



DOWNLOAD

Kirsten Brätsch/Frank Lauenburg

Lebenswelten in der Ständegesellschaft

Stationenlernen Geschichte
5./6. Klasse



Downloadauszug
aus dem Originaltitel:

Vorwort

I – Theorie: Zum Stationenlernen

1. Einleitung: Stationenlernen, was ist das?

Unsere Gesellschaft wird seit geraumer Zeit durch Begriffe der Individualisierung gekennzeichnet: *Risikogesellschaft* heißt es bei Ulrich Beck¹, *Multioptionengesellschaft* nennt sie Peter Gross² und für Gerhard Schulze ist es eine *Erlebnissgesellschaft*³. Jeder Begriff beinhaltet einen anderen inhaltlichen Schwerpunkt, doch egal, wie wir diesen Prozess bezeichnen, die Individualisierung – hier zu verstehen als Pluralisierung von Lebensstilen – schreitet voran. Damit wird die Identitäts- und Sinnfindung zu einer individuellen Leistung. Diese Veränderungen wirken sich zwangsläufig auch auf die Institution Schule aus. Damit lässt sich vor allem eine Heterogenität von Lerngruppen hinsichtlich der Lernkultur, der Leistungsfähigkeit sowie der individuellen Lernwege feststellen. Darüber hinaus legt beispielsweise das Schulgesetz Nordrhein-Westfalen im §1 fest, dass: „*Jeder junge Mensch [...] ohne Rücksicht auf seine wirtschaftliche Lage und Herkunft und sein Geschlecht ein Recht auf schulische Bildung, Erziehung und individuelle Förderung*“ hat. Das klingt nach einem hehren Ziel – die Frage ist nur, wie wir dieses Ziel erreichen können?

Ich möchte an dieser Stelle festhalten, dass es nach meiner Einschätzung nicht *das* pädagogische Allheilmittel gibt, welches wir nur einsetzen müssten und damit wären alle (pädagogischen) Probleme gelöst – trotz alledem möchte ich an dieser Stelle die Methode des *Stationenlernens* präsentieren, da diese der Individualisierung Rechnung tragen kann.

Merkmale des Stationenlernens

„*Lernen an Stationen*’ bezeichnet die Arbeit mit einem aus verschiedenen Stationen zusammengesetzten Lernangebot, das eine übergeordnete Pro-

blematik differenziert entfaltet.“⁴ Schon an dieser Stelle wird offensichtlich, dass für diese Methode unterschiedliche Begriffe verwendet werden. Jedem Terminus wohnt eine (mehr oder weniger) anders geartete organisatorische Struktur inne. In den meisten Fällen werden die Begriffe *Lernen an Stationen* und *Stationenlernen* synonym verwendet. Hiervon werden die Lernstraße oder der Lernzirkel unterschieden. Bei diesen beiden Varianten werden in der Regel eine festgelegte Reihenfolge sowie die Vollständigkeit des Durchlaufs aller Stationen verlangt. Daraus ergibt sich zwangsläufig (rein organisatorisch) auch eine festgelegte Arbeitszeit an der jeweiligen Station. Eine weitere Unterscheidung bietet die Lerntheke, an welcher sich die Schülerinnen und Schüler mit Material bedienen können, um anschließend wieder (meist eigenständig) an ihren regulären Plätzen zu arbeiten.

Von diesen Formen soll das *Lernen an Stationen* bzw. das *Stationenlernen* abgegrenzt werden. Diese Unterrichtsmethode ist hier zu verstehen als ein unterrichtliches Verfahren, bei dem der unterrichtliche Gegenstand so aufgefächert wird, dass die einzelnen Stationen unabhängig voneinander bearbeitet werden können – die Schülerinnen und Schüler können die Reihenfolge der Stationen somit eigenständig bestimmen; sie allein entscheiden, wann sie welche Station bearbeiten wollen. Damit arbeiten die Lernenden weitgehend selbstständig und eigenverantwortlich (bei meist vorgegebener Sozialform, welche sich aus der Aufgabenstellung ergeben sollte). Um der Heterogenität Rechnung zu tragen, werden neben den Pflichtstationen, die von allen bearbeitet werden müssen, Zusatzstationen angeboten, die nach individuellem Interesse und Leistungsvermögen ausgewählt werden können.

Aufgrund der Auffächerung des Gegenstandes in unterschiedliche Schwerpunkte und der Unterteilung in Pflicht- und Zusatzstationen, bietet es sich an, bei der Konzeption der einzelnen Stationen unterschiedliche Lernzugänge zu verwenden. Auch hier wäre eine weitere schülerspezifischere Differenzierung denkbar. Folglich ist es möglich, einen

¹ Vgl.: Beck, Ulrich: *Risikogesellschaft – Auf dem Weg in eine andere Moderne*. Berlin 1986.

² Vgl.: Pongs, Armin; Gross, Peter: *Die Multioptionengesellschaft*. In: Pongs, Armin (Hrsg.): *In welcher Gesellschaft leben wir eigentlich? – Gesellschaftskonzepte im Vergleich*, Band I. München 1999, S. 105–127.

³ Vgl.: Schulze, Gerhard: *Die Erlebnissgesellschaft – Kultursoziologie der Gegenwart*. Frankfurt/Main, New York 1992.

⁴ Lang

inhalten Schwerpunkt bspw. einmal über einen rein visuellen Text, zweitens mithilfe eines Bildes/ einer Karikatur und drittens über ein akustisches Material anzubieten, und die Lernenden dürfen frei wählen, welchen Materialzugang sie verwenden möchten, jedoch unter der Prämisse, einen zu bearbeiten.

Unter diesen Gesichtspunkten wird offensichtlich, dass das *Stationenlernen* eine Arbeitsform des offenen Unterrichtes ist.

Ursprung des Stationenlernens

Die Idee des Zirkulierens im Lernablauf stammt ursprünglich aus dem Sportbereich. Das „circuit training“, von Morgan und Adamson 1952 in England entwickelt, stellt im Sportbereich den Sportlern unterschiedliche Übungsstationen zur Verfügung, welche sie der Reihe nach durchlaufen müssen. Der Begriff *Lernen an Stationen* wurde hingegen von Gabriele Faust-Siehl geprägt, die hierzu ihren gleichnamigen Aufsatz in der Zeitschrift „Grundschule“ 1989 publizierte.⁵

Der Ablauf des Stationenlernens

Für die Gestaltung und Konzeption eines *Stationenlernens* ist es entscheidend, dass sich der unterrichtliche Gegenstand in verschiedene Teilaspekte aufschlüsseln lässt, die in ihrer zu bearbeitenden Reihenfolge unabhängig voneinander sind. Damit darf jedoch die abschließende Bündelung nicht unterschlagen werden. Es bietet sich daher an, eine übergeordnete Problematik oder Fragestellung an den Anfang zu stellen, welche zum Abschluss (dieser ist von der methodischen Reflexion zu unterscheiden) erneut aufgegriffen wird.

Der eigentliche Ablauf lässt sich in der Regel in vier Phasen unterteilen: 1. Die thematische und methodische Hinführung – hier wird den Schülerinnen und Schülern einerseits eine inhaltliche Orientierung geboten und andererseits der Ablauf des *Stationenlernens* erklärt. Sinnvoll ist es an dieser Stelle gemeinsam mit den Lernenden die Vorteile, aber auch mögliche Schwierigkeiten der Methode zu besprechen. Hierauf folgt 2. ein knapper Überblick über die eigentlichen Stationen – dieser Überblick sollte ohne Hinweise der Lehrperson auskommen. Rein organisatorisch macht es daher Sinn, den jeweiligen Stationen feste (für die Ler-

nenden nachvollziehbare) Plätze im Raum zuzugestehen. 3. In der sich anschließenden Arbeitsphase erfolgt ein weitgehend selbstständiges Lernen an den Stationen. In dieser Phase können – je nach Zeit und Bedarf – Plenumsgespräche stattfinden. Zur weiteren Orientierung während der Arbeitsphase sollten zusätzliche Materialien, wie Laufzettel, Arbeitspässe, Fortschrittslisten o.Ä. verwendet werden. Diese erleichtern den Ablauf und geben den Lernenden eine individuelle Übersicht über die bereits bearbeiteten und noch zur Verfügung stehenden Stationen. Bei einem solchen Laufzettel sollte auch eine Spalte für weitere Kommentare, welche später die Reflexion unterstützen können, Platz finden. Darüber hinaus kann von den Schülerinnen und Schülern ein Arbeitsjournal, ein Portfolio oder auch eine Dokumentenmappe geführt werden, um Arbeitsergebnisse zu sichern und den Arbeitsprozess reflektierend zu begleiten. Ein zuvor ausgearbeitetes Hilfesystem kann den Ablauf zusätzlich unterstützen, indem Lernende an geeigneter Stelle Hilfe anbieten oder einfordern können. Am Ende schließt sich 4. eine Reflexionsphase (auf inhaltlicher und methodischer Ebene) an.

Die Rolle der Lehrkraft beim Stationenlernen

Als allererstes ist die Lehrperson – wie bei fast allen anderen Unterrichtsmethoden auch – „*Organisator und Berater von Lernprozessen*“⁶. Sie stellt ein von den Lernenden zu bearbeitendes Material- und Aufgabenangebot zusammen. Der zentrale Unterschied liegt jedoch darin, dass sie sich während des eigentlichen Arbeitsprozesses aus der frontalen Position des Darbietens zurückzieht. Die Lehrkraft regt vielmehr an, berät und unterstützt. Dies bietet dem Lehrer/der Lehrerin viel stärker die Möglichkeit, das Lerngeschehen zu beobachten und aus der Diagnose Rückschlüsse für die weitere Unterrichtsgestaltung sowie Anregungen für die individuelle Förderung zu geben. „*Insgesamt agiert die Lehrperson somit eher im Hintergrund. Als ‚invisible hand‘ strukturiert sie das Lerngeschehen.*“⁷

Vor- und Nachteile des Stationenlernens

Die Schülerinnen und Schüler übernehmen eine viel stärkere Verantwortung für ihren eigenen Lernprozess und können somit (langfristig!) selbst-

⁵ Vgl.: Faust-Siehl, Gabriele: Lernen an Stationen. In: Grundschule, Heft 3/1989, Braunschweig 1989, S. 22ff.

⁶ Lange, Dirk: Lernen an Stationen. In: Praxis Politik, Heft 3/2010, S. 6.

⁷ Eben

sicherer und eigenständiger im, aber auch außerhalb des Unterrichts agieren. Diese hohe Eigenverantwortung bei zurückgenommener Anleitung durch die Lehrperson kann jedoch zu einer Überforderung oder mangelnden Mitarbeit aufgrund der geringen Kontrolle führen. Beidem muss zielgerichtet begegnet werden, sei es durch die schon erwähnten Hilfestellungen oder durch eine (spätere) Kontrolle der Ergebnisse.

Eine Stärke des *Stationenlernens* besteht eindeutig in der Individualisierung des Unterrichtsgeschehens – die Lernenden selbst bestimmen Zeitaufwand und Abfolge der Stationen. Darüber hinaus können die unterschiedlichen Lerneingangskanäle sowie eine Differenzierung in Schwierigkeitsgrade als Ausgangspunkt des Lernprozesses genommen werden. Die Schülerinnen und Schüler können damit die ihnen gerade angemessen erscheinende Darstellungs- und Aufnahmeform erproben, erfahren und reflektieren. Damit kann eine heterogene Lerngruppe „*inhalts- und lernzielgleich unterrichtet werden, ohne dass die Lernwege vereinheitlicht werden müssen.*“⁸

Stationenlernen – Ein kurzes Fazit

Innerhalb der unterschiedlichen Fachdidaktiken herrscht seit Jahren ein Konsens darüber, dass sich das Lehr-Lern-Angebot der Schule verändern muss. Rein kognitive Wissensvermittlung im Sinne des „Nürnberger Trichters“ ist nicht gefragt und widerspricht allen aktuellen Erkenntnissen der Lernpsychologie. *Eigenverantwortliches, selbstgestaltetes und kooperatives Lernen* sind die zentralen Ziele der Pädagogik des neuen Jahrtausends. *Eine mögliche Variante*, diesen Forderungen nachzukommen, bietet das *Stationenlernen*. Warum?

Stationenlernen ermöglicht u. a.:

1. *kreative Textarbeit*: Die Schülerinnen und Schüler können das zur Verfügung gestellte Material in eine andere/neue Form transferieren. Um dies durchführen zu können, müssen sie sich einerseits die Inhalte erarbeiten sowie ein Grundverständnis über die „neue“ Textform erhalten.
2. eine *produktorientierte* Ausrichtung: Die Schülerinnen und Schüler können durch die Übertragung in die neue (Text-) Form selbstständig ein Produkt (bspw. einen Zeitungsartikel oder einen Tagebucheintrag) erstellen, somit halten sie am

Ende „eigene (inhaltlich unterfütterte) Materialien“ in der Hand und müssen somit nicht nur Daten und Fakten rezipieren.

3. die Verwendung *mehrdimensionaler Lernzugänge*: Die Materialien können aus Textquellen, Bildquellen, Statistiken, Tondokumenten u. Ä. bestehen. Somit werden auch Schülerinnen und Schüler, die bspw. über den auditiven Lernkanal besser lernen können, angesprochen.
4. *Binnendifferenzierung* und *individuelle Förderung*, indem unterschiedliche Schwierigkeitsgrade angesetzt werden. Gleichzeitig können die Schülerinnen und Schüler auch ihre Kompetenzen im Bereich der *Arbeitsorganisation* ausbauen.
5. einen *Methoden- und Sozialformenwechsel*, so dass neben *Fachkompetenzen* auch *Sozial-, Methoden- und Handlungskompetenzen* gefördert werden können.
6. *emotionale Lernzugänge*: Durch diese Gesamtausrichtung kann im Sinne eines *ganzheitlichen Lernens* (Kopf-Herz-Hand) gearbeitet werden.

Grundsätzlich – so behaupte ich – lässt sich *Stationenlernen* in allen Unterrichtsfächern durchführen. Grundsätzlich eignen sich auch alle Klassenstufen für *Stationenlernen*. Trotz alledem sollten – wie bei jeder Unterrichtskonzeption – immer die zu erwartenden Vorteile überwiegen; diese Aussage soll hingegen kein Plädoyer für eine Nichtdurchführung eines *Stationenlernens* sein! D. h. jedoch, dass – wie bei jeder Unterrichtsvorbereitung – eine Bedingungsanalyse unerlässlich ist!

Stationenlernen benötigt – rein organisatorisch – als allererstes Platz: Es muss möglich sein, jeder Station einen festen (Arbeits-) Platz zuzuweisen. Die Lehrkraft benötigt darüber hinaus für die Vorbereitung im ersten Moment mehr Zeit – sie muss alle notwendigen Materialien in ausreichender Anzahl zur Verfügung stellen und das heißt vor allem: Sie benötigt Zeit für das Kopieren! Für den weiteren Ablauf ist es sinnvoll, Funktionsaufgaben an die Lernenden zu verteilen – so kann bspw. je eine Schülerin oder je ein Schüler für eine Station die Verantwortung übernehmen: Sie/er muss dafür Sorge tragen, dass immer ausreichend Materialien bereit liegen.

Wichtiger jedoch ist die Grundeinstellung der Schülerinnen und Schüler selbst: Viele Lernende wurden

⁸ Lange, Dirk: Lernen an Stationen. In: Praxis Politik, Heft 3/ 2010, S. 6.

unterricht „unterhalten“ – die Reaktionen der Schülerinnen und Schüler werden sehr unterschiedlich sein. Eine Lerngruppe wird sich über mehr Eigenverantwortung freuen, eine andere wird damit maßlos überfordert sein, eine dritte wird sich verweigern. Daher ist es unerlässlich, die Lernenden (schrittweise) an offenere Unterrichtsformen heranzuführen. Sinnvoll ist es daher, mit kleineren Formen des offenen Unterrichts zu beginnen; dies muss nicht zwingend ausschließlich in einem bestimmten Fachunterricht erfolgen – der Lernprozess einer Klasse sollte auch hier ganzheitlich verstanden werden! Absprachen zwischen den Kolleginnen und Kollegen sind somit auch hier unerlässlich – letztendlich kann im Gegenzug auch wieder das gesamte Kollegium davon profitieren.

2. Besonderheiten des *Stationenlernens* im Fach Geschichte in den Klassenstufen 5/6

Um ein *Stationenlernen* in einem Unterrichtsfach durchführen zu können, muss sich der unterrichtliche Gegenstand in mehrere voneinander unabhängige Teilaspekte aufgliedern lassen – hierin liegt die scheinbare Schwierigkeit des Faches Geschichte: In vielen Zusammenhängen bemühen sich Geschichtslehrerinnen und -lehrer (die Fachwissenschaft ist davon nicht ausgenommen!) darum Ursache-Folge-Wirkungen aufzuzeigen.

- *Im Jahre 9 n. Chr. besiegte ein germanischer Trupp um Arminius die römische Legion des Varus. Mit diesem Ereignis wurde die römische Expansion aufgehalten und der Untergang des Römischen Reiches eingeleitet.*
- *Der russische Zar Alexander III. beendete eine (friedliche) Demonstration am 22. Januar 1905 durch Einsatz des Militärs. Dies führte zum Bruch der russischen Bevölkerung mit dem Zaren und gilt als Auslöser (mindestens jedoch Verstärker) der Russischen Revolution von 1905.*
- *Die deutsche Wiedervereinigung war die logische Konsequenz des Falles der Berliner Mauer am 9. November 1989.*

Menschliches Verhalten, welches wir rückblickend als Geschichte rekonstruieren, ist jedoch kein singuläres Ereignis mit linearer Folgewirkung! Min-

destens in gleichem Maße charakterisieren Brüche, Widersprüche und Diskontinuitäten historische Ereignisse. Im Gegenzug sollten wir aber auch die Gleichzeitigkeit des Ungleichzeitigen berücksichtigen:

- *(Freiwillige und unfreiwillige) Lebensentwürfe innerhalb der mittelalterlichen Ständegesellschaft.*
- *Unterschiedliche Formen des Widerstandes gegen den Nationalsozialismus.*
- *Personengruppen, gegen die aufgrund unterschiedlicher Intentionen zur Zeit der Kreuzzüge (gewaltsam) vorgegangen wurde.*

Genau diese historischen Gegenstände eignen sich in besonderem Maße für die Konzeption und Durchführung eines *Stationenlernens* im Fach Geschichte.

Für die Klassenstufen 5/6 ergibt sich vor allem die Besonderheit, dass ein *Stationenlernen* in besonderem Maße dem Bewegungsdrang der noch jüngeren Schülerinnen und Schülern nachkommt – *Stationenlernen* bietet ihnen hier die Möglichkeit, sich freier im Raum zu bewegen, als dies der „klassische“ lehrerzentrierte Frontalunterricht ermöglicht. Die Lernenden dürfen sich die Station aussuchen, die sie jetzt bearbeiten wollen und müssen sich hierzu über das Angebot informieren; das setzt eine Bewegung im Raum voraus, diese Bewegung ist jedoch Teil des Arbeitsprozesses und wird daher nicht – wie sonst oft üblich – gemäßregelt (unter der Prämisse, dass dies dem Arbeitsprozess wirklich dienlich ist!). Darüber hinaus müssen die Lernenden Absprachen über die gewünschte Sozialform treffen, wodurch ihre Sozial-, Methoden- und Handlungskompetenzen weiter gefördert werden.

Die meisten Schülerinnen und Schüler der Klassenstufen 5/6 werden sich dem *Stationenlernen* wenig verschließen, vor allem auch deshalb, weil die meisten offenere und spielerischere Formen aus ihrer Grundschulzeit gewohnt sind. Ein *Stationenlernen* knüpft somit an die eigentlichen Vorerfahrungen der Lernenden an und kann somit eine – vor allem auch methodisch-didaktische – Ergänzung zum oft vorgefundenen Unterrichtsarrangement der weiterführenden Schulen sein.

II – Praxis: Materialbeiträge

In diesem Band werden vier ausgearbeitete *Stationenlernen* präsentiert. All diese *Stationenlernen* ergeben sich i. d. R. aus den Unterrichtsvorgaben für die Klassenstufen 5/6. Alle *Stationenlernen* sind so konzipiert, dass diese ohne weitere Vorbereitung im Unterricht der weiterführenden Schulen eingesetzt werden können – trotz alledem sollte eine adäquate Bedingungsanalyse niemals ausbleiben, denn letztendlich gleicht keine Lerngruppe einer anderen!

Die hier präsentierten *Stationenlernen* sind immer in Pflichtstationen (Station 1, 2, 3 ...) und fakultative Zusatzstationen (Zusatzstation A, B ...) unterteilt – die zu bearbeitende Reihenfolge ist durch die Schülerinnen und Schüler (!) frei wählbar. Die Sozialformen sind bewusst offen gehalten worden, d. h. i. d. R. finden sich auf den Aufgabenblättern keine konkreten Hinweise zur geforderten Gruppengröße. Somit können die Lernenden auch hier frei wählen, ob sie die Aufgaben alleine, mit einem Partner oder innerhalb einer Gruppe bearbeiten wollen – davon abgesehen sollte jedoch keine Gruppe größer als vier Personen sein, da eine größere Mitgliederzahl den Arbeitsprozess i. d. R. eher behindert. Einige wenige Stationen sind jedoch auch so konzipiert worden, dass mindestens eine Partnerarbeit sinnvoll ist.

Zur Bearbeitung sollte für jede Schülerin bzw. jeden Schüler ein Materialblatt bereitliegen – die Aufgabenblätter hingegen sind nur vor Ort (am Stationenarbeitsplatz) auszulegen. Die Laufzettel dienen als Übersicht für die Schülerinnen und Schüler – hier können diese abhaken, welche Stationen sie wann bearbeitet haben und welche ihnen somit noch fehlen, gleichzeitig erhalten sie hierbei einen kleinen inhaltlichen Überblick über alle Stationen – andererseits kann die Lehrkraft diese als erste Hinweise zur Arbeitsleistung der Lernenden nutzen. Darüber hinaus können die Schülerinnen und Schüler auf ihrem Laufzettel auch weiterführende Hinweise und Kommentare zum *Stationenlernen* an sich, zur Arbeitsgestal-

tung o. Ä. vermerken – nach meiner Erfahrung wird diese Möglichkeit eher selten genutzt, kann dann jedoch sehr aufschlussreich sein!

Unverzichtbar für jedes *Stationenlernen* ist eine abschließende Bündelung – auch hierfür wird jeweils eine Idee, welche im Sinne einer zusammenfassenden Urteilsbildung steht und sich aus den einzelnen Stationen ergibt, präsentiert. Mithilfe dieser Bündelung sollen noch einmal einzelne Ergebnisse rekapituliert, angewendet und mit Bezug zu einer konkreten Fragestellung bewertet werden.

In diesem Band werden die folgenden *Stationenlernen* präsentiert:

1. Frühe Hochkulturen am Beispiel Ägypten (erstellt in Zusammenarbeit mit Kirsten Brätsch)
2. Lebenswelten in der griechischen Polis
3. Herrschaft, Gesellschaft und Alltag im Imperium Romanum
4. Lebenswelten in der Ständegesellschaft

Jedes dieser *Stationenlernen* beginnt mit einem kurzen einleitenden Sachkommentar sowie kurzen didaktisch-methodischen Hinweisen zu den einzelnen Stationen und zur Durchführung derselben, gefolgt vom Laufzettel für das *Stationenlernen*. Anschließend werden die jeweiligen Stationen (Pflichtstationen und Zusatzstationen) mit jeweils einem Aufgabenblatt sowie i. d. R. einem Materialblatt präsentiert. Zu guter Letzt wird das *Stationenlernen* mit einem Aufgaben- und Materialblatt für die Bündelungsaufgabe abgerundet.

Sinnvoll ist es, wenn jede Station einen festen Platz im Raum erhält. Dies erleichtert es vor allem den Schülerinnen und Schülern, sich zu orientieren. Um dies noch mehr zu vereinfachen, haben sich Stationsschilder bewährt. Auf diesen sollte mindestens die Stationsnummer vermerkt werden. Fakultativ könnten auch der Stationsname und der methodische Zugriff sowie ggf. die Sozialform vermerkt werden.

Lebenswelten in der Ständegesellschaft

Das „finstere Mittelalter“ zwischen der Absetzung des letzten (west-) römischen Kaisers Romulus Augustulus durch den germanischen Söldnerführer Odoaker im Jahre 476 n. Chr. und der (zufälligen) Entdeckung Amerikas durch Christoph Columbus 1492 ist eine Erfindung der Humanisten. Sie betrachteten diese Epoche rückblickend im 16. Jahrhundert als eine „überflüssige Verzögerung im historischen Prozess der Menschheitsgeschichte.“⁹ Sie blicken zurück auf die „Alte Zeit“ der Griechen und Römer. Vor allem kulturell galt ihnen das Mittelalter als ein einziger Niedergang – als eine verlorene Zeit. Diese stark subjektive Deutung des Mittelalters als dunkles, finsternes oder gewaltsames Jahrhundert, widerspricht zwar den historischen Fakten, hält sich jedoch bis heute in den Köpfen der Menschen. Umso interessanter erscheint eine Auseinandersetzung mit diesem historischen Gegenstand. Darüber hinaus sollte berücksichtigt werden, dass das Thema in den letzten Jahren in unzähligen (meist populärwissenschaftlichen) filmischen Dokumentationen, aber auch im Bereich der Literatur sowie innerhalb von (Computer-) Spielen, verstärkt aufgegriffen wurde. Die Schülerinnen und Schüler kennen wenigstens einen Teil dieser Darstellungen und gehen mit diesen Vorerfahrungen in den Geschichtsunterricht – einigen dieser Darstellungen muss entschieden begegnet werden. Trotz alledem ist der Gegenstand somit Teil der Lebenswelt der Lernenden.

Leitendes Motiv im Mittelalter war ein starkes religiöses Bewusstsein der Menschen. Religion ist hier zu verstehen als „die Erfahrung, Anerkennung und Verehrung von transzendentalen, das heißt die sinnlich erfahrbare Welt überschreitenden Mächten. Diese dem Irdischen überlegenen Mächte geben allem Existierenden das Leben, bestimmen sein Schicksal bis hin zum Tod und noch darüber hinaus. Sie verheißen dem Menschen Identitätssicherung sowie Sozialintegration. Religion artikuliert das Bewusstsein dieser Befindlichkeit, möchte eine Beutung des Ganzen von Welt und Menschsein vermitteln, dabei das Leben sichern, sogar bis in die Ewigkeit.“¹⁰ Diese Religiosität war Ausgangspunkt der mittelalterlichen Stän-

degeseellschaft, welche durch eine stark hierarchische Struktur gekennzeichnet war.

Der Holzschnitt von Jacob Meydenbach aus dem Jahre 1492 fängt diese Struktur gut ein.¹¹ Hier wird symbolisch die gewünschte gesellschaftliche Ordnung im Bild dargestellt – somit konnte jeder Mensch diese erkennen, auch diejenigen, die nicht lesen konnten. Meydenbach ordnet jedem Stand eine klare Aufgabe zu: „Tu supplex ora!“, „du bete demütig“ heißt es für den geistlichen Stand. „Tu protege!“, „du schütze!“ lautet die Aufgabe des weltlichen Standes und „tuque labora!“, „und du arbeite!“ legt er den Bauern auf. Diese Standesgrenzen, die sich im Laufe der Zeit herausgebildet hatten, waren nun klar umrissen – ein Wechsel aus dem einen in den anderen Stand war höchstens als Übergang zum geistlichen Stand denkbar. Mit der Festlegung dieser Stände waren auch die dazugehörigen Lebensräume klar umrissen: Dem Adel die Burg, Kämpfe und Turniere, dem Geistlichen das Kloster (vielleicht noch die Schreibstube oder das Hospital) und dem Bauern das Dorf und der Acker.

Das bäuerliche Dorf als der quantitativ bedeutendste mittelalterliche Lebensraum war Symbol einer relativ geschlossenen Gesellschaft mit wenigen Kontakten nach außen – Tag und Nacht (hell und dunkel) bestimmten die Zeitstruktur. Dieser Lebensraum beschränkte sich in der Regel auf die Dorfgemarkung und den nächsten Markt. Der Markt diente hierbei nicht nur als Warenumschiagspunkt, sondern auch als Ort des Informationsaustausches.

Anders sah es bei den oft adligen Mönchen aus. Dem „Mönchsvater“¹² Benedikt von Nursia ging es weniger um das leibliche Wohl, als mehr um das Seelenheil seiner Klientel. Daher entwarf er seine Mönchsregeln vor allem zur Disziplinierung derselben. War der Sinn des monastischen Lebens einerseits der Rückzug aus der Welt in die klösterliche Abgeschiedenheit, so hatten diese Klöster andererseits teils sehr große Grundherrschaften – sie waren „Wirtschaftsunternehmen mit intensiven Außenkontakten“.¹³ Dörfliches und städtisches Handwerk profitierten hiervon ebenso wie die Kinder der Bauern, denen Klosterschulen manchmal die Möglichkeit zum sozialen Aufstieg boten. In jedem Fall muss man die Bedeutung der Klöster für

⁹ Dette, Christoph: Im Schatten der Burg – Lebensräume und Alltagserfahrungen im Mittelalter. In: Praxis Geschichte, Heft 4/2008. Braunschweig 2008, S. 4.

¹⁰ Angenendt, Arnold: Bibel und Schwert – Religiosität und Christentum im Mittelalter. In Praxis Geschichte, Heft 2/2006. Braunschweig 2006, S. 4.

¹¹ Ein Teil dieses Holzschnittes wurde für den Laufzettel verwendet. Das gesamte Bild ist hingegen Teil der Zusatzstation B.

¹² Dette, Christoph: Im Schatten der Burg, S. 6.

¹³ Eben

die Bildung und Krankenpflege auf dem Lande und in der Stadt als sehr hoch einschätzen.

Was der Mönch dem Irdischen gänzlich zu entsagen versuchte, sah der Adel genau im Gegenteil als erstrebenswertes Lebensziel: Möglichst viel vom Irdischen mitzubekommen. Adlige bildeten in unterschiedlicher Rangfolge die (politischen) Machthaber – dies setze eine spezielle Bildung voraus, meist wurden hiermit auch höfische Umgangsregeln verbunden, die den Adligen vom „gemeinen Pöbel“ unterscheiden sollten.

Diesen verschiedenen Lebensräumen widmet sich das hier vorgestellte *Stationenlernen* „Lebenswelten in der Ständegesellschaft“. Die Stationen 1 (Das Leben der Bauern), 4 (Der Adel), 5 (Das Leben auf einer Burg), 6 (Der Ritter) und 7 (Das Kloster) beschäftigen sich hierbei mit den einzelnen gesellschaftlichen Gruppen und ihren jeweiligen Lebensräumen, dem Dorf, der Burg und dem Kloster. Ergänzt werden diese durch die Zusatzstation A (Mittelalterliche Turniere).

Als wichtige Erweiterung der Lebenswelt der Ständegesellschaft bieten sich die mittelalterliche Grundherrschaft sowie die Lehnspyramide (Stationen 2 und 3) sowie zentrale Veränderungen innerhalb der Landwirtschaft (Station 8) an. Mit der Bearbeitung dieser fakultativen Stationen erarbeiten

sich die Schülerinnen und Schüler die grundlegenden Zusammenhänge dieses Gegenstandes. Die Zusatzstationen A bis C bieten noch einmal die Möglichkeit der Vertiefung bzw. Erweiterung (bspw. Bauernunruhen im Mittelalter innerhalb der Zusatzstation B). Die Zusatzstation C ermöglicht eine geschlechtsspezifische Differenzierung aufgrund des Materials (das Leben von adligen Jungen und Mädchen).

Die Stationen sind hierbei so angelegt, dass die Lernenden die Sozialform frei wählen können, ausschließlich die Station 6 sowie die Zusatzstationen A und B müssen mindestens in Partnerarbeit durchgeführt werden.

Die abschließende Bündelungsaufgabe „Überquerung eines Flusses“ bietet mithilfe eines Entscheidungsspiels die Möglichkeit, das bisher erarbeitete Wissen neu zu strukturieren, zu bündeln, zu hinterfragen, anzuwenden und zu bewerten. Welcher Stand übernimmt welche Funktionen innerhalb der mittelalterlichen Gesellschaft? Welcher Stand ist unabhkömmlich? Wie ist die Struktur der Ständegesellschaft zu bewerten? Klar sollte hierbei jedoch sein, dass es an dieser Stelle keine „richtige“ oder „falsche“ Antwort geben kann – Ziel ist die Bewertung einer historischen Situation.

Laufzettel

zum Stationenlernen *Lebenswelten in der Ständegesellschaft*

Station 6 – Die Ritter:
Fragen entwickeln

Station 1 – Das Leben der Bauern:
Einen Lexikonartikel verfassen

Station 7 – Das Kloster:
Eine Stellenausschreibung verfassen

Station 2 – Das Lehnswesen:
Zeichnen der Lehnspyramide

**Station 8 – Veränderungen in der
Landwirtschaft:** Eine Mindmap erstellen

**Station 3 – Die mittelalterliche
Grundherrschaft:** Identifikation
mit einer Person

**Zusatzstation A – Mittelalterliche
Turniere:** Ein stummes Schreib-
gespräch führen

Station 4 – Der Adel:
Eine Entscheidungstorte erstellen

Zusatzstation B – Bauernunruhen:
Brainstorming

**Station 5 – Das Leben auf einer
Burg:** Ein Interview führen

**Zusatzstation C – Adlige Jungen
und Mädchen im Mittelalter:**
Ein Plädoyer verfassen

Kommentare:

Station 1

Aufgabe

Das Leben der Bauern: Einen Lexikonartikel verfassen

Aufgabe:

Erstelle einen Lexikonartikel über das Leben der Bauern im Mittelalter. Beachte hierbei auch die formalen Anforderungen eines Lexikonartikels.

(Wenn du dir bei den formalen Anforderungen nicht sicher bist, dann recherchiere diese zuvor.)

1. Erarbeite dir hierfür zuerst das Material.
2. Überlege dir, welche Dinge du für deinen Lexikonartikel verwenden möchtest und mache dir Stichpunkte dazu.
3. Erstelle nun deinen Lexikonartikel.



Kirsten Brätsch / Frank Lauenburg: Lebenswelten in der Ständegesellschaft
© Persen Verlag, Buxtehude



Station 2

Aufgabe

Das Lehnswesen: Zeichnen der Lehnspyramide

Aufgabe:

Zeichne die Lehnspyramide.

1. Erarbeite dir hierfür zuerst das Material.
2. Notiere dir die zentralen Merkmale des Lehnswesens.
3. Überlege dir den Grundaufbau der Lehnspyramide und fertige eine grobe Skizze hierzu an. Hierzu solltest du folgende Fragen klären können:
 - Was ist ein Lehen?
 - Was wird verleht?
 - Welche Personengruppen befinden sich in der Lehnspyramide?
 - Wer verleht an wen?
 - Was erwartet der Verlehnende im Gegenzug von dem Belehnten?
4. Zeichne nun die Lehnspyramide. Gestalte sie so, dass du diese deinen Mitschülern erklären kannst.



Kirsten Brätsch / Frank Lauenburg: Lebenswelten in der Ständegesellschaft
© Persen Verlag, Buxtehude

Station 3

Aufgabe

Die mittelalterliche Grundherrschaft: Identifikation mit einer Person im Bild

Aufgabe:

Versetze dich in die Lage einer der abgebildeten Personen (auf dem unteren Bild) und verfasse einen Tagebucheintrag.

1. Erarbeite dir hierfür zuerst das Material.
2. Suche dir eine der dargestellten Personen heraus und versetze dich in seine/ihre Lage. Beantworte dir dabei folgende Fragen:
 - Was hat diese Person gedacht?
 - Wie hat er/sie sich gefühlt?
 - Was ging ihm/ihr durch den Kopf?
 - Wieso arbeitet er/sie für den Grundherrn? etc.
3. Verfasse nun einen Tagebucheintrag, damit du dich an deine Gedanken und die Ereignisse des Tages erinnern kannst.

Alternativ: Würdest du solch ein Bild ganz anders zeichnen? Wie? Versuche es.

 Kirsten Brätsch/Frank Lauenburg: Lebenswelten in der Ständegesellschaft
© Persen Verlag, Buxtehude

Station 4

Aufgabe

Der Adel: Eine Entscheidungstorte erstellen

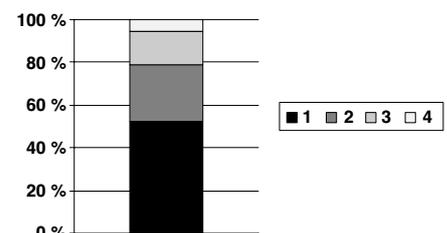
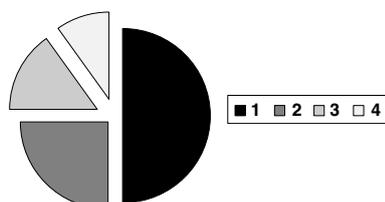
Aufgabe:

Erstelle eine Entscheidungstorte/ein Säulendiagramm über den Adel.

1. Erarbeite dir hierfür zuerst das Material.
2. Überlege dir, was die wichtigen Informationen der Texte sind. Notiere dir diese Gedanken stichwortartig auf einem Blatt. Beachte hierbei besonders, was von einem Adligen verlangt wird bzw. was ihn ausmacht.
3. Gewichte die einzelnen Charaktermerkmale, die du gefunden hast. (Insgesamt müssen sich 100 % ergeben.)
4. Gestalte nun deine Entscheidungstorte bzw. dein Säulendiagramm – was sind die wichtigsten Eigenschaften eines Adligen und wie sind diese zu gewichten?

Was ist eine „Entscheidungstorte“?

Zu einem Thema können verschiedene Aspekte gesammelt und nach ihrer Bedeutung gewichtet werden. So kann die Bedeutung einzelner Punkte in ihrem Verhältnis zu dem Gesamthema dargestellt werden. Das gleiche Verfahren ist natürlich auch mit einem Säulendiagramm möglich. Bei einem 10 cm langen Streifen entspricht 1 cm 10 %.



 Kirsten Brätsch/Frank Lauenburg: Lebenswelten in der Ständegesellschaft
© Persen Verlag, Buxtehude

Station 5

Aufgabe

Das Leben auf einer Burg: Ein Interview führen

Aufgabe:

Stelle dir folgende Situation vor: Du reist als Reporter der Zeitung „Geschichtliche Nachrichten“ in die Vergangenheit und sollst für diese Zeitung ein Interview mit einem Adligen führen, der auf einer Burg lebt.

1. Erarbeite dir hierfür zuerst das Material.
2. Überlege dir genau, welche Fragen du dem Adligen stellen möchtest.
3. Versetze dich in die Gedanken und Gefühle des Adligen.
4. Formuliere nun das Interview (die Fragen und die Antworten).



Kirsten Brätsch / Frank Lauenburg: Lebenswelten in der Ständegesellschaft
© Persen Verlag, Buxtehude

VORSCHAU

Station 6

Aufgabe

Die Ritter: Fragen entwickeln

Aufgabe:

Suche dir für diese Aufgabe eine Partnerin oder einen Partner. Jeder von euch soll nun (eigenständig) verschiedene Fragen verfassen, die sich aus dem Material ergeben.

1. Erarbeite dir hierfür zuerst das Material.
2. Jeder von euch verfasst nun Fragen, die sich aus dem Material ergeben.
3. Stellt euch jeweils abwechselnd nacheinander eure Fragen. Die/der Gefragte soll die Frage beantworten können – ist dies nicht der Fall, so muss sie/er noch einmal das Material zu Hilfe nehmen und nachlesen. Kann sie/er dann die Frage noch immer nicht beantworten, so soll die/der Fragende ihr/ihm einen Hinweis geben. (Das setzt voraus, dass die/der Fragende die Antwort auch selbst weiß.) Am Ende soll keine Frage unbeantwortet bleiben.
4. Verfasst zum Abschluss gemeinsam eine kurze selbst formulierte Zusammenfassung des Inhaltes.

Mögliche Zusatzaufgabe:

5. Verfasst gemeinsam ein kleines Kreuzworträtsel mit euren besten Fragen. Aus den richtigen Antworten kann sich dann auch noch ein Lösungswort ergeben. Nutzt als Raster einfach ein kariertes Blatt und markiert die jeweilige Fläche der Lösungsworte.

Beispiel:

			K	N	A	P	P	E			

1. Wie heißt ein junger Gehilfe eines Adligen, der selbst Ritter werden kann?