

# Inhalt

	Seite
EINLEITUNG . . . . .	1
A. GESCHICHTLICHE ENTFALTUNG DES PROBLEMS	
I. Das Prinzip der logischen Stufung . . . . .	5
a) Der Studiengang in den mittelalterlichen Schulen . . . . .	5
1. Die Übernahme des antiken Systems beim Ursprung der christlichen Schulen . . . . .	5
2. Das Lehrsystem und die Einteilung der Schüler . . . . .	6
3. Das Prinzip der logischen Stufung . . . . .	8
b) Das Auftreten der zeitlichen Begrenzung im logischen Stufengang (15. und 16. Jh.) . . . . .	10
1. Die Gliederung des Studienganges in Klassen . . . . .	10
2. Die Entstehung der Jahresklassen . . . . .	11
3. Die Bedeutung des Zeitplans für den Studiengang . . . . .	13
c) Zusammenfassung: Der „logisch-systematische“ Lehrgang. . . . .	14
II. Der Grad der Faßlichkeit als Anordnungsprinzip . . . . .	15
a) Der Aufbau des Schulunterrichts in der „Didactica magna“ des Comenius . . . . .	15
1. Der lernende Mensch als neuer Mittelpunkt der Unterrichtstheorie . . . . .	15
2. Drei Grundsätze für den Unterrichtsaufbau . . . . .	16
3. Die Verschränkung der Grundsätze im Entwurf des Schulsystems . . . . .	19
b) Zusammenfassung: Der „naturgemäße“ Lehrgang im Vergleich zum „logisch-systematischen“ . . . . .	22
c) Das Prinzip der „konzentrischen Kreise“ . . . . .	25
d) Das „Nebeneinander“ von Fächern bei A.H. Francke . . . . .	29

	Seite
III. Das Hinlenken des „natürlich“ sich entwickelnden Wissensdranges auf die Grunderfahrungen des Lebens . . . . .	31
a) Die besondere Art der Unterweisung im „Emile“ des Rousseau . . . . .	31
1. Die Wendung vom „Lehrbereich“ zum „Lebensbereich“ . . . . .	31
2. Die „gelenkte Erfahrung“ . . . . .	33
b) Zusammenfassung: Der „Lehrgang“ des Emile . . . . .	35
c) Die Anwendung der neuen Erkenntnisse auf die Schulpraxis durch die Philanthropen . . . . .	37
IV. Das Prinzip des „Elementaren“ . . . . .	39
a) Der „methodische“ Gang des Unterrichts bei Pestalozzi . . . . .	39
1. Der Rückgang auf die „Elementarform“ als einen geistigen Akt und ein Strukturelement geistiger Bereiche . . . . .	39
2. Die Durchführung des Prinzips in den Unterrichtsentwürfen . . . . .	42
b) Zusammenfassung: Der Lehrgang in der „Elementarbildung“ . . . . .	44
c) Der „nachgehend-entwickelnde“ Unterricht (Fröbel) . . . . .	45
1. Die innere Einheit als Urgrund der Mannigfaltigkeit . . . . .	45
2. Das Entfaltungsgesetz im Unterricht . . . . .	47
3. Der Anschluß der Lehre an die Entwicklungsstufe . . . . .	49
d) Zusammenfassung: Der „naturgesetzliche“ Lehrgang . . . . .	50
e) Der Lehrgang in der „funktionalen Bildung“ (Neuhumanismus) . . . . .	52
V. Das „genetische“ Prinzip. . . . .	54
a) Die Ergänzung der Bestrebungen Pestalozzis durch den Aufbau eines „höheren“ Unterrichts bei Herbart . . . . .	54
1. Der Anschluß an Pestalozzis „methodischen“ Lehrgang . . . . .	54
2. Das „kulturhistorische“ Prinzip in der Reihe der „fortschreitenden Teilnahme“ . . . . .	56

	Seite
3. Der „bloß darstellende“, der „analytische“ und der „synthetische Unterricht“ . . . . .	58
b) Zusammenfassung: Herbarts „synthetischer“ Lehrgang . . . . .	60
c) Die „kulturhistorischen Stufen“ . . . . .	61
1. Der „psychologische“ Aspekt des „historisch-genetischen“ Prinzips (Ziller) . . . . .	61
2. Der „kausal-logische“ Aspekt (Beyer, Rein, Klemm, Ferrière) . . . . .	65
d) Zusammenfassung: Der „historisch-genetische“ Lehrgang . . . . .	68
e) Das „organisch-genetische“ Prinzip (Willmann) . . . . .	70
VI. Das „Ganzheitsprinzip“ im Lehrgangsaufbau . . . . .	73
a) Die „Regelmäßigkeit der Reihenfolge“ und der „Ausgang von der kindlichen Erfahrung“ als unterschiedliche Schwerpunkte in der Lehrgangsgestaltung . . . . .	73
b) Ansätze zu „ganzheitlich“ bestimmten Lehrgängen am Ende des 18. und im Anfang des 19. Jahrhunderts . . . . .	75
c) Ein Lebenszusammenhang als Mittelpunkt des Unterrichts (Fr. Junge) . . . . .	77
d) Das Bewußtmachen von Grundbegriffen im komplexen Geistesleben des Kindes (B. Otto) . . . . .	78
e) Zusammenfassung: Der „ganzheitliche“ Lehrgang bei Fr. Junge und B. Otto . . . . .	80
f) „Ganzheitliche“ Momente in Unterrichtsplänen des 20. Jahrhunderts . . . . .	81
1. Der „Projekt-Plan“ und die Grenze „ganzheitlicher“ Bestrebungen . . . . .	81
2. Die Bedeutung der „Gelegenheit“ und des „Einstiegs“ für den Anfang der Unterweisung . . . . .	84
3. Die Verbindung des „ganzheitlichen“ Gesichtspunktes mit dem „historisch-genetischen“ Prinzip und dem des „Elementaren“ beim „exemplarischen Lehren“ . . . . .	86
VII. Das „heimatkundliche“ Prinzip . . . . .	88
a) Der Gang vom „Nahen zum Entfernten“ als wesensgemäße Ergänzung des „Ganzheitsprinzips“ . . . . .	88
b) Das „heimatkundliche“ Prinzip im Unterrichtsentwürfen des 19. Jahrhunderts . . . . .	89

	Seite
1. Der historische Ursprung des Prinzips bei Rousseau und Pestalozzi . . . . .	89
2. Stufenförmig von der „Heimat zur Welt“ aufgebauter Unterricht in den „Realien“ (Harnisch) .	91
3. Das „heimatkundliche“ Prinzip als Grundzug des gesamten Schulunterrichts (Graser) . .	93
c) Zusammenfassung: Der „heimatkundlich“ aufgebaute Lehrgang. . . . .	95
d) Die „zeitliche Nähe“ als Ausgangspunkt im Geschichtsunterricht . . . . .	96
e) Das „heimatkundliche“ Prinzip im „Gesamtunterricht“ . . . . .	98
1. Der Gang von der „Nähe zur Ferne“ als äußerliches Schema des Unterrichts (Seyfert) . .	98
2. Der „heimatkundliche“ Aufbau im Gesamtunterricht der Grundschule (Leipziger Lehrerverein)	100

## B. SYSTEMATISCHER ZUSAMMENHANG

I. Das Wesen des „Lehrgangs“ . . . . .	103
a) Das „Ordnen von Inhalten zum Zwecke des Lehrens“ als Grundzug des „Lehrgangs“ . . . . .	103
1. Der „formale“ Gesichtspunkt . . . . .	103
2. Die Planmäßigkeit . . . . .	105
b) Die Stufung als Charakteristikum des „Lehrgangs“	106
c) Die beiden Tendenzen im Stufungsmoment . . . . .	107
1. Das Vorbereiten des Folgenden (das Elementarisieren) . . . . .	107
2. Der Aufbau auf dem Früheren (das Erweitern)	109
d) Zusammenfassende Wesensbestimmung des „Lehrgangs“ . . . . .	112
II. Die Lehrgangsformen in ihrem Verhältnis zum Wesen des „Lehrgangs“ und zu den Inhalten des Schulunterrichts .	113
a) Die logisch-systematische Form . . . . .	114
1. als einseitige Ausprägung der „elementarisierenden“ Stufungstendenz . . . . .	114
2. Ihr Verhältnis zu den „Fertigkeiten“ und zur Mathematik . . . . .	116

	Seite
b) Die genetische Form . . . . .	121
1. als „elementarisierter“ Werdegang . . . . .	121
2. Ihr Verhältnis zu den historischen Inhalten des Unterrichts . . . . .	123
c) Die konzentrisch erweiternde Form . . . . .	125
1. als einseitige Ausprägung der gegenläufigen Stufungstendenz . . . . .	125
2. Ihr Verhältnis zu den Sprachen und zu den „Fertigkeiten“ . . . . .	127
d) Die heimatkundliche Lehrgangsform . . . . .	130
1. als konzentrisch erweiternde Form mit einem sachbezogenen Stufungsprinzip . . . . .	130
2. Ihre auf räumliche Zusammenhänge begrenzte Anwendung . . . . .	133
e) Der ganzheitliche Ausgangspunkt des Lehrgangs . . . . .	135
1. als Möglichkeit, innerhalb einer Gruppe von Schülern eine gemeinsame Erfahrungs- und Interessengrundlage zu schaffen . . . . .	135
2. Sein Verhältnis zur Selbsttätigkeit des Schülers . . . . .	138
f) Der Aufbau des Lehrgangs vom „Elementaren“ her . . . . .	140
1. als sinnvolle Verbindung beider Stufungstendenzen . . . . .	140
2. Die inhaltliche Fassung des „Elementaren“ . . . . .	143
3. Abschließender Überblick: Der Aufbau „vom Elementaren her“ als das eigentliche Ziel aller historisch bedeutsamen Lehrgangsentwürfe . . . . .	146
ANMERKUNGEN . . . . .	151
LITERATURVERZEICHNIS . . . . .	169