

Zeitschrift: Schweizer Schule
Herausgeber: Christlicher Lehrer- und Erzieherverein der Schweiz
Band: 47 (1960)
Heft: 1: Geschichtsunterricht

Artikel: Methodische Hinweise zum Geschichtsunterricht an der Volksschule
Autor: Geissmann, Josef
DOI: <https://doi.org/10.5169/seals-526019>

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: 15.01.2026

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

sonderen Möglichkeiten, wo die schweizerischen Missionäre vielfach die Missionäre aus den Kolonialmächten ablösen müssen und bei den farbigen Völkern noch geduldet werden, kann der Geschichtsunterricht auch diese Aufgabe zeigen.

So erkennt der Schüler auch die Sonderaufgabe der schweizerischen Eidgenossenschaft im Rahmen der großen Ziele der Geschichte: Kampf für Freiheit, Recht und Glaube, Kampf für das Recht auch der Minderheit und Hort für Verfolgte, Verwundete, für Kinder, für Schwache zu sein. Aus dem eidgenössischen Grundwort «Einer für alle, einer für alle» kann im Schüler auch der echte soziale Sinn für alle Stände und Schichten im Volke und auch für das Zusammenleben aller Völker geweckt werden. Und nicht zuletzt wird das Verantwortungsbewußtsein auch für das Heil aller und für das Reich des Glaubens wach. Wenn schon auf den Volksschulstufen, dann um so mehr und reicher an den Mittel- und Berufsschulen.

Methodische Hinweise zum Geschichtsunterricht an der Volksschule

Josef Geißmann, Wettingen

(Schriftleitung: Herr Geißmann sprach im Unesco-Kurs in Vitznau über Zielsetzung und Methode im Geschichtsunterricht der Volksschule. Die Schriftleitung erbat für vorliegende Sondernummer einen Beitrag aus den damaligen wertvollen Ausführungen.)

Bevor wir zu den methodischen Belangen Stellung nehmen, sei ein kurzes Wort zum *Ziel des Geschichtsunterrichtes* gesagt. Der Geschichtsunterricht darf sich auf keinen Fall auf die Vermittlung von Kenntnissen beschränken. «Geschichte ist ein ausgezeichnete Stoff, um alle Kräfte des Gemüts, der Seele, zu fördern» (A. Frey). Erstes Anliegen des Lehrers sei die Schärfung des sittlichen Urteils, das Empfänglichmachen für religiöse Werte, die Weckung der Entscheidungsfreude und des Verantwortungs-

bewußtseins. Es kann sich selbstredend nicht darum handeln, die Geschichtsstunde zu einer Moralisierung ausarten zu lassen. Wir dürfen dem feinen Ahnungsvermögen des Kindes viel vertrauen, einem Ahnungsvermögen, das dem Schüler ohne lange Worte des Lehrers ermöglicht, den ethischen Kern einer geschichtlichen Erzählung zu errahnen und später zu sehen. Allerdings darf und soll der Lehrer in verhaltener, objektiver Art die Schüler auf Recht und Unrecht hinweisen, ihnen die Augen öffnen für die Bedeutung der Gesinnung, die eine Handlung auslöst; aber dabei darf der Eindruck einer Erzählung nicht zerredet werden (wie es – nebenbei bemerkt – so oft im Bibelunterricht geschieht).

Das Bestreben völkerverbindend zu wirken, die Schüler zu Toleranz und Offenheit dem Andersartigen und Fremdrassigen gegenüber zu erziehen, kann uns nicht davon entbinden, in der Geschichtsstunde die Liebe zur engern und weitem Heimat zu wecken; denn ein Mensch im Niemandsland ist immer der Gefahr ausgesetzt, auch seelisch entwurzelt zu werden. Gesundes Traditionsbewußtsein kann unserer schnelllebigen Zeit nur dienen. Das Verwurzelte stärkt den Sinn für das Verpflichtete.

Es gilt schließlich, das kausale Denken zu pflegen, und das formale Ziel – es sei bewußt zum Schluß genannt – erstreckt sich neben der Einprägung von Kenntnissen auch auf die Förderung des sprachlichen Ausdrucks.

*

Bei der Betrachtung der *methodischen Forderungen* muß an erster Stelle, alles andere weit überragend, ein Wort zur *geschichtlichen Erzählung* stehen. Die Entkleidung der Geschichte von allem Sagenhaften, die in den 80er und 90er-Jahren des letzten Jahrhunderts anhub, bedeutete eine weitgehende Verarmung der geschichtlichen Erzählung. Im Bestreben, nur quellenmäßig eindeutig Verbürgtes gelten zu lassen, huldigte auch die Volksschule einem spröden Historismus, in dem die Lebendigkeit der anschaulichen Erzählung einer blutleeren Wissenschaftlichkeit geopfert wurde. Unter Berücksichtigung der psychologischen Tatsachen müssen wir uns klar werden, daß das geschichtliche Volksgut der Sage seinen Platz in der Schulstube behalten sollte – ja, daß die Sage wesentlich zum Geschichtsstoff gehört. In den sagenhaften Gestalten (Tell, Winkelried u. a.) finden geschichtliche Ideen ihre kraftvolle Ver-

körperung; und es ist im Kern einer Sage oft mehr Wahrheit enthalten als in einem rudimentären Quellenstück. – Mit der kurzen Abschweifung zur Frage des Stoffes – dahin gehört eigentlich die Stellungnahme zur Sage – habe ich auf eine bedeutungsvolle Eigenschaft der guten Erzählung hingewiesen: Es muß sich um eine Erzählung handeln, die in lückenloser Folge den Ablauf eines Geschehnisses festhält, die in der Kinderseele Vorstellung an Vorstellung reiht. Es gilt zu «detaillieren, zu personifizieren, zu lokalisieren, in Szene zu setzen» (Heinrich Roth, Stuttgart). Der erzählende Lehrer sollte zum Künstler werden, der in Sprachform und Gestaltung ein Stück Dichtung schafft, ohne dabei geschichtliche Tatsachen zu verfälschen. Es geht darum, pädagogischer Künstler zu sein, der wie ein Katalysator (man verzeihe das technische Wort) zwischen Stoff und Kinderseele steht. Vielleicht dachte auch der große Geschichtswissenschaftler Mommsen vor allem an die Darbietung des Stoffes, als er den Satz prägte: Phantasie ist die Mutter aller Historie. Die Erzählung ist der Kern der Geschichtslektion. Sie muß eine ‚Quasi-Gegenwart‘ schaffen, wobei aber die Sprache bei der Vergangenheitsform bleibt und abstrakte Begriffe vermeidet, d. h. in die kindliche Sozialsprache übersetzt.

Wenn wir der geschichtlichen Erzählung soviel Bedeutung beimessen, soll damit nicht gesagt sein, daß die methodischen Hilfen vernachlässigt werden sollen. Auch der Geschichtsunterricht bietet dem Schüler reiche *Möglichkeiten zur Selbsttätigkeit*: Die Begegnung mit *geschichtlichen Zeugnissen* (Ruinen, Denkmälern, Dokumenten, Museumsgegenständen) entspricht dem Tatsachenhunger des Kindes, das beim selbständigen Ausmessen, Skizzieren und Zeichnen wertvolle Kräfte entfaltet. Der Lehrer soll bloß darauf bedacht sein, daß er genaue, festumrissene Aufgaben stellt, daß er geschickt beschränkt (Museum), und daß er die Schüler erst nach einer einführenden Erzählung an die Zeugnisse heranzuführt. Ähnliches ist zur Verwendung der *Bilder* zu sagen, die zur Ergänzung des Wortes oft unerläßlich sind. Werden sie jedoch zu früh vorgestellt, dann wirken sie hemmend auf die Entfaltung der Phantasiekräfte. Das innere Bild zuerst, dann die Bestätigung im äußern: dies sei der Leitgedanke beim Gebrauch des geschichtlich zuverlässigen und künstlerisch genügenden Bildes. Die Bildersüchtigkeit, die durch Zeitschriften und Reklame gezüchtet wird, hält unsere Schüler gefangen. Auffallend ist dabei

die schwindende Fähigkeit der aufmerksamen, eingehenden Betrachtung, die über ein Gaffen hinausgeht. Zum wirklichen Sehen, sei es beim geschichtlichen Zeugnis oder beim Bild, muß das Kind – vor allem an der Mittelstufe – durch Augen und Worte des Lehrers angehalten werden, noch mehr aber durch die Minuten des Stilleseins, des wortlosen Schauens. Es gibt im Geschichtsunterricht neben diesen wohltuenden und notwendigen Augenblicken der Ruhe reichlich Gelegenheit, des Schülers Lust nach handwerklicher Betätigung zu befriedigen. Viele geschichtliche Themen bieten Anregung zu *Bastelarbeiten*. Diese sind wohl sehr zeitraubend, aber ihr erzieherischer Einfluß im Hinblick auf den Gemeinschaftssinn ist so ausgeprägt, daß es sich lohnt, Zeichen- und Handfertigkeitstunden für die Herstellung von Modellen zu verwenden. Als Hausaufgabe eignen sich Bastelaufträge vorzüglich, da der Bewegungsdrang des Schülers zu seinem Recht kommt und dadurch die Schularbeit sinnvoll in den häuslichen Alltag eingefügt wird.

Das Problem der *Heftführung* sei kurz beleuchtet: Damit die wenigen Kenntnisse eingeprägt werden, bedarf das Kind einer Gedächtnisstütze in Merkblättern, die in Text und Skizzen das Wesentliche festhalten. Notwendig ist eine Hilfe, die eine zeitliche Einordnung der geschichtlichen Tatsachen ermöglicht. Die Fixierung von Daten und entsprechender Ereignisse in der Zeitraumbtabelle gibt dem Kinde Sicherheit im Überblick über die lebendige Fülle des Vernommenen. Das Geschichtsfries, eine Folge vignettenhafter Bilder auf einem Zeitmaßband, entspricht der Auffassungsgabe des Volksschülers besonders. Auch hier gilt: Eigentätigkeit der Kinder im Heft und – Maßhalten, damit das Heft nicht Mittelpunkt wird, sondern Hilfe bleibt.

Mit der Unterstreichung der geschichtlichen Erzählung zu Beginn der methodischen Hinweise ist die hauptsächliche Unterrichtsform, die *Lehrer-erzählung*, genannt. Es läßt sich hier noch fragen, *wie weit* Geschichte in einem *Schülergespräch* erarbeitet werden kann. Ein freies Schülergespräch darf wohl als ausgeschlossen betrachtet werden, da es Kenntnisse voraussetzt, die der Schüler a priori nicht hat. Geschichte ist überdies keine rhythmische Folge von Ursache und Wirkung; denn die Tat eines Menschen kann den geschichtlichen Ablauf beeinflussen. Das treffendste Beispiel dafür dürfen wir in Winkelrieds Handeln sehen. Bei Sempach wurde ein Geschehen

durch freie Entscheidung eines Individuums wesentlich gelenkt. Der Schüler kann diese Lenkung nicht in einem logischen Denkvorgang ermitteln. Dagegen werden entwickelnde Schülergespräche die Repetition befruchten können, wo einprägend und vertiefend der Stoff neu aufgegriffen wird. In der Wiederholung darf auch einmal auf progressiv chronologisches Vorgehen verzichtet werden zu Gunsten von *geschichtlichen Längsschnitten*. Es wird dabei eine geschichtliche Erscheinung in ihrer Entwicklung durch die Jahrhunderte verfolgt (z. B. das Feuer vom ersten Feuerschlagen bis zu den heutigen Licht- und Wärmequellen; die Wohnung von der Höhle zum Wolkenkratzer). In einzelnen schweizerischen Lehrplänen wird diese Anordnung des Geschichtsstoffes mit Recht verlangt. Trotz der Zurückhaltung, die dem Schülergespräch gegenüber ange-

bracht ist, darf die Übung des geschichtlichen, kausalen Denkens nicht vernachlässigt werden. Bei der *„Besinnungspause“*, die in jeder Lektion ihren festen Platz hat, lassen sich mit Maß Fragen einstreuen, die geeignet sind, das logische Denken zu schulen. Dabei sei die Mahnung Dr. Roths beachtet, der in dem empfehlenswerten Buch *„Kind und Geschichte“* schreibt: «Worauf es ankommt, ist im übrigen nicht das Rasonieren, Reflektieren und Kritisieren, die mit Recht abgelehnt werden, sondern die Besinnung auf das Menschliche. Es kommt bei der Besinnungspause auf das Transparentmachen des Humanen in der Geschichte an, auf die nachdenkliche, mitmenschliche Teilnahme, die schon früh im Kinde mitschwingt.» In diesen Worten ist der große Auftrag gezeigt, der uns mit dem Geschichtsunterricht gegeben ist.

Der Geschichtsunterricht in der Volksschule Konrad Bächinger

A. Die Grundlagen der Methodik

Es ist das große Verdienst von Heinrich Roth, Frankfurt, ein neues, aber durch seine Natürlichkeit sicher richtiges Verfahren zur Erforschung der psychologischen Grundlagen eingeführt zu haben. Seinem Werk *„Kind und Geschichte“*¹ legt er das Material zugrunde, das ihm die Kinder selbst geliefert haben: «Wie Kinder und Jugendliche Geschichte erleben und zur Geschichte Stellung nehmen.» Diese Frage soll direkt durch Aussagen und Stellungnahmen von Kindern zur Geschichte und dem Geschichtsunterricht beantwortet werden. Unsere Absicht ist, die Kinderaussagen für sich selbst sprechen zu lassen. Sie sollen uns vorerst lediglich ins Bild setzen, wie Kinder mit der Geschichte umgehen. Wir lassen deshalb alle theoretischen

Vorüberlegungen weg und suchen möglichst nah am Kind zu bleiben. Die erste Voraussetzung dazu ist, daß wir auf Kinder hören lernen.

Da Heinrich Roth seine Untersuchungen in Deutschland machte, das sich nach dem Zweiten Weltkrieg auf eine Neuorientierung im Geschichtsunterricht besinnen mußte, nahm es uns wunder, wie unsere Schweizer Kinder zur Geschichte Stellung bezogen. Es stand uns ein reiches Material von einigen hundert Schüleraussagen des 10. bis 12. Altersjahres zur Verfügung. Die Resultate deckten sich weitgehend mit jenen Heinrich Roths. Selbstverständlich war ein Unterschied in den Themata, die bevorzugt werden, festzustellen. Doch die psychologischen Grundlinien blieben die gleichen, so daß die Untersuchungen Roths als gefestigt bezeichnet werden dürfen und auch für die Methodik an schweizerischen Schulen grundlegend sein können.

Man kann gegen diese Art Schülerbefragung den Einwand erheben, sie sei unzulänglich, weil die

¹ Heinrich Roth: *Kind und Geschichte*. Psychologische Voraussetzungen des Geschichtsunterrichtes in der Volksschule. Verlag Kösel, München. Zweite erweiterte Auflage 1958.