

Zeitschrift: Schweizer Schule
Herausgeber: Christlicher Lehrer- und Erzieherverein der Schweiz
Band: 32 (1945)
Heft: 13

Artikel: Allgemeines und Besonderes über den Geschichtsunterricht
Autor: Mühlebach, Albert
DOI: <https://doi.org/10.5169/seals-533350>

Nutzungsbedingungen

Die ETH-Bibliothek ist die Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften auf E-Periodica. Sie besitzt keine Urheberrechte an den Zeitschriften und ist nicht verantwortlich für deren Inhalte. Die Rechte liegen in der Regel bei den Herausgebern beziehungsweise den externen Rechteinhabern. Das Veröffentlichen von Bildern in Print- und Online-Publikationen sowie auf Social Media-Kanälen oder Webseiten ist nur mit vorheriger Genehmigung der Rechteinhaber erlaubt. [Mehr erfahren](#)

Conditions d'utilisation

L'ETH Library est le fournisseur des revues numérisées. Elle ne détient aucun droit d'auteur sur les revues et n'est pas responsable de leur contenu. En règle générale, les droits sont détenus par les éditeurs ou les détenteurs de droits externes. La reproduction d'images dans des publications imprimées ou en ligne ainsi que sur des canaux de médias sociaux ou des sites web n'est autorisée qu'avec l'accord préalable des détenteurs des droits. [En savoir plus](#)

Terms of use

The ETH Library is the provider of the digitised journals. It does not own any copyrights to the journals and is not responsible for their content. The rights usually lie with the publishers or the external rights holders. Publishing images in print and online publications, as well as on social media channels or websites, is only permitted with the prior consent of the rights holders. [Find out more](#)

Download PDF: 07.02.2026

ETH-Bibliothek Zürich, E-Periodica, <https://www.e-periodica.ch>

SCHWEIZER SCHULE

HALBMONATSSCHRIFT FÜR ERZIEHUNG UND UNTERRICHT

OLTEN + 1. NOVEMBER 1945

32. JAHRGANG + Nr. 13

Motto:

„Universalgeschichte: Deren Ziel und Sinn ist die Scheidung der Geister und das Heil jeder einzelnen Seele, der Person, und die Offenbarung des Reiches Gottes, der gloria dei. Die Geschichte eines Volkes wird gemessen an seinem Beitrag zu diesem letzten Ziele. Wenn die Völker ihre eigene Geschichte haben, so ist eben damit gesagt, daß sie verschiedene Rollen spielen im Drama und zuweilen noch besser in der Tragödie oder Komödie der universalen Geschichte. Das Schlimmste, was man ästhetisch von ihnen sagen kann, ist, daß sie bislang recht mittelmäßige Spieler gewesen sind.“

Theodor Haecker.

Allgemeines und Besonderes über den Geschichtsunterricht

Die Erziehung ist Einführung ins Leben. Der Mensch aber lebt am natürlichsten in jener Gemeinschaft, die ihre Eigenart bewahrt und ihr Eigengut gerettet hat. Er wird dadurch verwurzelt, fühlt sich daheim und atmet die Atmosphäre, die zu seiner Natur gehört.

In diesen Tatsachen liegt in einem gewissen Sinne die Begründung des Geschichtsunterrichtes an der Volksschule. Die Geschichte ist u. a. die Hüterin der Tradition, diese aber die Sachwalterin alles dessen, was einem Volke eigen ist und gehört.

Der Geschichte wird nun zwar vielfach nur die Bedeutung eines „akzessorischen Elementes der Bildung“, also eines sog. hinzutretenden oder nebensorächlichen Faches beigemessen. Ihre Aufgabe ist jedoch derart, dass sie in der modernen Schule, die nur als Erziehungsschule ihrer menschenfreundlichsten Bestimmung genügen kann, mit zu den ersten Fächern gehören muss. Otto Willmann schreibt in seiner Didaktik (4. Aufl., S. 391 f.) darüber folgendes: „Sie macht mit Taten und Ereignissen der Vergangenheit bekannt und erweitert dadurch den Gesichtskreis; sie weist menschliche Handlungen, Verhältnisse, Typen, Charaktere auf und vermittelt dadurch Menschen- und Lebenskenntnis und pflanzt ein Interesse, welches sich in so vielen Fällen zur Teilnahme, zum Teil

zur Hingebung steigert. Die Geschichte stellt das Grosse vor den Blick: grosse Kämpfe, grosse Opfer, grosse Gesinnungen, und vermag dadurch verwandte Gemütsregungen zu entzünden.“

Schon Herodot, der „Vater der Geschichte“, erkannte den religiösen Wert der Geschichte und schrieb seine Aufzeichnungen, indem er immer wieder auf die Gebrechlichkeit des menschlichen Wesens, auf das gerechte Walten der Gottheit, auf das Strafgericht der Hofsart hinwies. „Es gibt Katastrophen in der Geschichte, bei denen sich ungesucht ähnliche Betrachtungen einstellen, mag man nun in ihnen unmittelbar den Gottesfinger erblicken oder Gesetze des Geschehens, deren weiteres Verfolgen doch über das Irdische hinausführt (1. c.).“ Wer immer seine Schüler, soweit es ihre Auffassungsgabe möglich macht, nicht mit Zeit und Gelegenheit auf den „Goldgrund der Weltgeschichte“ schauen lässt, bleibt an der Fläche haften und kommt nie zur Perspektive.

Im Zeitalter der grössten Revolutionen aller Zeiten muss die grosse Künsterin der Evolution der Jugend die Zukunft deuten. Dass ein Volk kath. Glaubens und Traditionsbewusstseins auch der weiblichen Jugend genügenden Ge-

schichtsunterricht erteilen lässt, ist einfach eine Kulturforderung.

Jeder Staat, der etwas auf sich hält, muss in der Vorbereitung der Jugend zur Anteilnahme an den nationalen Kulturgütern dem Geschichtsunterricht hohen Wert zuerkennen. Durch ihn entsteht im Herzen des Jugendlichen von selbst der Wille, sein bestes Wissen und Können zur Bewahrung und Rettung der Kulturwerte des eigenen Volkes beizutragen.

★

Wer ist nun im Geschichtsunterricht massgebend:

der Lehrer oder das Buch?

Der massgebende Träger des Geschichtsunterrichtes ist und bleibt die Lehrperson. „Denn“, so darf auch hierin gesagt werden, „es wäre traurig, wenn die Dinge uns, und nicht wir sie formten!“ Selbstverständlich soll das Buch gut sein, für untere und mittlere Klassen Geschichtsbilder bieten, aber für Klassen, denen man wenigstens früher eine gewisse Denkfähigkeit zubilligen konnte — obere Primarklassen und Sekundarschulen dürften zu ihnen gehören — wäre gewiss ein Lehr- und Lernbuch, das dem Lehrer die Grundlage seines Unterrichtes, dem Schüler aber das Wesentliche der Geschichtsstunde böte, von grossem Vorteil. Soll nämlich der Geschichtsunterricht aus der Enge der mechanischen Gedächtnisarbeit endlich herauskommen, soll er die Jugendlichen zum Denken anregen und zum Urteilen befähigen, dann genügt ihm ein „Geschichtenbuch“ nicht mehr. Der Lehrer, der erzählen kann, zu schildern vermag, zu entwickeln imstande ist, wird leicht den Beweis erbringen, dass der Verstand mit der Geschichte, sofern sie lebensnahe erteilt werden soll, mehr zu tun hat, als das blosse Gedächtnis. Und darum ist ein Buch, das systematisch aufbaut, mit Ursachen und Entwicklungen arbeitet, den Jugendlichen zur Besinnlichkeit anregt, wohl das empfehlenswerteste.

Das Buch ist des Lehrers Werkzeug, er aber sein Meister und steht über ihm.

Wie soll nun der Lehrer unterrichten?

Ohne auf den Streit über die Methoden näher einzutreten, scheint im allgemeinen jene am erfolgreichsten zu sein, die dem Lehrer am besten liegt. Soll auf einer obren Stufe die Denkfähigkeit der Jugendlichen gefördert und bereichert werden, dann wird die pragmatische Methode, die den logischen Zusammenhang der Ereignisse aufdeckt, Ursache und Wirkung als Bedingung jeder neuen Entwicklung erkennen lässt, beste Dienste leisten. Hinzu tritt die darstellende Methode (Herbart), welche das selbständige Arbeiten des Schülers anregt, indem sie den Stoff aus Quellenstücken schöpft. Eine gut vorbereitete und klug ausgewählte Quellenbearbeitung verhilft der Geschichtsstunde zu hohem Bildungswerte. So wertvoll und interessant die konzentrische Methode anderseits auch sein kann, drängt sie eben doch den Stoff so stark zusammen, dass ein Durcharbeiten nicht mehr möglich ist.

Ohne Gesagtes zu wiederholen, ist zu betonen, dass der Lehrende andauernd sich um die Kunst einer anschaulichen, fesselnden Erzählung bemühe, welche die lebhaften Farben der Quellen verwendet, das Epische herausfühlt und den konkreten Begriff meistert. Er muss mit der lebendigen Wucht des Tatwortes arbeiten und die Hindernisse der abstrakten Dingwörter, die den Fluss der Rede hemmen, umgehen; er kenne die Möglichkeiten des malenden Beschreibens, des lebendigen Darstellens. So wird es ihm gelingen, Personen und Taten der Geschichte zu einem einheitlichen Ganzen zu verbinden, das dem Schüler Vergangenheit und Zukunft deutet und ihn dazu vor Langeweile schützt.

Das Bild ist, nicht zu oft und nicht zu viel gebraucht, ein hervorragendes Anschauungsmittel, aber wird das Denken niemals ersetzen. Eine Masse von Büchern, eine Unmenge von Bildern und die da und dort hochgezüchtete Sammelwut drücken den Geschichtsunterricht in den Bereich des Handwerklichen hinunter, entriessen ihm den Vorzug, eine „Denkschule“ zu

bedeuten und den Ruhm, „die Mutterstadt der Philosophie“ zu sein, wie die Alten die Geschichte ehrend nannten.

Der Unterricht in der Geschichte dürfte heute mehr auf Objektivität als auf sog. Neutralität Anspruch erheben dürfen. Wie übrigens letztere in Schweizerschulen verstanden wird, bewiesen gewisse Aufsätze, die man in der Abteilung Schule und Erziehung der Landesausstellung 1939 lesen konnte.

Was soll der Geschichtsunterricht bieten?

Wenn der Schüler aus den Worten des Lehrers die Wahrheit der Tatsachen und die Echtheit der Gefühle herausahnt, dann ist bei ihm wohl in den allermeisten Fällen der Aufnahmewille geschaffen.

Es ist nun in unserer chaotischen Zeit doppelt notwendig, auf das Bejahende und Aufbauende in der Geschichte hinzuweisen, von den wahren Werten zu sprechen, die alle in langer Entwicklung und in grosser Stille wurden, und vor der Beurteilung der Taten des Menschen bloss nach ihren Erfolgen ist zu warnen. Mit dieser Forderung lassen sich andere, z. B. betr. weise Auswahl von Zahlen, Namen und Einzelheiten gut verbinden; auch des Historikers Dahlmanns Wunsch, dass der Lernende sich „ein Skelett des allgemeinen Verlaufes der Geschichte einpräge“.

Der schönste Erfolg des Unterrichtes in der Schweizer Geschichte dürfte m. E. sein, dass die Jugendlichen aus dem Raten und Taten ihrer Väter die humanitären Aufgaben ihrer Heimat, Gerechtigkeit, Freiheit, Menschlichkeit herauslesen und sich für sie erwärmen lassen.

Im Gestapogefängnis von München schrieb der letzte Kanzler Österreichs am 1. Juli 1940: „Es ist nicht wahr, dass das Höchste aller Dinge der Krieg sei! Er mag bisweilen unvermeidlich sein wie der Blitzschlag. Jedoch er ist und bleibt Katastrophe, schuldgeborene, fluchbeladene Folge der Unvollkommenheiten menschlichen Wesens.“

Das gilt auch für unsren Geschichtsunterricht. Es ist gewiss schwerer, das langsame Werden und Entstehen verständlich und gewinnend zu schildern, aber wenn wir das nicht zustandebringen, werden wir nie aus einem gewissen „Hurrah-Patriotismus“ herauskommen, und unserer Jugend bleibt das Beglückende verschlossen, dass man den Staat nur zu vermenschenlichen braucht, um ihn menschenwürdig zu machen.

Damit soll jedoch der Wert und die Bedeutung der politischen Geschichte weder herabgemindert, noch bestritten werden; denn sie berichtet doch noch von mehr als nur von Krieg, Zerstörung und Umsturz.

Es scheint endlich angezeigt, darauf hinzuweisen, dass z. B. an einer Sekundarschule auch dann und wann eine Begriffsbestimmung gewagt werden dürfte, etwa vom Staate (Er ist eine Gemeinschaft, d. h. eine dauernde sittliche Vereinigung vieler zu einem gemeinsamen Zwecke), von der Kultur (Alles, was der Mensch der Natur hinzufügt.), usw.; denn sie ist eine notwendige Erklärung von immer wieder vorkommenden Begriffen und ein sicheres Rüstzeug für später.

Einen Blick in die Antike zu tun, vielleicht noch öfters als die vaterländische Geschichte gerade Gelegenheit dazu bietet, könnte nicht schaden. Bei aller Achtung vor der neuesten Geschichte bleibt es doch merkwürdig, dass man, den Quellen unserer Kultur nachzugehen, so unnötig findet, während man sonst nicht genug die Bedeutung der Ursachen hervorheben kann. Weiss man überhaupt noch, was es heisst, ein Volk möglichst tiefe Wurzeln fassen zu lassen? Sobald der Abendländer den Boden antiker Geschichte verlässt, wird er heimatlos und greift ins Leere.

Eine der ersten Aufgaben eines guten Geschichtsunterrichtes dürfte wohl darin bestehen, das Neue zum Ueberlieferten ins rechte Verhältnis zu bringen.

Dadurch wird das geschichtliche Denken erzeugt, welches das Urteil reift, den Sinn für wahre Grösse weckt, den Willen zur öffentlichen Tätigkeit aufruft.

Kriterien der Stoffauswahl im Geschichtsunterricht

Das ständige Anschwellen des Lehrstoffes hat die Geschichte an sich mit den andern Schulfächern gemein. Aber während auf andern Gebieten der Stoff nur durch die fortschreitende Forschung erweitert und differenziert wird, reichert sich das historische Material Jahr um Jahr ohne Zutun der Wissenschaft an, und gerade das jüngstvergangene Jahrzehnt ist für den Gesamtverlauf der Geschichte wohl bedeutungsschwerer als manches volle Jahrhundert. Den lebhaften Wunsch unserer Schüler, auch mit dem neuesten Geschehen — wenn nicht gerade mit dem zweiten Weltkrieg, so doch mit den Massenbewegungen, die zu ihm geführt haben — vertraut gemacht zu werden, dürfen wir gewiss nicht als unberechtigt abweisen. Da sich aber die Zahl der Geschichtsstunden nicht entsprechend vermehren lässt, stellt sich in diesem Fach mit besonderer Dringlichkeit die Forderung, den Unterrichtsstoff immer neu zu überprüfen und das Entbehrliche streng auszuscheiden, um der Gefahr einer allzu komprimierten und darum wirkungslosen Darbietung zu entgehen. Für diese stoffliche Konzentration, der wir aus Anhänglichkeit an das Gewohnte nur zu leicht auszuweichen geneigt sind, sollen hier einige Gesichtspunkte beigebracht werden.

Auch der Geschichtsschreiber kommt ohne kritische Sichtung des Materials für die Darstellung nicht aus. Er wird seiner Aufgabe nur gerecht, wenn er aus der Fülle des Stoffes das **Wesentliche** und das **Charakteristische** auszuwählen vermag. Diese beiden Kriterien haben zugleich für den Lehrer Gültigkeit. Unter dem Wesentlichen in der Geschichte verstehen wir das Wirkungsmächtige, das was für den weiteren Verlauf der Entwicklung zur bestimmenden Kraft wird. Als charakteristisch hingegen können sich auch scheinbar belang-

Dadurch wird aber auch jene Wahrheit geboren, die uns frei macht!

Luzern.

Dr. Albert Mühlbach.

lose Nebenumstände erweisen, sofern an ihnen gleichnishaft die Eigenart einer geschichtlichen Situation, eines Menschen oder eines Volkes offenbar wird. Der Spürsinn für das charakteristische Detail ist für eine farbige, anregende Geschichtsdarstellung von entscheidender Wichtigkeit, und der Unterrichtserfolg hängt von ihm in beträchtlichem Ausmass ab, denn der bildhungrige jugendliche Geist spricht auf diese anschaulichen Abbreviaturen abstrakter Zusammenhänge besonders lebhaft an. Symbolträchtige Szenen wie die Kappeler Milchsuppe oder die Begrüssung Benjamin Franklins durch die französische Akademie bedeuten dem Schüler bis weit hinauf mehr als lange Erörterungen.

Weitere Ausleseprinzipien ergeben sich nun aber aus der spezifischen Bestimmung der Geschichte im Bildungsplan der Schule. Die Geschichte ist einerseits dazu berufen, die **Weltkenntnis** des Jugendlichen erweitern zu helfen, anderseits sein **Menschenbild** zu vertiefen, Werturteile zu klären und das Bewusstsein der **Mitverantwortung** für Gegenwart und Zukunft zu stärken.

1. Der spezifische Beitrag der Geschichte zur Weltkenntnis im Sinne der **Gegenwartsdeutung** ist der, dass sie alles **Seiende als Gewordenes** enthüllt. Es sollte ihr gelingen, mit dem Gefühl der Abhängigkeit von den vergangenen Geschlechtern zugleich das der Ehrfurcht zu wecken und den **Sinn für organisches Werden** zu entwickeln, der dem handelnden Menschen unentbehrlich ist.

All dies also hat besondern Anspruch auf Berücksichtigung im Unterricht, was sich in der Gegenwart sichtbar auswirkt, ihr Gefüge mitbegründet. Im Bereich der politischen Geschichte