

# Regionalhistorisches Lernen in der Primarstufe

## *Möglichkeiten zur Förderung des frühen lokalen Geschichtsbewusstseins im Sachunterricht*

*Margarethe Kainig-Huber<sup>1</sup>, Franz Vonwald<sup>1</sup>*

### *Zusammenfassung*

Die Entwicklung eines frühen historischen Bewusstseins der Schülerinnen und Schüler wird durch die Beschäftigung mit den Dimensionen Zeit und Raum im Sachunterricht der Primarstufe ermöglicht. Ausgehend vom Schulort (Wohnort) der Kinder werden diese durch die Lehrkraft ermutigt, Fragen an die Vergangenheit zu stellen, die regionalhistorisches Lernen ermöglichen. Aus der Erkenntnis, dass Geschichtsbewusstsein sich bereits vor dem Sekundarstufenalter entwickelt, resultieren verschiedene Möglichkeiten zur Förderung dieses Prozesses in der Primarstufe. Das Herstellen lebenspraktischer Zusammenhänge zwischen Vergangenheit, Gegenwart und Zukunft erfordert besondere Lernarrangements, die die Vorerfahrungen der Lernenden berücksichtigen. Jeder Ort hat seine Geschichte mit sichtbaren und unsichtbaren Lernorten. Das regionalhistorische Lernen erweitert das vernetzte Denken in räumlicher sowie zeitlicher Perspektive und fördert die damit verbundenen historischen Kompetenzen. Der außerschulische Lernort Museum bietet einerseits Ausstellungsobjekte aus der Region und andererseits die Möglichkeit, kindgerechte Vermittlungsangebote zu nutzen. Das Dreischrittmodell nach Klaus Bergmann fördert das frühe historische Denken, indem es von historischen Fragen ausgeht und über die Beschäftigung mit historischen Quellen zu begründeten Narrationen führt. Das Praxisbeispiel „Mit dem Geschichtskoffer durch die Vergangenheit“ stellt eine bewusste Begegnung mit den Spuren der Geschichte eines Ortes und deren Auswirkungen auf die Gegenwart dar.

### *Schlüsselwörter:*

Regionalhistorisches Lernen  
 Frühes historisches Lernen  
 Förderung Geschichtsbewusstsein  
 Sachunterricht Lernbereich Zeit

*„Glaubst du  
 du bist noch  
 zu klein  
 um große Fragen zu stellen?“*

*Dann kriegen  
 die Großen  
 dich klein  
 noch bevor du  
 groß genug bist.“*

„Kleine Frage“ von Erich Fried<sup>1</sup>

## **1 Annäherung**

Die Geschichtsdidaktikerinnen und Geschichtsdidaktiker von Reeken, Rohrbach und Kühberger zählen zu den Personen aus dem wissenschaftlichen Bereich, die sich in Publikationen mit historischem Lernen in der Grundschule beschäftigen. Zu den Arbeitsschwerpunkten des an der Oldenburger Universität Lehrenden

<sup>1</sup> Pädagogische Hochschule Niederösterreich.

Email: [margarethe.kainig@ph-noe.ac.at](mailto:margarethe.kainig@ph-noe.ac.at), [franz.vonwald@ph-noe.ac.at](mailto:franz.vonwald@ph-noe.ac.at)

Dietmar von Reeken zählen die Methoden und die Geschichte des historischen Sachunterrichts. Von Reeken (2012) definiert in „Historisches Lernen im Sachunterricht. Eine Einführung mit Tipps für den Unterricht“<sup>2</sup> Inhalte des historischen Lernens und stellt Methoden, Medien und Lernorte für das lokalhistorische Lernen in der Primarstufe dar.

Rita Rohrbach, ehemalige Didaktikerin an der Justus-Liebig-Universität Giessen, befasst sich in ihrer Publikation „Kinder & Vergangenheit, Gegenwart, Zukunft“<sup>3</sup> (2009) mit der Entwicklung des Geschichtsbewusstseins im Elementar- und Primarstufenbereich.

Der Salzburger Geschichts- und Politikdidaktiker Christoph Kühberger beschäftigt sich in dem Forschungsbeitrag „Historische Fragekompetenz in der Primarstufe“<sup>4</sup> (2016) mit Anregungen für die Praxis im Sachunterricht.

Der vorliegende Beitrag beschreibt auf Basis der angeführten Literatur das frühe historische Lernen und geht der Frage nach Lehr- und Lernwegen zur Entwicklung und Erweiterung des Historizitätsbewusstseins in der Primarstufe nach. Anhand des Praxisbeispiels „Mit dem Geschichtskoffer durch die Vergangenheit“ wird eine Möglichkeit zur Förderung des frühen lokalen Geschichtsbewusstseins aufgezeigt. Die Autoren verweisen auf weitere Forschungsaktivitäten und didaktische Zugänge zum regionalhistorischen Lernen in der Primarstufe, die sie an der Pädagogischen Hochschule Niederösterreich betreuen.<sup>5</sup>

## 2 Sachunterricht – Fenster zur Wirklichkeit

Der Sachunterricht an Österreichs Volksschulen stellt eine Vorform der Sekundarstufenfächer Geschichte und Sozialkunde, Geographie und Wirtschaftskunde, Biologie und Umweltkunde sowie Physik und Chemie dar. Daraus ergeben sich die sechs Erfahrungs- und Lernbereiche des Sachunterrichts:

- Gemeinschaft,
- Natur,
- Raum,
- Zeit,
- Wirtschaft und
- Technik,

die den Schülerinnen und Schülern ermöglichen, ihre Lebenswirklichkeit zu erschließen.

Gemäß dem Volksschullehrplan aus dem Jahr 2012 wirkt der Sachunterricht im Zusammenhang mit dem Bereich „Zeit“ bei der Entwicklung einer zeitlichen Orientierungskompetenz mit, die Vergangenes, Gegenwärtiges und Zukünftiges umfasst. Die Schülerinnen und Schüler erfahren im Sachunterricht, dass Zeitabläufe beobachtbar sind und wie Zeit gegliedert und gemessen werden kann. Darüber hinaus wird ein Verständnis für politische, wirtschaftliche und kulturelle Konstellationen und Entwicklungen angebahnt. Durch ein Bewusstsein für historische Veränderungen und Gegebenheiten wird Kindern ermöglicht, verschiedene Positionen einzunehmen und Situationen aus diesen heraus zu bewerten. Besonders wichtige Aspekte stellen das Sichtbarmachen der Bemühungen um ein friedliches Zusammenleben und das Erkennen von Veränderungen menschlicher Gewohnheiten, Lebensumstände und Bedürfnisse dar. So oft wie möglich sollen im Sachunterricht die Prinzipien der Anschaulichkeit, des exemplarischen und handlungsorientierten Lernens angewandt werden, um den Erfahrungs- und Lernbereich Zeit für Schülerinnen und Schüler zu erschließen.<sup>6</sup>

Daraus kann sich ein reflektiertes Geschichtsbewusstsein entwickeln, das von Létourneau (2012) als „die Kompetenz des menschlichen Individuums, seinen Platz in einer sich entwickelnden und fortschreitenden Umwelt relativ zu einem Vorher, einem Hier und Jetzt und einem Nachher zu definieren“<sup>7</sup>, beschrieben wird.

## 3 Frühes historisches Lernen

### Entwicklungspsychologische Aspekte zum frühen historischen Lernen

Die Berücksichtigung der Lernvoraussetzungen von Kindern der Primarstufe stellt eine wichtige Grundlage im Zusammenhang mit der Organisation von Lernarrangements für historisches Lernen dar. Bis in die 60er Jahre des 20. Jahrhunderts waren Stufentheorien in der Entwicklungspsychologie weit verbreitet. Auf Basis dieser wurde eine „Altersplatzierung“ von Lehr- und Lerninhalten vorgenommen. Gagné (1985) betont, dass Stadien der Entwicklung nicht altersbezogen seien. Sie sind vielmehr ein „kumulatives Ergebnis“ vorausgehender

Lernererfahrungen.<sup>8</sup> In Oerter und Montadas Lehrbuch „Entwicklungspsychologie“ (1995) wird eine Abkehr von allen Vorstellungen altersgemäß platzierter Themen dargestellt. Auch das amerikanische Standardwerk von W. Damon „Handbook of Child Psychology“, Vol.II (1998) vertritt den genannten Paradigmenwechsel: Anstelle der Annahme altersspezifischer Denkstrukturen geht die Entwicklungspsychologie, davon aus, dass Kinder über „naive“ Theorien, verschiedene Wissensbereiche betreffend, verfügen.<sup>9</sup> Ab der Primarstufe entwickeln sich die vorhandenen Wissensstrukturen durch im Unterricht beschrittene Lehr- und Lernwege. Im Handwörterbuch Pädagogische Psychologie (1998) wird diese Veränderung allgemein als „conceptual change“ bezeichnet.<sup>10</sup>

#### Kinder bei der Suche nach Geschichte unterstützen – Historisches Fragen lernen

Kinder im Elementarbereich haben zumeist keine konkreten Vorstellungen zum Begriff Geschichte. Sie haben aber Ideen von „früher“, die sie in spielerischer Form zum Ausdruck bringen. Rita Rohrbach (2005) beschäftigt sich mit der Frage, warum Kinder Geschichte suchen und nennt u.a. folgende Gründe:

- Kinder suchen nach Deutung,
- Kinder suchen nach Gleichheit und Unterschiedlichkeit von Erfahrungen,
- Kinder suchen nach Hintergrundwissen für ihre selbstgestalteten Rollenspiele,
- Kinder suchen nach Erfahrungen im Umgang mit Furcht und Macht,
- Kinder suchen nach kulturellen Ordnungsmustern und Orientierungen.<sup>11</sup>

Schon vor dem Eintritt in die Schule beginnen Kinder ein Gefühl für Zeit zu entwickeln. Mit Hilfe der Frage: „Wie oft muss ich noch schlafen bis ...?“ suchen sie zeitliche Orientierung, während sie sich auf Geburtstage, Weihnachten ... freuen. Am Übergang von der Kindergarten- zur Volksschulzeit beginnen sich viele Kinder für frühere Lebensabschnitte von Eltern und Großeltern zu interessieren. Schulanfängerinnen und Schulanfänger stellen Fragen wie: „Hast du auch am ersten Schultag eine Schultüte bekommen?“ oder „Mama, wann hast du mit dem Flötenspielen angefangen?“. Beim Betrachten von historischen Familienfotos erkennen Kinder, wie sich das Aussehen von Menschen und alltäglichen Gebrauchsgegenstände wie Telefon, Fernsehapparat und Auto verändert hat. Der Stundenplan ist häufig die erste Erfahrung mit einer wöchentlich wiederkehrenden zeitlichen Struktur.

Das bewusste historische Lernen in der Primarstufe fördert Vorstellungen von gestern, heute und morgen. Ausgehend vom biographischen Zugang zum Zeiterleben werden in der Volksschule thematische und chronologische Ansätze im Bereich Zeit des Sachunterrichts weiterentwickelt. An die Erfahrungen des Lebensalltags der Kinder anknüpfend kann die Ermutigung, Fragen zu stellen und die Förderung von Nachdenkenprozessen durch Lehrkräfte eingeleitet werden.

Lehrpersonen erkennen aus den Fragen der Kinder das erreichte Frage- und Denkniveau, welches innerhalb der Klasse variiert und können entsprechende Angebote bereitstellen. Bei der Arbeit mit historischen Quellen können explizite und offene Fragen gewählt werden. Dadurch gewinnen Schülerinnen und Schüler Routinen im Umgang mit historischen Fragestellungen (siehe Kapitel 6).<sup>12</sup> Ihr Interesse sowie ihr Bewusstseinsstand finden Ausdruck, indem sie selbst Fragen an die Geschichte stellen.

„Die historische Neugier und die historischen Fragen von Kindern sind der günstige Ausgangspunkt für eine gezielte Förderung von Geschichtsbewusstsein als dem wesentlichen Ziel historischen Lernens.“<sup>13</sup>

## 4 Geschichtsbewusstsein in der Primarstufe

Seit dem 19. Jahrhundert wird in der Philosophie und in der Anthropologie der Begriff „Historisches Bewusstsein“ diskutiert. In der Geschichtsdidaktik nimmt die Beschäftigung mit dem Geschichtsbewusstsein ab den 1970er Jahren eine zentrale Stellung ein. Neben Karl-Ernst Jeismann und Jörn Rüsen<sup>14</sup> entwickelte der Historiker und Geschichtsdidaktiker Hans-Jürgen Pandel<sup>15</sup> ein Konzept des Geschichtsbewusstseins, das sich aus sieben Dimensionen zusammensetzt. Die drei Basisdimensionen umfassen das Zeitbewusstsein, das Wirklichkeitsbewusstsein und das Historizitätsbewusstsein. Darüber hinaus fügen sich das Identitätsbewusstsein, das politische, das ökonomisch-soziale sowie das moralische Bewusstsein als gesellschaftliche Dimensionen in Pandels Konzept ein. Das Geschlechtsbewusstsein als achte Dimension ist erst nachträglich durch Klaus Bergmann in den Fokus der Beschäftigung mit dem Geschichtsbewusstsein gerückt.<sup>16</sup> Toman (2015) bezeichnet Pandels Dimensionen als Bewusstseinsformen. In Form von Doppelkategorien unterstützen sie Schülerinnen und Schüler dabei, zeitliche Strukturen und gesellschaftliche sowie soziale Ausprägungen zu erkennen.<sup>17</sup>

Kategorie	Bewusstseinsform
1. früher heute/morgen	Temporal- oder Zeitbewusstsein
2. wirklich/historisch erfunden/fiktiv/imaginär	Wirklichkeitsbewusstsein
3. statisch veränderlich	Historizitätsbewusstsein
4. wir ihr/sie/die Anderen	Identitätsbewusstsein
5. oben unten	politisches Bewusstsein
6. arm reich	ökonomisch-soziales Bewusstsein
7. richtig/gut falsch/böse	moralisches Bewusstsein
8. weiblich männlich	Geschlechtsbewusstsein

**Tabelle 1:** Kategorien des Geschichtsbewusstseins.

In der Vergangenheit hat die Denkweise, dass das Geschichtsbewusstsein sich erst im Sekundarstufenalter entwickelt, dazu geführt, dass man sich in der Primarstufe wenig mit geschichtlichen Inhalten beschäftigte.<sup>18</sup>

Monika Papes empirische Studie über Geschichtsbewusstsein im Grundschulalter (2008), bei der 201 Grundschulkindern aller vier Jahrgänge untersucht wurden, zeigt auf, dass es in jeder Altersstufe differenzierte Möglichkeiten gibt, lebenspraktische Zusammenhänge zwischen Vergangenheit, Gegenwart und Zukunft aufzugreifen.<sup>19</sup> Ihre Analyse ergab, dass bereits Erstklässler Ansätze eines Geschichtsbewusstseins haben und „über erste Wissensinhalte und bildhafte Vorstellungen von historischen Ereignissen und Szenarien“<sup>20</sup> verfügen. Viertklässler hingegen zeichnet ein erweitertes und vertieftes Faktenwissen und Verständnis für historische Vorgänge sowie Zusammenhänge aus.<sup>21</sup> Auf Basis von familiären und kulturellen Ausgangspositionen können sukzessive komplexere Gemeinschaften im Unterricht erarbeitet werden.

Unter anderem wird in den Grundschuljahren die Historische Orientierungskompetenz gefördert, eine der vier historischen Teilkompetenzen (Frage-, Methoden-, Orientierungs- und Sachkompetenz) des von der internationalen Projektgruppe FUER-Geschichtsbewusstsein entwickelten Kompetenz-Strukturmodells. Dieses stellt aktuell eine Grundlage für historisches Lehren und Lernen in Österreich dar.<sup>22</sup>

#### Möglichkeiten der Förderung historischen Bewusstseins

Lebensbedingungen von Kindern verändern sich kontinuierlich und beeinflussen ihre Lernvoraussetzungen. Nur selten leben Kinder heute mit ihren Großeltern in einem Haushalt und nehmen deren Erfahrungen, Traditionen und Probleme wahr. Ihr Alltag ist häufig geprägt von den Bildern, die ihnen moderne Medien wie beispielsweise das Mobiltelefon vermitteln, sei es durch Filme, Spiele oder Werbung. Diesen Veränderungen kann der Sachunterricht durch die Bereitstellung von Materialien, die die Lesekompetenz begünstigen, durch Handlungsorientierung, durch die Förderung der Medienkompetenz und in Form direkter Kontakte mit Zeitzeuginnen und Zeitzeugen begegnen.

Folgende weitere Aspekte erfordern aus Sicht der Autoren eine Berücksichtigung in der Primarstufe bei der Förderung des Geschichtsbewusstseins:

- **Perspektivenwechsel**  
 Volksschulkinder benötigen vermehrt Unterstützung bei der Entwicklung differenzierter Sichtweisen gegenwärtiger und historischer Positionen.  
 Beispiel: Leben auf der mittelalterlichen Burg

Kinder assoziieren mit Burgen zumeist ein abenteuerliches Leben. Im Sachunterricht werden ihnen Einblicke in den mitunter beschwerlichen Alltag vermittelt.

- **Motivationsverständnis**  
 Schülerinnen und Schüler brauchen Angebote, um das Handeln, Fühlen und Denken von Menschen der Vergangenheit und Gegenwart zu verstehen.  
 Beispiel: Nachkriegszeit  
 Kinder kennen den Mangel an Nahrungsmitteln in der Nachkriegszeit nicht. Die Erzählung einer Zeitzeugin oder eines Zeitzeugen vermittelt ihnen Einsichten, wie Menschen dieser Not begegneten und dass diese ihr weiteres Leben prägte, indem diese Menschen beispielsweise keine Lebensmittel wegwerfen können.
- **Sprachsensibilität**  
 Es erfordert eine einfühlsame Auseinandersetzung mit Sprache, Kinder der Primarstufe an komplexe historische Begriffe heranzuführen.  
 Beispiel: Krieg  
 In den Volksschulklassen kommt es zu Begegnungen zwischen Kindern, die Kriegserfahrungen mitbringen und Kindern, die Kriege nur aus Erzählungen und Medien kennen. Lehrkräfte berücksichtigen in der Unterrichtssprache die Wirkung unterschiedlicher Begriffe im Zusammenhang mit dem Wort Krieg. Sie beantworten empathisch Fragen von Kindern und zeigen auf verschiedenen Ebenen konkrete Bemühungen um Frieden auf.
- **Anschaulichkeit**  
 In der Beschäftigung mit historischen Themen der Grundschule ist die Anschaulichkeit durch Materialien wie Modelle, Bilder, gegenständliche sowie schriftliche Quellen, Lebenserinnerungen und Gebäudeüberreste gegeben. Dies führt zur Entstehung von Geschichte(n) in den Köpfen der Kinder.  
 Beispiel: Fotografie: früher – heute  
 Schülerinnen und Schüler vergleichen, wie sich der Hauptplatz ihrer Heimatgemeinde verändert hat. Sie beschreiben auf Basis Bildbetrachtung, „was früher anders war“. Alternativ könnte die Klasse mit einem historischen Foto den Hauptplatz aufsuchen und Gemeinsamkeiten sowie Unterschiede von früher und heute herausarbeiten.

## 5 Wege des regionalhistorischen Lernens in der Primarstufe

Im Erfahrungs- und Lernbereich Raum holen Volksschullehrkräfte die Schülerinnen und Schüler von ihrer unmittelbaren Umgebung ab und eröffnen ihnen Zusammenhänge zwischen Menschen und Orten. Ausgehend von der Heimatgemeinde über den politischen Bezirk und das Bundesland gewinnen Kinder im Laufe der Volksschulzeit zunehmend Einsichten in größere Regionen. Bereits bei der Erkundung der Gemeinde erkennen Schülerinnen und Schüler, dass im Ort historische Spuren zu finden sind, dass jeder Ort seine Geschichte hat. Die Lernbereiche Raum und Zeit, die einander bedingen, erfahren dabei eine Verschmelzung. Mit neuem Wissen und Verständnis werden der Blickwinkel und das historische Bewusstsein der Kinder erweitert.

„Familien-, Lokal- und Regionalgeschichte erzeugen spezielle Betroffenheit und motivieren Schülerinnen und Schüler im besonderen Maße. Es bietet sich die Gelegenheit, die historische Entwicklung für Schülerinnen und Schüler konkret, anschaulich und somit verständlich darzustellen. Auch wird entdeckendes Lernen herausgefordert und ermöglicht: Man bleibt nicht in der Schule (...), sondern forscht außerhalb.“<sup>23</sup>

### Von der Lokal- zur Regionalgeschichte

Vor allem in der dritten Volksschulklasse wird dem Wohnort (Schulort) und seiner Vergangenheit besondere Aufmerksamkeit gewidmet. Den Lehrkräften stehen nur selten lokalhistorische Publikationen für Schülerinnen und Schüler zur Verfügung, die ein altersadäquates Komplexitäts- und Sprachniveau aufweisen. Das Entwickeln von Unterrichtsmaterialien für die Ortsgeschichte erfordert Engagement, Zeit und Interesse an den historischen Gegebenheiten. Eine ähnliche Herausforderung gilt für die Beschäftigung mit der Historie des Bezirkes, welche eine exemplarische Auswahl von Schwerpunktthemen notwendig macht. In der vierten Volksschulklasse werden historische Inhalte aus dem Bereich des Bundeslandes und Österreichs erarbeitet. Einige Sachunterrichtslehrbücher bieten Bundesländerteile<sup>24</sup> an, die die Lernbereiche Raum und Zeit abdecken.<sup>25</sup>

### Sichtbare und unsichtbare Lernorte

Burgen, Schlösser, Denkmäler, alte Gebäude oder Straßennamen, die Persönlichkeiten gewidmet sind, erinnern an vergangene Zeiten. Sie stellen sichtbare Lernorte dar. Am Schulweg passieren Schülerinnen und Schüler

tagtäglich diese erkennbaren Lernorte, ohne zunächst die Vermittlung des historischen Kontexts von Seiten der Schule erfahren zu haben. Im Rahmen des Sachunterrichts werden die sichtbaren Lernorte in den Fokus der regionalhistorischen Betrachtung gestellt. Mit der Aufforderung „Denk mal nach!“ motivieren Lehrkräfte ihre Schülerinnen und Schüler, sich mit einem Denkmal oder einem historischen Gebäude im Ort näher zu beschäftigen. Dazu besuchen sie den sichtbaren Lernort, sie erhalten Informationen und Materialien zu seiner Vergangenheit und werden eingeladen, Fragen zu stellen, die zur Erweiterung ihres lokalhistorischen Bewusstseins beitragen. Dieses forschende und zugleich entdeckende Lernen kann Diskussionen innerhalb der Klasse, Gespräche mit Zeitzeuginnen und Zeitzeugen sowie Personen mit Expertenstatus beinhalten.

Daneben gibt es auch „vergessene“ Schauplätze der Geschichte, Orte oder Objekte, die aus dem Gedächtnis verschwunden, aber dennoch „bemerkenswert“ sind. Dabei handelt es sich um unsichtbare Lernorte, zu denen aufgelassene Geschäfte und Gastronomiebetriebe, ehemalige Kinos und Postämter gehören.

Stillgelegte Bahnlinien mit der dazugehörigen Infrastruktur, neue Straßenverläufe und neugestaltete Plätze, die im Laufe des letzten Jahrhunderts veränderte Funktionen innehatten, zählen ebenso zu den vergessenen Lernorten, die im Sachunterricht thematisiert werden. Manchmal verweisen Überreste, kaum wahrnehmbare Details auf die Vergangenheit. Der Sachunterricht bietet die Chance, Orte in Erinnerung zu rufen und das Wissen um ihre Vergangenheit im Gedächtnis zu behalten. Dabei erfahren die Schülerinnen und Schüler wie der Schulstandort sich verändert und entwickelt hat. Dadurch werden die Re- und Dekonstruktionskompetenz der Kinder angebahnt, welche Elemente der historischen Methodenkompetenz darstellen.

### Erlebnis- und Lernort Museum

Der International Council of Museum (ICOM) definiert ein Museum als „eine gemeinnützige, ständige, der Öffentlichkeit zugängliche Einrichtung im Dienst der Gesellschaft und ihrer Entwicklung, die zu Studien-, Bildungs- und Unterhaltungszwecken materielle Zeugnisse von Menschen und ihrer Umwelt beschafft, bewahrt, erforscht, bekannt macht und ausstellt“<sup>26</sup>. Das Museum stellt einen Erinnerungsort dar, der von Menschen gestaltet und von ihren Interessen determiniert wird.<sup>27</sup>

In Museen mit historischen Schwerpunkten werden Objekte aus der Vergangenheit gesammelt, konserviert und ausgestellt. Darüber hinaus stellt die Vermittlungstätigkeit eine bedeutende Funktion eines modernen Museums dar. Die Besucherinnen und Besucher können einerseits selbstständig die Exponate mit den dazugehörigen Informationen besichtigen, andererseits ein angebotenes Vermittlungsprogramm in Anspruch nehmen.

Museums- und Schulpädagogik unterscheiden sich grundlegend: Während in der Schule die langfristige Wissensvermittlung im Vordergrund steht, bietet das Museum eine momentane Auseinandersetzung mit den Ausstellungsobjekten und ihrer Geschichte. Darüber hinaus erfolgt eine Verknüpfung mit den persönlichen Erfahrungen und Vorwissen der jungen Besucherinnen und Besucher.<sup>28</sup> „Durch geeignete didaktische und pädagogische Methoden und Maßnahmen wird aus dem Erlebnisort Museum sehr schnell ein Lern- und Bildungsort, der sowohl emotional als auch intellektuell bereichert.“<sup>29</sup>

Obwohl Schülerinnen und Schüler meist nur kurzzeitig im Museum verweilen, „birgt das Geschichtsmuseum ein erhebliches Potential für historisches Lernen, für die Einbettung lebensgeschichtlicher Erinnerungen in multiperspektivisch differenzierte Geschichtszusammenhänge und für die Erweiterung ästhetischer Erfahrungen um historische Dimensionen.“<sup>30</sup>

### Museumsbesuch mit Kindern der Primarstufe

Neben den Wiener Museen und den großen Ausstellungen in den Landeshauptstädten gibt es österreichweit auf lokaler Ebene zahlreiche kleine Standorte regionalgeschichtlicher Sammlungen. Auf dieses bereichernde Angebot können Volksschullehrkräfte bei der Beschäftigung mit Lokalgeschichte zurückgreifen.

Hier treffen laut Urban (2013) Schülerinnen und Schüler auf authentische Objekte, die eine Sensibilisierung für Fragen nach vergangenen Lebensformen anregen.<sup>31</sup>

Eine Vielzahl von museumspädagogischen Vermittlungsangeboten für junge Lernerinnen und Lerner beinhaltet das Prinzip „Lernen mit allen Sinnen“. In einem regionalhistorischen Museum haben die Kinder die Möglichkeit, authentische Objekte aus der Vergangenheit wie beispielsweise eine Schiefertafel oder einen Abakus (Kugel-Rechenmaschine) zu „begreifen“. Sie gewinnen Einblicke, wie Schreiben und Rechnen in der Vergangenheit erlernt wurden und stellen Vergleiche mit der Gegenwart her. Schülerinnen und Schüler entwickeln dadurch Verbindungen zwischen ihrer Lebenswelt und Fragmenten der Geschichte.<sup>32</sup>

Objekte, wie beispielsweise ein Bett aus dem 19. Jahrhundert, werden mit Erinnerungen aus dem Leben der Besitzer/innen präsentiert. In einem Gespräch zwischen Vermittlungsperson und Kindern kommt es zur

Förderung der Fragekompetenz. Die Lenkung der Aufmerksamkeit erfolgt durch gezielte Hinweise auf Details des Objektes und erfordert eine empathische Gesprächsführung.

Das Prinzip der Handlungsorientierung wird in der Museumspädagogik angewandt, indem Ausstellungsstücke zum Ausgangspunkt von Erlebnis- und Lernprozessen herangezogen werden.<sup>33</sup>

Spielerische Zugänge ermöglichen kindgerechte Erfahrungen. Suchaktivitäten in Kleingruppen bedeuten Abwechslung und Motivation während des Museumsbesuches. Historische Spiele wie „das Sackhüpfen“ können in manchen Museen praktiziert werden und bieten neben Spaß Einblicke in die Lebenswelt früherer Generationen. In Rollenspielen können Ausschnitte der Geschichte phantasievoll und kreativ mit Hilfe von Requisiten nachempfunden und erlebt werden.

Um einen Museumsbesuch mit Kindern vorzubereiten, ist es für die Lehrkraft von Vorteil, das Museum sowie das gebuchte Vermittlungsprogramm zu kennen. In einer dem Besuch vorhergehenden Unterrichtseinheit können Interesse und Motivation der Schülerinnen und Schüler gefördert und Hintergrundinformationen vermittelt werden.

Die Lehrkraft kann die Kinder fragen, ob sie selbst Gegenstände sammeln und wie sie diese aufbewahren. Sie kann die Schülerinnen und Schüler über erste Museumserfahrungen berichten lassen und im Zuge des Gespräches ergänzen, welche Funktionen ein Museum hat und welche Regeln bei einem Museumsbesuch zu beachten sind. Außerdem kann sie die Kinder auf ein zu erwartendes Ausstellungsobjekt oder eine Aktivität im Museum neugierig machen. Nach dem Museumsbesuch sollten die Erfahrungen am außerschulischen Lernort Museum nachbesprochen werden. Dabei können Eindrücke gesammelt, offene Fragen beantwortet und Zusammenhänge zwischen dem Unterrichtsstoff und den vermittelten Themen hergestellt und gefestigt werden. Die Begegnung mit dem Erlebnis- und Lernort Museum kann mit einem Plakat, Hefteintrag, Zeitungsartikel in der lokalen Presse oder einem Bericht auf der Schulhomepage festgehalten werden.

## 6 Mit dem Geschichtskoffer durch die Vergangenheit

### Fragen an die Geschichte stellen lernen

Das Herstellen von Bezügen zur Lebenswelt der Schülerinnen und Schüler ist ein wichtiges didaktisches Prinzip des regionalhistorischen Lernens. Hans-Jürgen Pandel betont die Bedeutung der Förderung des Historizitätsbewusstseins an einem „den Kindern nahestehenden, vertrauten und damit scheinbar ‚natürlichen‘ Gegenstand, nämlich an ihrer eigenen räumlichen und sozialen Lebenswelt. In der Erkenntnis, dass das, was um sie herum ist, einmal anders gewesen ist, liegt eine bedeutende Voraussetzung für das Bewusstsein von Historizität überhaupt.“<sup>34</sup>

Neugierde und Interesse an Vergangenem sowie das Bedürfnis der Kinder nach Sicherheit bewegen sie dazu, spontan Fragen an die Geschichte zu stellen. Die kindlichen Fragehorizonte umfassen präzise Daten und Fakten, Zusammenhänge sowie philosophische Überlegungen.

Mit dieser „natürlichen Fragehaltung“ der Kinder beginnt das historische Lernen im Sachunterricht. Für einen kritischen Umgang mit Geschichte empfiehlt Kerstin Michalik (2016) die Planung von Lernarrangements, welche die Fragekompetenz der Schülerinnen und Schüler fördern.<sup>35</sup>

Ausgehend von historischen Fragestellungen entwickelte Klaus Bergmann für die Grundschule ein Dreischrittmodell des historischen Denkens:

1. Historische Frage: Kinder fragen nach Ursachen und/oder Erfahrungen
2. Historische Methode:
  - 2.1. Kinder suchen nach Material oder in bereitgestelltem Material („Heuristik“)
  - 2.2. Kinder untersuchen das Material – glaubwürdig oder nicht? („Kritik“)
  - 2.3. Kinder deuten und verknüpfen: Wie passt was zusammen? („Interpretation“)
3. Historische Antwort: Kinder erzählen ihre Geschichte über Vergangenes.<sup>36</sup>

Bei historischen Fragen handelt es sich um Fragen, die nur durch Narrationen, welche Veränderungen in der Zeit erklären, beantwortet werden können. Eine historische Frage sucht nicht nur nach der Antwort, wie es früher war, sondern möchte ergründen, „wie aus dem, wie es früher war, das geworden, was später war oder heute ist?“<sup>37</sup>

Die Beschäftigung sowie das Formulieren historischer Fragen sind bedeutende Aspekte im historischen Sachunterricht. Dietmar von Reeken empfiehlt die Unterrichtsmethode des entdeckenden Lernens bei der lokalgeschichtlichen Arbeit anzuwenden.<sup>38</sup>

Entdeckendes Lernen ist ein Lernweg, der ein Grundverhältnis zwischen Mensch und Welt widerspiegelt, da Entdecken einen Kristallisationspunkt von Lernprozessen darstellt. In verschiedenen Lernsituationen kann das Entdecken einerseits durch präzise Angebote und andererseits weitgehend frei gestaltet werden.<sup>39</sup>

### Praxisbeispiel „Mit dem Geschichtskoffer durch die Vergangenheit“

Das folgende von den Autoren erarbeitete Praxisbeispiel „Mit dem Geschichtskoffer durch die Vergangenheit“<sup>40</sup> stellt eine Möglichkeit zur Förderung des regionalhistorischen Bewusstseins von Schülerinnen und Schülern auf der Grundstufe II dar:

#### **Eine Reise muss gut vorbereitet sein**

Die Lehrkraft bringt einen antiken Reisekoffer in den Unterricht mit, präsentiert ihn im geschlossenen Zustand der Klasse und lädt die Schülerinnen und Schüler ein, Vermutungen über seinen Inhalt anzustellen. Nachdem die Kinder ihre Ideen und Vorstellungen ausgesprochen haben, informiert die Lehrkraft die Klasse darüber, dass mithilfe der Inhalte des Koffers eine Zeitreise durch die Geschichte des Heimatortes (Schulortes) gemacht wird. Die Reise umfasst unterschiedliche Stationen, die sich über verschiedene Zeitabschnitte, bedeutende Ereignisse und die Alltagsgeschichte des Ortes erstrecken.

Als mögliche Inhalte des Koffers eignen sich Objekte wie schriftliche, bildliche und gegenständliche Quellen, beispielsweise folgende:

- Ein Ausgrabungsgegenstand (Fossil, Münze ...)
- Eine Postkarte mit der Abbildung eines markanten historischen Gebäudes (Burg, Schloss, Kirche ...)
- Ein Bild einer (berühmten) Persönlichkeit des Ortes
- Eine Fotografie eines Straßenschildes mit einem Namen
- Ein Produkt eines Industrie- oder Handwerksbetriebes aus dem Ort
- Ein Jahreszeugnis eines ehemaligen Schulkindes
- Ein historischer Alltagsgegenstand aus dem Leben einer Person aus dem Ort (Schulheft, Löffel, Kleidungsstück, Butterfass, Hufeisen ...)
- Ein Modell des Gemeindewappens
- Eine historische Abbildung (Denkmal, Postkarte oder Fotografie mit alter Ortsansicht, Fotografie eines historischen Ereignisses, historischer Plan des Ortes ...)

Für jedes Objekt bereitet die Lehrkraft Aufgaben- und Fragestellungen in Papierform vor.

#### **Die Reise kann beginnen**

Die Erarbeitung durch die Schülerinnen und Schüler erfolgt mittels eines strukturierten Gruppenbrainstormings, welches auch als Graffiti-Methode<sup>41</sup> bezeichnet wird.

Die Klasse wird in Kleingruppen eingeteilt, die jeweils an einem Tisch mit einem leeren Plakatbogen Platz nehmen. Ein Kind aus jeder Gruppe zieht ein Objekt aus dem Koffer und legt es in die Mitte des Plakates. Mithilfe der von der Lehrkraft vorbereiteten Aufgaben- und Fragestellungen, die das jeweilige Objekt betreffen, notiert die „Expertengruppe“ ihre Einschätzungen zum Objekt.

Beispielhafte Konkretisierung der ersten beiden Schritte des historischen Denkens. Aufgaben- und Fragestellungen zur Bearbeitung der historischen Quelle „Jahreszeugnis eines ehemaligen Schulkindes“:

Anforderungsbereiche	Schritte des historischen Denkens	Aufgaben- und Fragestellungen
Reproduktion	Heuristik zur Beschreibung der historischen Quelle	Lest gemeinsam das vorliegende alte Schriftstück (Dokument).  Schreibt auf das Plakat, worum es sich bei dem Dokument handelt.
Reorganisation und Transfer	Analyse zum gezielten Untersuchen	Untersucht das Dokument und beantwortet folgende Fragen:

		Für wen und wann wurde das Dokument ausgestellt? Vergleicht das alte Schriftstück mit einem neuen Schriftstück dieser Art, das ihr bei eurer Lehrkraft abholen könnt: Schreibt drei Unterschiede auf.
--	--	--

**Tabelle 2a:** Aufgaben- und Fragestellungen zu einer historischen Quelle.

Nach zehn Minuten wechselt jede Gruppe zu einem Tisch mit einem anderen Objekt, um dieses kennenzulernen und die bereits festgehaltenen Informationen am Plakat zu ergänzen. Für die weiteren Etappen der Zeitreise haben die Kinder je fünf Minuten Zeit. Diese Phase ist abgeschlossen, wenn die „Expertengruppe“ wieder an ihren Tisch zurückgekehrt ist. Die Gruppe sichtet und bespricht die Beiträge des Plakates. Bis zum nächsten Sachunterricht sind die Schülerinnen und Schüler eingeladen, durch Gespräche mit Eltern, Großeltern und anderen Personen Informationen zu ihrem Forschungsobjekt herauszufinden.

***Man muss reisen, um zu lernen***

Beim nächsten Zusammentreffen (es empfiehlt sich hier eine Doppelstunde Sachunterricht) wird zunächst darüber gesprochen, ob die Kinder in der Zwischenzeit neue Informationen über die Objekte herausgefunden haben. Danach erhalten die Schülerinnen und Schüler erneut die Objekte, die erstellten Plakate sowie zusätzliche Informationsmaterialien in Form von Texten und Illustrationen. Die ergänzenden Materialien können einerseits Lebenserinnerungen, Zeitungsartikel, Chronikauszüge, Festschriften, kurze Informationstexte und Dokumente sein, andererseits Fotografien, Stiche, Landschaftsgemälde, Portraits oder Firmenlogos. Die Gruppen beschäftigen sich 40 Minuten mit diesen Materialien, indem sie die angebotenen Quellen deuten, verknüpfen und diskutieren.

Im dritten Schritt des historischen Denkens beschäftigen sich die Schülerinnen und Schüler entdeckend mit historischen Quellenmaterialien und entwickeln eine begründete Narration daraus.

Beispielhafte Konkretisierung des dritten Schrittes des historischen Denkens. Aufgaben- und Fragestellungen zur Bearbeitung der historischen Quelle „Jahreszeugnis eines ehemaligen Schulkindes“. Zusätzliche zur Verfügung gestellte Materialien: Fotografien (als Schulkind vor dem Schulgebäude, als Erwachsener in Berufskleidung vor seiner Bäckerei im Ort), Meisterbrief, Kurzbiografie:

Anforderungsbereiche	Schritte des historischen Denkens	Aufgaben- und Fragestellungen
Hinführung zur Interpretation	Deuten und Verknüpfen historischer Quellen: Entwicklung einer begründeten Narration	<p>Lest den Text über das Leben des Bäckermeisters ... durch und unterstreicht für euch wichtige Informationen.</p> <p>Betrachtet und bespricht die Fotografien und den Meisterbrief: Wo wurden die Fotografien aufgenommen? Gibt es die abgebildeten Gebäude noch heute im Ort? In welchem Alter legte der Bäckermeister die Meisterprüfung ab?</p> <p>Wer von euch hat in der Bäckerei des Meisters ... schon eingekauft? Sprecht über eure Eindrücke und Erfahrungen.</p> <p>Verfasst mit Hilfe eurer Informationen (Jahreszeugnis, Fotografien, Kurzbiografie und Meisterbrief) einen spannenden Text über das Leben des Bäckermeisters, den ihr der Klasse gemeinsam mit den Fotografien und Dokumenten vorstellt.</p>

**Tabelle 2b:** Aufgaben- und Fragestellungen zu einer historischen Quelle.

***Wenn einer eine Reise tut, dann kann er was erzählen***

In einer Präsentationsphase erzählen Schülerinnen und Schüler die Ergebnisse ihres regionalhistorischen Forschens im Plenum. Die Kinder werden zu historischer Neugier ermutigt.

Im Anschluss an die Reise „Mit dem Geschichtskoffer durch die Vergangenheit“ kann die Klasse die bearbeiteten Schauplätze vor Ort in Form eines Lehrausganges aufsuchen.

Die Reise „Mit dem Geschichtskoffer durch die Vergangenheit“ stellt eine bewusste Begegnung mit den Spuren der Geschichte eines Ortes und deren Auswirkungen auf die Gegenwart dar. Zur Entwicklung eines frühen regionalen Geschichtsbewusstseins ist die Pflege einer Fragekultur unabdingbar.

„Die Kunst zu fragen ist nicht so leicht als man denkt;  
 es ist weit mehr die Kunst des Meisters als die des Schülers.  
 Man muss viel gelernt haben,  
 um über das,  
 was man nicht weiß,  
 fragen zu können.“

Jean-Jacques Rousseau<sup>42</sup>

### Literatur:

- 
- <sup>1</sup> Fried, E. In K. Bergmann R. & Rohrbach (Hrsg.). (2005). Kinder entdecken Geschichte. Theorie und Praxis historischen Lernens in der Grundschule und im frühen Geschichtsunterricht. *Wochenschau*, 5.
- <sup>2</sup> Reeken, von D. (2012). Historisches Lernen im Sachunterricht. Eine Einführung mit Tipps für den Unterricht. Schneider.
- <sup>3</sup> Rohrbach, R. (2009). Kinder & Vergangenheit, Gegenwart, Zukunft. Was Erwachsene wissen sollten. Klett.
- <sup>4</sup> Kühberger, Ch.(2016). Historische Fragekompetenz in der Primarstufe. In A. Becher u.a. (Hrsg.), *Die historische Perspektive konkret. Begleitband 2 zum Perspektivrahmen Sachunterricht* (S. 27-39). Klinkhardt.
- <sup>5</sup> Polka, S. (2018). Wiener Neustadt zur Zeit des Mittelalters. Historischer Unterricht in der Grundschule am Beispiel der Geschichte des Mittelalters in Wiener Neustadt. Masterarbeit Pädagogische Hochschule Niederösterreich.
- Stögerer, S. (2018). Historisches Lernen im Sachunterricht der Primarstufe am Beispiel der jüdischen Bevölkerung des Spätmittelalters in Wiener Neustadt. Masterarbeit. Pädagogische Hochschule Niederösterreich.
- Wandrasch, M. (2018). Die Kriegszerstörung und das Schicksal von Menschen in Wiener Neustadt am Ende des Zweiten Weltkrieges. Historisches Lernen in der Grundschule und die didaktische Umsetzung. Masterarbeit. Pädagogische Hochschule Niederösterreich.
- <sup>6</sup> Lehrplan der Volksschule, Siebenter Teil, Bildungs- und Lehraufgaben sowie Lehrstoff und didaktische Grundsätze der Pflichtgegenstände der Grundschule und der Volksschuloberstufe, Grundschule – Sachunterricht, Stand: BGBl. II Nr. 303/2012, September 2012, S. 85, S. 89, S. 98.
- <sup>7</sup> Létourneau, J. In D. von Reeken (2012), S. 8.
- <sup>8</sup> Gagné, R. M. In R. Krieger (2005), S. 47 f.
- <sup>9</sup> Krieger, R. (2005). Mehr Möglichkeiten als Grenzen – Anmerkungen eines Psychologen. In K. Bergmann & R. Rohrbach (Hrsg.), *Kinder entdecken Geschichte. Wochenschau Geschichte*, S. 46 f.
- <sup>10</sup> Krieger, R. (2005), S. 47.
- <sup>11</sup> Rohrbach, R. (2005), S. 7.
- <sup>12</sup> Kühberger, Ch. (2016). In A. Becher u.a. (Hrsg.), S. 32.
- <sup>13</sup> Bergmann, K. (2005). „Papa, erklär mir doch mal, wozu dient eigentlich die Geschichte?“ Frühes Historisches Lernen in der Grundschule und Sekundarstufe I. In K. Bergmann / R. Rohrbach R. (Hrsg.), S. 19.
- <sup>14</sup> Jeismann, K. E. (1997). Geschichtsbewusstsein, S. 42. Rösen, J. Geschichtskultur, S. 57. In K. Bergmann u.a. (Hrsg.), *Handbuch der Geschichtsdidaktik*. Kallmeyer'sche Verlagsbuchhandlung.
- <sup>15</sup> Pandel, J. (2012). In D. von Reeken, S. 8.
- <sup>16</sup> Reeken, von D. (2012), S. 8 f. & Bergmann, K. (2005), S. 19 f.
- <sup>17</sup> Toman, H. (2015). Historisches Lernen in der Grundschule und in der Sekundarstufe I. Kompetenzen, Methoden, Medien und Szenarien. Schneider, S. 41.
- <sup>18</sup> Krieger, R. (2005), S. 32.
- <sup>19</sup> Pape, M. (2008). Geschichtsbewusstsein im Grundschulalter: eine empirische Studie, 1-2. Online: [www.widerstreit-sachunterricht.de](http://www.widerstreit-sachunterricht.de). [Zugriff: 12.12.2018].
- <sup>20</sup> Pape, M. (2008). Entwicklung von Geschichtsbewusstsein im Hinblick auf die unterrichtspraktische Gestaltung historischer Themen m Sachunterricht. Dissertation. Gottfried Wilhelm Leibnitz Universität Hannover, S. 368.

- 
- <sup>21</sup> Pape, M. (2008), S. 369.
- <sup>22</sup> Schreiber, W. (2008). Ein Kompetenz-Strukturmodell historischen Denkens. *Zeitschrift für Pädagogik*, 54, 198.
- <sup>23</sup> Heitmann, F. & Heitmann, H. (2000). Geschichte vor Ort. Materialien für einen handlungsorientierten Geschichtsunterricht. Persen, S. 5.
- <sup>24</sup> Beispielsweise Koch, W. & Kristoferitsch, I. (2018). Schatzkiste Sachunterricht Niederösterreich. Pözl, A. & Stessel-Hermanek, M. (2018). Quer durch Niederösterreich. Länderteil für den Sachunterricht.
- <sup>25</sup> Lehrplan der Volksschule, S. 98.
- <sup>26</sup> ICOM. In H. Toman (2015), S. 173.
- <sup>27</sup> Urban, A. (2013). Vermittlungsmethoden und Aneignungsformen im Geschichtsmuseum. In U. Mayer u.a. (Hrsg.), *Handbuch Methoden im Geschichtsunterricht. Wochenschau Geschichte*, S. 385.
- <sup>28</sup> Toman, H. (2015), S. 175.
- <sup>29</sup> Toman, H. (2015), S. 174.
- <sup>30</sup> Urban, A. (2013). In U. Mayer u.a. (Hrsg.), S. 384.
- <sup>31</sup> Urban, A. (2013). In U. Mayer u.a. (Hrsg.), S. 384.
- <sup>32</sup> Toman, H. (2015), S. 175.
- <sup>33</sup> Urban, A. (2013). In U. Mayer u.a. (Hrsg.), S. 381.
- <sup>34</sup> Pandel, H. J. (2012) In D. von Reeken, S. 32 f.
- <sup>35</sup> Michalik, K. (2016). Historisches Lernen – Fragekompetenz. In A. Becher u.a. (Hrsg.), S. 16 f.
- <sup>36</sup> Bergmann, K. (2005). In K. Bergmann & R. Rohrbach (Hrsg.), S. 24.
- <sup>37</sup> Hasberg, W. (2009). In Kühberger, S. 28 f.
- <sup>38</sup> Reeken, von D. (2012), S. 65.
- <sup>39</sup> Rehle, C. & Thoma, P. (2003). Einführung in grundschulpädagogisches Denken. Auer, S. 207 f.
- <sup>40</sup> Vergleichbare Zugänge: Sprang, H. (2005). Geschichte ordnen – im Geschichtsschrank. Popp, K. /Beyer, A. (2005). Zukunft braucht Herkunft. Historisches Lernen – praktisch – mit dem Museum im Koffer. Beide in K. Bergmann & R. Rohrbach (Hrsg.), S. 117-122 & S. 144-153.
- <sup>41</sup> Bernhardt, M. (2003). Das Spiel im Geschichtsunterricht. Wochenschau, S. 54.
- <sup>42</sup> Rousseau. URL: <https://www.aphorismen.de/zitat/15231>, [Zugriff: 19.03.2019].