Dr. Wilhelm Himmerich, 6251 Eschhofen, Bahnhofstr. 44
Ass. des Lehramts Dr. Hartmut Hoefler, 33 Braunschweig, Donnerburgweg 50
Wiss. Ass. Dr. Dietrich Hoffmann, 34 Göttingen, Bühlstr. 2
Oberstudienrat i. H. Dr. Hans Arnó Horn, 6 Bergen-Enkheim, Danziger Str. 3
Akad. Rat Dr. jur. Eberhard Knittel, 355 Marburg/L., Savignyhaus, Universitätsstraße 6
Priv.-Doz. Dr. med. Horst Kuni, 355 Marburg/L., Lahnstr. 4a, Klinik und Poliklinik für Nuklearmedizin
Prof. Dr. Dieter Lüttge, 32 Hildesheim, Braunsberger Str. 48
Prof. Dr. Hans Rauschenberger, 6 Frankfurt/M 50, Kurzröderstr. 7
Prof. Dr. Wolfgang Roscher, 32 Hildesheim, Carlo-Mierendorff-Str. 53
Prof. Dr. Friedrich Roth, 6051 Nieder-Roden, Leipziger Ring 279
Dr. Leo Roth, Päd. Hochschule Niedersachsen, Abt. Göttingen, Empirisches Forschungs- und Lehrzentrum, 34 Göttingen, Waldweg 26
Prof. Dr. Georg Rückriem, 4401 Roxel bei Münster, Danziger Straße 8
Prof. Dr. Tobias Rülcker, 1 Berlin 41, Oehlertring 27
Prof. Dr. Karl Sauer, 314 Lüneburg, Thornerstr. 10
Wiss. Ass. Hans J. Schmidt, 314 Lüneburg, Magdeburger Str. 66
Prof. Dr. Kay Spreckelsen, 334 Wolfenbüttel, Kleine Breite 16
Prof. Dr. Hartmut Vogt, 46 Dortmund-Hörde, Alemannenstr. 4
Prof. Dr. Gerhard Wehle, 404 Neuss, Lörickstr. 37

Inhalt

Vorwort

I. Gegenwärtige Situation der Lehrerausbildung

GERHARD WEHLE	Ausbildung der Lehrer an Grund- und Hauptschulen	1
KURT FACKINER	Situation und Probleme der Gymnasiallehrerausbildung aus der Sicht der zweiten Phase	9
GUSTAV GRÜNER	Das Studium der Lehrer an beruflichen Schulen in der BRD — Tatbestände und Probleme	15
ULRICH BLEIDICK	Die Ausbildung der Lehrer an Sonderschulen	23
HARTMUT VOGT	Lehrerbildung in der DDR	31
HANS ARNO HORN	Die Lehrerausbildung in Schweden	49
ROLAND HEIN	Die Lehrerausbildung in Frankreich	61

II. Reformvorschläge in systematischer und vergleichender Sicht

GERT HEINZ FISCHER	Stellungnahmen und Modelle zur Lehrerausbildung — Anmerkungen zum Stand der Diskussion	73
EBERHARD KNITTEL	Reform der Juristenausbildung	97
HORST KUNI	Die Phasen der medizinischen Ausbildung	105

III. Hochschuldidaktische Probleme der Lehrerausbildung

1. Die „Grundwissenschaften“ in der Lehrerausbildung

GEORGE RÜCKRIEM	Stellung und Funktion der Erziehungswissenschaften in der Lehrerausbildung	109
TOBIAS RÜLCKER	Die Funktion der Erziehungswissenschaft in der Lehrerbildung	117
HELMUT FREIWALD	Antwort an die Erziehungswissenschaft aus der Sicht der Politikwissenschaft	123
DIETER LÜTTGE	Stellung und Funktion der Psychologie in der Lehrerausbildung	129
GERTRUD ACHINGER/ KLAUS FELDMANN	Stellung und Funktion der Soziologie in der Lehrerausbildung	135

2. Die Stufenproblematik

HANS RAUSCHENBERGER	Die Spezialisierung der Lehrerausbildung auf Schularten und Schulstufen	141
---------------------	---	-----

3. Fachdidaktik zwischen Erziehungswissenschaften und Fachwissenschaften

WILHELM HIMMERICH	Fachdidaktik zwischen Erziehungswissenschaft und Fachwissenschaften	149
WOLFGANG ROSCHER	Ästhetische Erziehung heute — Hochschuldidaktische Probleme und Bezugssysteme	155
KAY SPRECKELSEN	Inhalte der Fachdidaktik am Beispiel der Entwicklung naturwissenschaftlicher Curricula	161

4. Das Theorie-Praxis-Problem in der Lehrerausbildung

HANS-KARL BECKMANN	Das Verhältnis von Theorie und Praxis als Kernfrage für eine Reform der Lehrerausbildung	167
GERT-HEINZ FISCHER	Praxis im Rahmen des Studiums und der Berufseinführung	179
FRIEDRICH ROTH	Ein Zentrum für Lehrerausbildung und Hochschuldidaktik	187

IV. Besprechungen

KARL SAUER	Hans-Karl Beckmann: Lehrerseminar-Akademie-Hochschule	197
HARTMUT HOEFER	Hans-Günther Bigalke: Studienseminar und Lehrerausbildung	199
LEO ROTH	Karl Frey und Mitarb.: Der Ausbildungsgang der Lehrer	203
HANS-WERNER BAUMANN	Gottfried Preissler: Versuche zur Volksschul- und Gymnasiallehrerausbildung	207
DIETRICH HOFFMANN	Heinrich Roth: Erziehungswissenschaft, Erziehungsfeld, Lehrerbildung	209
HANS-J. SCHMIDT	Zur Reform des pädagogischen Studiums und der Lehrerausbildung, hg. von H.-K. Beckmann	213

Ästhetische Erziehung heute

Hochschuldidaktische Probleme und Bezugssysteme

I

Nach HARTMUT VON HENTIG steht Ästhetische Erziehung „in einem grotesken Mißverhältnis zur ästhetischen Beanspruchung — erst recht zur wissenschaftlichen, beruflichen und politischen Erziehung.¹⁾“ Ästhetische Erziehung dient nicht mehr wie früher Musische Bildung der Ergänzung oder gar dem Gegengewicht zur Wissenschaft, sondern sie stellt als „Ausrüstung und Übung des Menschen in der aisthesis — in der Wahrnehmung²⁾“ selbst „das beste Übungsfeld für Hypothese und Verifikation, also für Wissenschaft und Empirie³⁾“ dar. Aufgabe einer solchen kritischen *Wahrnehmungserziehung* ist es nicht, die Künste als Summe der Werke, Gattungen, Regeln zu lehren, sondern die Erfahrung von Gestaltbarkeit der Welt, von Mächtigkeit der Wirkung des Experiments, von Varianten des Ausdrucks, des Genusses und der Aufnahme in Dichtung, Musik, Kunst, Tanz⁴⁾ als spezifischen Medien gesellschaftlicher Kommunikation zu ermöglichen.

Wer kann das heute leisten, wer auf die Übernahme dieser Erziehungsaufgaben am besten vorbereiten: Die „künstlerische“ Ausbildung an den eigenen Musik- und Kunstakademien, Ballett- und Schauspielschulen? Oder das „wissenschaftliche“ Studium an den Musik-, Kunst- und Theaterwissenschaftlichen Instituten der alten Universitäten? Oder die „didaktische“ Unterweisung in den Seminaren für Kunst- und Musikerziehung an den bisherigen Pädagogischen Hochschulen?

Diese Aufspaltung von Zuständigkeit bringt uns in Verlegenheit: Den kunstpraktischen Ausbildungsprogrammen der Hochschulen für Bildende Künste, für Tonkunst und Darstellende Kunst fehlt (auftragsgemäß) die Verpflichtung zur umfassenden wissenschaftlichen Reflexion und damit das Fundament für jede Didaktik Ästhetischer Erziehung. Den primär historisch-deskriptiv orientierten Universitätsstudien in Kunstwissenschaft, Musikwissenschaft, Literaturwissenschaft und Theaterwissenschaft mangelt meist die Konfrontation mit ästhetischer Produktion und Rezeption heute und damit die eigentliche Kunst-, Lebens- und Schulnähe. Bekanntlich wichen die fachdidaktischen Unterweisungen vor den Gefahren einer Virtuosen- bzw. einer Gelehrtenbildung zunächst in eine nicht minder gefährliche volkstümliche Bildung aus: in die an Pädagogischen Hochschulen einmal für schlechthin elementar und exemplarisch gehaltenen Bezirke Musischer Bildung wie Volkslied, Volkstanz, Laienspiel.

Hinzu kommt folgendes: Der angehende Gymnasiallehrer für Deutsch studiert gemeinsam mit Richtern und Ärzten an Universitäten, der für Musik gemeinsam mit Komponisten und Dirigenten an Musikhochschulen, der für Kunst gemeinsam mit Architekten und Bildhauern an Kunsthochschulen; an Pädagogischen Hochschulen bleiben die angehenden Volksschullehrer aber unter sich. Während die später einsetzende Schulpraxis nicht selten aus den einen frustrierte Wissenschaftler, aus den anderen frustrierte Künstler macht, verstehen sich viele PH-Absolventen (nach 6-semesterigem Studium) gerne von vornherein als Kaum-Wissenschaftler und Kaum-Künstler, als

Semi-Professionelle und Populär-Methodiker. So aber befinden sich autonome Fachwissenschaft, autonome Kunstpraxis und autonome Fachdidaktik in einem gemeinsamen *circulus virtuosus* der Isolation: sie leiden am Separatismus ihres Selbstverständnisses, am Mangel wechselseitiger Funktionen, an der Schwäche noch nicht integrierter Institutionen.

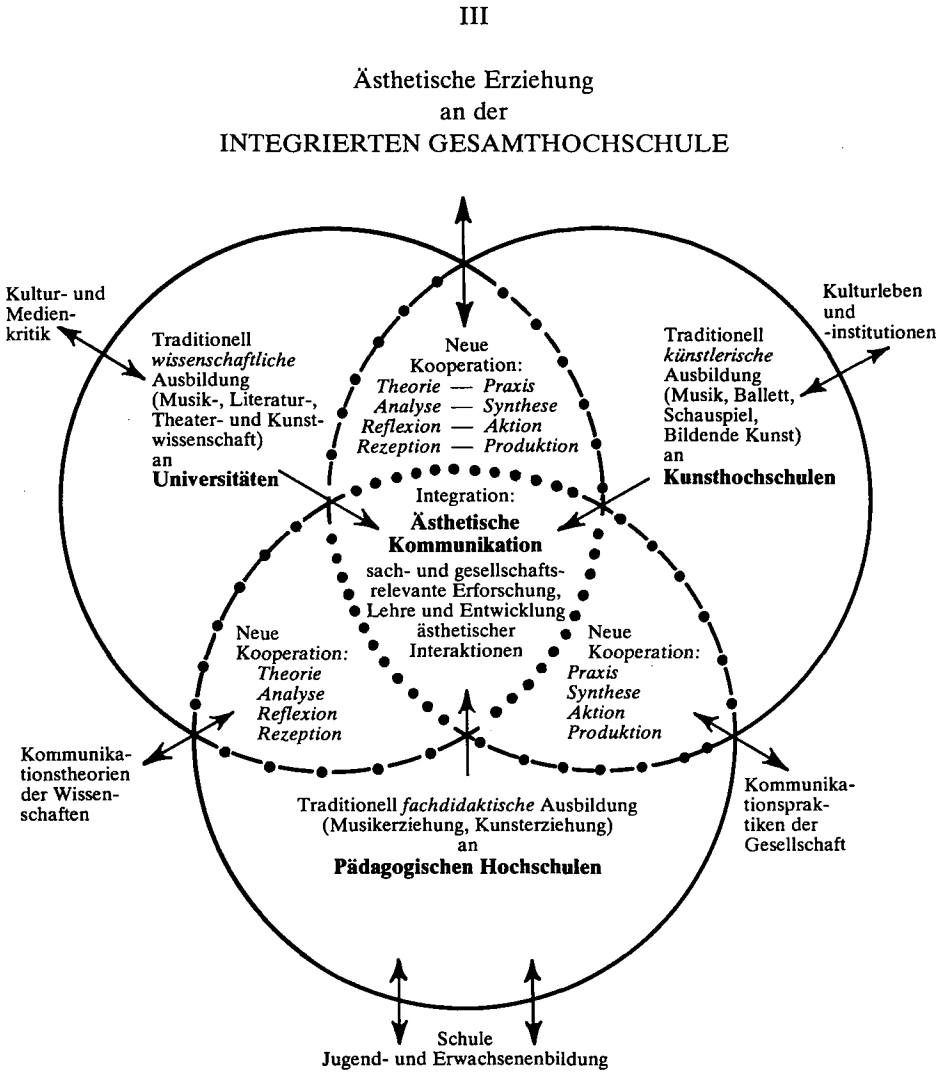
Welche Rolle spielt nun in diesem Zusammenhang der sich immer mehr verstärkende Einfluß von Schul-, Sozial- und Medienpädagogik, von historischer und vergleichender Pädagogik, von pädagogischer Anthropologie, Soziologie und Psychologie, von Wissenschaftstheorie und Bildungsökonomie? In der Tat war er es, der in den letzten Jahren zu entscheidenden kritischen Denkansätzen v. a. bei Kunst- und Musikpädagogik führte, zur Erforschung, Entwicklung und Einübung ästhetischer Kommunikationsprozesse verhalf und Ästhetische Erziehung nur noch innerhalb einer Lehrerausbildung auf dem Wege zur Integration denkbar erscheinen läßt! Gerade die Impulse der Erziehungs- und Sozialwissenschaften, aber auch der Philosophie (historische und systematische, kulturanthropologische und sozialkritische Ästhetik) und der Informationstheorie (mit ihren formallogischen, mathematischen und linguistischen Komponenten einer Informationsästhetik) sowie besonders der Austausch unter den ästhetischen Disziplinen (Wissenschaften wie Künsten) selbst (Musik, Literatur, Theater, Tanz, Kunst) treiben jetzt eine Entwicklung voran, die *aus Fachdidaktiken Musischer Bildung moderne Kommunikationswissenschaften im Bereich Ästhetischer Erziehung* werden läßt.

II

Die von WILHELM HIMMERICH behandelte Frage „Fachdidaktik zwischen Erziehungswissenschaft und Fachwissenschaft?“ (mit 4 Variationen: entweder das eine oder das andere, entweder beides zugleich oder aber in der Mitte zwischen beidem) läßt sich daher für den Bereich Ästhetischer Erziehung kaum so, sondern nur im Sinne seiner äußerst *komplexen Strukturen* und eines weitgehend *integralen Prinzips* beantworten:

1. Ästhetische Erziehung basiert auf der *Einheit*⁵⁾
 - 1.1 von Kommunikationstheorie und Kommunikationspraxis
 - 1.2 von sachlichem Experiment und gesellschaftlichem Engagement
 - 1.3 von Forschung, Lehre und Entwicklung
 - 1.4 von wissenschaftlicher Reflexion und künstlerischer Aktion
 - 1.5 von Rezeptionsdidaktik und Produktionsdidaktik.
2. Die *Lernziele* von Ästhetischer Erziehung betreffen daher
 - 2.1 Theorie und Praxis ästhetischer Interaktionen der Gesellschaft
 - 2.2 Analyse und Synthese auditiver, visueller, sensomotorischer, sprachlicher und multimedialer Kommunikationsprozesse
 - 2.3 pädagogische Integration und didaktische Thematisierung der Aspekte für ein Curriculum Ästhetischer Erziehung⁶⁾.
3. Ästhetische Erziehung ist *hochschuldidaktisch* realisierbar in einem Fachbereich „Kommunikation“ an der künftigen Gesamthochschule⁷⁾.

Dies soll aus den folgenden Schemata deutlich werden.



Anmerkung:

Regressions- und Degenerationstendenzen sind heute im Bereich museal konservierender und wertfrei operierender Fachwissenschaften ebenso häufig spürbar wie Auflösungserscheinungen im Bereich einseitig reproduktionsorientierter Konservatorien und Fachakademien. In dieses Vakuum stoßen moderne Disziplinen wie „Kunst und visuelle Kommunikation“ oder „Musik und auditive Kommunikation“, die die Didaktik des Faches implizieren, vor. Sie wurden an Pädagogischen Hochschulen vorbereitet und im Hinblick auf Integrierte Gesamthochschule entwickelt.

IV

Strukturmodell ästhetischer Kommunikation

- | | |
|---|--|
| <p>1. ÄSTHETISCHE REFLEXION
Theorienbildung aufgrund experimenteller Praktiken</p> <p>1.1 ALLGEMEINE ÄSTHETIK

unter kulturanthropologischem, sozialpsychologischem und pädagogischem Aspekt</p> <p>1.2 VERGLEICHENDE ÄSTHETIK</p> <p>1.2.1 Historisch vergleichende Ästhetik</p> <p>1.2.2 Kulturgeographisch vergleichende Ästhetik</p> <p>1.2.3 Interdisziplinär vergleichende Ästhetik</p> <p>1.3 FACHEIGENE ÄSTHETIK</p> <p>1.3.1 Musik</p> <p>1.3.2 Literatur</p> <p>1.3.3 Theater, Film</p> <p>1.3.4 Tanz, Pantomime</p> <p>1.3.5 Bildende Kunst</p> <p>1.4 EMPIRISCHE ÄSTHETIK</p> <p>1.4.1 Kreativitätsforschung</p> <p>1.4.2 Konsumforschung</p> <p>1.4.3 Curriculumforschung</p> <p>1.5 DIDAKTIK ÄSTHETISCHER REZEPTION
im Sinne einer Wahrnehmungserziehung durch Aufklärung</p> | <p>2. ÄSTHETISCHE AKTION
Experimentelle Praktiken in bezug auf Theorienbildung</p> <p>2.1 ÄSTHETISCHE OPERATIONEN

mit bewußtseins-, umwelt- und materialverändernder Tendenz</p> <p>2.2 ÄSTHETISCHE REALISATIONEN ALS INTEGRATIONSPROZESSE</p> <p>2.2.1 Integration von Tradition</p> <p>2.2.2 Integration von Fremdkulturen</p> <p>2.2.3 Multi-Media-Prozesse</p> <p>2.3 ÄSTHETISCHE INTERAKTIONEN</p> <p>2.3.1 auditive Kommunikation</p> <p>2.3.2 sprachliche Kommunikation</p> <p>2.3.3 multimediale Kommunikation</p> <p>2.3.4 sensomotorische Kommunikation</p> <p>2.3.5 visuelle Kommunikation</p> <p>2.4 ÄSTHETISCHE EXPERIMENTE FÜR UNTERSUCHUNGEN</p> <p>2.4.1 von Produktivität</p> <p>2.4.2 von Funktionalität</p> <p>2.4.3 von Unterricht</p> <p>2.5 DIDAKTIK ÄSTHETISCHER PRODUKTION
im Sinne einer Wahrnehmungserziehung durch Mitbestimmung</p> |
|---|--|

Anmerkung:

Das Schema versucht die unmittelbaren Bezüge zwischen den wissenschaftlichen und künstlerischen Einzeldisziplinen im Bereich ästhetischer Kommunikation zu veranschaulichen.

V

Lernziele ästhetischer Erziehung

1. Lernziele ästhetischer *Rezeption* (Analyse)

1.1 UMWELT- UND FUNKTIONSANALYSE:

ästhetische Objekte und Prozesse zu beziehen

(Unterscheidung ihrer Wirkungen; Untersuchung von Erwartens- und Verhaltensweisen im Bereich ästhetischer Kommunikation; Betrachtung ästhetischer Objekte als Informationsträger; ihre Auslöserqualitäten: Identifikation und Distanzierung, Anpassung und Veränderung, Provokation und Reaktion; die anthropologisch-sozialen Funktionen ästhetischer Prozesse in Geschichte und Gegenwart; Kunst und Gesellschaft).

1.2 BEDARFS- UND KONSUMANALYSE:

ästhetische Objekte und Prozesse auszuwählen

(Aufklärung über Konventionen und Manipulationen des Geschäfts mit ästhetischen Produkten; Produzenten- und Konsumentenkritik; Kunst in der Überflußgesellschaft; Voraussetzungen und Befriedigungen ästhetischer Interessen heute; der entfremdete Gegenwartsgebrauch vergangener Kunstwerke; historische, avantgardistische und Pop-Kultur bei Festivals und Ausstellungen; Kultur- und Medienkritik; Kunst als Ware und Tauschobjekt des Kulturlebens).

1.3 MATERIAL- UND STRUKTURANALYSE:

ästhetische Objekte und Prozesse zu erkennen

(Unterscheidung von wahrgenommener Form und geschaffener Struktur; Differenzierung des Wahrnehmens, Verbalisierung des Wahrgenommenen, Fixierung des Wahrnehmungsverlaufs; Untersuchung der Eigenschaften ästhetischer Materialien und Produkte, sowie der Strukturen ästhetischer Objekte und Prozesse).

2. Lernziele ästhetischer *Produktion* (Synthese)

2.1 IMPROVISATION UND KOMPOSITION:

ästhetische Objekte zu erfinden und Prozesse zu veranlassen

(Planung, Durchführung und Beurteilung von Experimenten mit ästhetischen Materialien und Strukturen; Herstellung künstlerischer Objekte und Auslösung auditiver, visueller und sensomotorischer Kommunikationsprozesse; polyästhetische Ko-Produktionen mit multimedialen Kommunikationsprozessen; Studium avantgardistischer Modelle für analoge Aufgabenstellungen; Aufstellung von Produktionsprogrammen).

2.2 REALISATION UND REPRODUKTION

ästhetische Objekte zu verwirklichen und Prozesse in Gang zu halten

(Erlernung künstlerischer Verfahrens- und Wiedergabetechniken bzw. Experimental- und Interpretationspraktiken; Beherrschung handwerklicher Methoden und Ausführung künstlerischer Entwürfe; Lösung von Einzel- und Gruppenaufgaben; Ensemble-Leistungen, Team-work, Kollektivproduktion; Integration von Schall-, Text- und Bildelementen; Auseinandersetzung mit Fremdkultur- und Traditionseinflüssen; veränderndes Eingreifen in historische und moderne Vorlagen).

2.3 AKTIONEN UND DEMONSTRATIONEN

ästhetische Objekte anzuwenden und Prozesse auszuwerten

(Einübung in kreatives und soziales Verhalten durch Ermöglichung und Steuerung ästhetischer Interaktionen; Wahrnehmungserziehung durch Herbeiführung künstlerischer Mitbestimmung und kultureller Aufklärung; öffentliche Demonstrationsveranstaltungen, Aufführungen und Ausstellungen, Dokumentationen und Repräsentationen mit Diskussionen zur Unterstützung kritischer Kommunikation der Gesellschaft).

3. *Übergeordnetes Lernziel* (Analyse und Synthese)

3.1 MOTIVATION, KONFRONTATION, INFORMATION:

ästhetische Objekte und Prozesse zu vermitteln

(in Theorie und Praxis, durch Experiment und Engagement, für Schule und Unterricht, aufgrund fachübergreifender Curricula und fachimmanenter Projektpläne).

Anmerkung

Diese Lernziele sind für Studenten und Dozenten, für Schulanfänger und Primaner gleich ansetzbar u. lediglich graduell verschieden erreichbar!

Anmerkungen

- 1 H. v. HENTIG: Das Leben mit der Aisthesis, in: Deutscher Bildungsrat, Lernziele der Gesamtschule, Stuttgart 1969, S. 29.
- 2 Ders., Spielraum und Ernstfall, Stuttgart 1969, S. 358.
- 3 Ebd., S. 67.
- 4 Ders., Das Leben mit der Aisthesis . . . , S. 29/30.
- 5 s. W. ROSCHER: Ästhetische Erziehung — Improvisation — Musiktheater, Hannover 1970, S. 11—36, 67—95, 166—167.
- 6 Vgl. hierzu z. B. Arbeitsgemeinschaft Curriculum Musik, Sequenzen — Musik Sekundarstufe 1, Stuttgart 1971.
- 7 Vgl. hierzu z. B. R. FRISIUS: Musik in der Gesamthochschule, in Zs. Musik und Bildung, 3/1971.