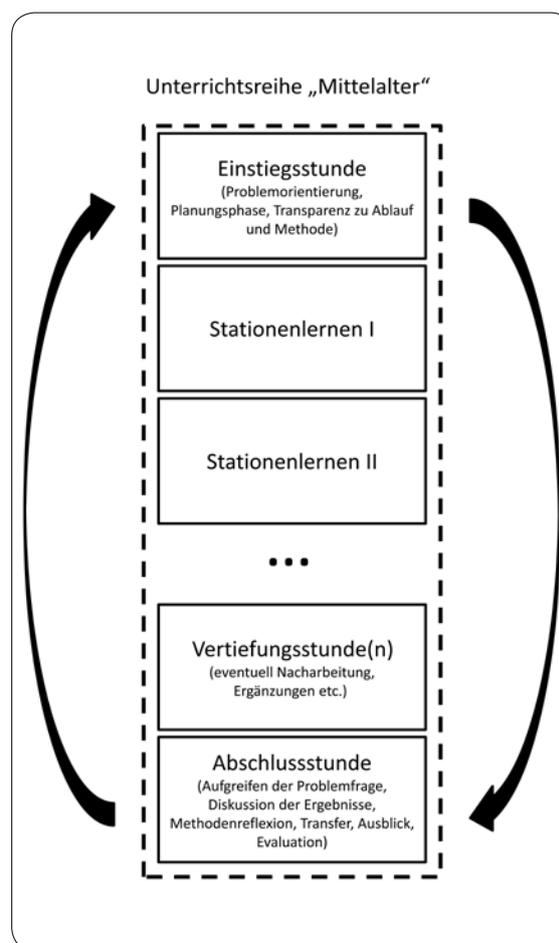


1. Zur Methode „Stationenlernen“

Die vorliegende Materialsammlung zur Geschichte des Mittelalters bietet eine umfassende thematische Auswahl an Lernstationen. Die Materialien streifen verschiedene **Dimensionen historischer Erfahrung** (u. a. Alltagsgeschichte, Mentalitätsgeschichte, Wirtschaftsgeschichte, Politikgeschichte, Kirchengeschichte, Architekturgeschichte) und berücksichtigen die zentralen **Grundformen historischer Untersuchungen**; so sind diachrone und synchrone Zugriffe möglich, ebenso wie historische Fallbeispiele und gegenwartsgenetische Verfahren.

Die einzelnen Stationen sind in thematischen **Modulen** gebündelt, sodass der Lehrer¹ für die jeweilige Lerngruppe und vor dem Hintergrund einer individuell entwickelten Fragestellung ein Lehrarrangement zusammenstellen kann. In der Abgrenzung zu einem Lernzirkel müssen beim Lernen an Stationen nicht alle Materialien von den Schülern bearbeitet werden. Die Methode sieht vielmehr das selbstständige Arbeiten mit individuell ausgesuchten Materialien an verschiedenen Stationen zu einer übergeordneten Fragestellung vor. Die Schüler müssen sich eigenständig mit den vorhandenen Stationen auseinandersetzen, diese aufgabenbezogen und materialbasiert bearbeiten und durch weiterführende Recherchen ergänzendes Material auswählen und mit den bisher gewonnenen Ergebnissen in Beziehung setzen. Durch **Pflichtstationen** kann ein gemeinsames Basiswissen hergestellt werden. Diese Stationen sind in einem vorgegebenen Zeitrahmen zu bearbeiten. Durch die Bearbeitung von **Wahlstationen** sind sowohl Binnendifferenzierung als auch individuelle Förderung gewährleistet. Die Schüler können selbstständig Interessenschwerpunkte setzen und im organisatorisch übergeordneten Rahmen des Stationenlernens nach ihrem individuellen Lerntempo vorgehen.

Dem Lehrer fällt bei dieser Methode die Rolle des „Organisators“ und des (Lern-)„Begleiters“ zu. Die Vorbereitung der Lernstationen, von der Auswahl bis zur Bereitstellung, erfordert ein geplantes und zielgerichtetes Vorgehen. Die Schüler sollten neben einem verbindlichen Basiswissen noch ein erweitertes Wissen erwerben. Zugleich sollte ein **Kompetenzzuwachs** im Bereich der **Methodenkenntnisse** und der **Urteilsbildung** angelegt sein. Der Lehrer muss bereits im Vorfeld überprüfen, ob die Lerngruppe die verschiedenen Stationen methodisch und inhaltlich bearbeiten kann, ansonsten ist eine vorbereitende Methodenschulung in die Planung und Durchführung einzubinden.



¹ Wenn in diesem Buch von Lehrer gesprochen wird, ist immer auch die Lehrerin gemeint. Ebenso verhält es sich mit Schüler und Schülerin.

Für ein Lernen an Stationen, das den Umfang einer **Unterrichtsreihe** einnehmen soll, empfiehlt sich folgender Ablauf: Die Reihe wird durch eine Einstiegsstunde eröffnet. Problemorientierung, Planungsphase, Transparenz zu Ablauf und Methode sind Bestandteile dieser Unterrichtseinheit. Durch die Einstiegsstunde wird sichergestellt, dass die Lerngruppe unter einer übergeordneten Fragestellung die verschiedenen Stationen bearbeitet.

Die Anzahl der Unterrichtseinheiten zur Bearbeitung der Stationen ist abhängig von der Quantität der ausgewählten Materialien. Es ist zu beachten, dass einzelne Stationen sehr zeitaufwendig sind, während sich andere in kurzer Zeit bearbeiten lassen. Bei einer Anzahl von Stationen ist außerdem noch ein Zugang zum Internet oder der Schulbibliothek notwendig, da die Schüler Rechercheaufträge zu bearbeiten haben. Für die handlungs- und produktorientierten Stationen müssen zusätzliche Materialien (z. B. Scheren, Klebstoff) zugänglich sein. In Vertiefungs- oder Ergänzungsstunden kön-

nen Themenfelder bearbeitet werden, die von den Stationen nicht berührt, aber von der Lerngruppe eingefordert wurden.

In einer abschließenden Unterrichtseinheit sollen die individuellen Ergebnisse wieder gebündelt und verglichen werden; das Basiswissen wird gesichert. In einer Urteilsphase wird die Fragestellung aus der Einstiegsstunde wieder aufgegriffen und ein Sach- und Werturteil gefällt. Transferphase und Methodenreflexion bieten Ansatzpunkte für die Ausbildung eines reflektierten und (selbst-)reflexiven Geschichtsbewusstseins.

Literatur:

Lange, Dirk: Lernen an Stationen, in: Praxis Geschichte. 4/2007. S. 1–IV.

Gautschi, Peter: Lernen an Stationen, in: Mayer, Ulrich (Hrsg.): Handbuch Methoden im Geschichtsunterricht. Schwalbach 2004. S. 515–531.

2. Laufzettel

Name: _____

Pflichtstationen

Station Nr.	Titel	Arbeitsform	SK	LK	Erledigt am

Wahlstationen

Station Nr.	Titel	Arbeitsform	SK	LK	Erledigt am

Erklärung der Abkürzungen:

EA = Einzelarbeit

SK = Selbstkontrolle

PA = Partnerarbeit

LK = Lehrerkontrolle

3. Geschichtsbewusstsein

Das Mittelalter hat Hochkonjunktur: Bunte Mittelaltermärkte ziehen tausende Besucher an, aktuelle Filme wie „12 Meter ohne Kopf“ (D, 2009) und „Robin Hood“ (USA/GB, 2010) feiern mittelalterliche Helden, Spielzeughersteller verkaufen seit Jahrzehnten erfolgreich Ritterburgen mit umfangreichem Zubehör. Computerspiele oder Historienromane für Kinder und Erwachsene spielen vor mittelalterlichen Settings, Ausstellungen wie „Aufruhr 1225“ (Herne 2010) locken mit spektakulären Exponaten – das Mittelalter scheint im wahrsten Sinne des Wortes allgegenwärtig.

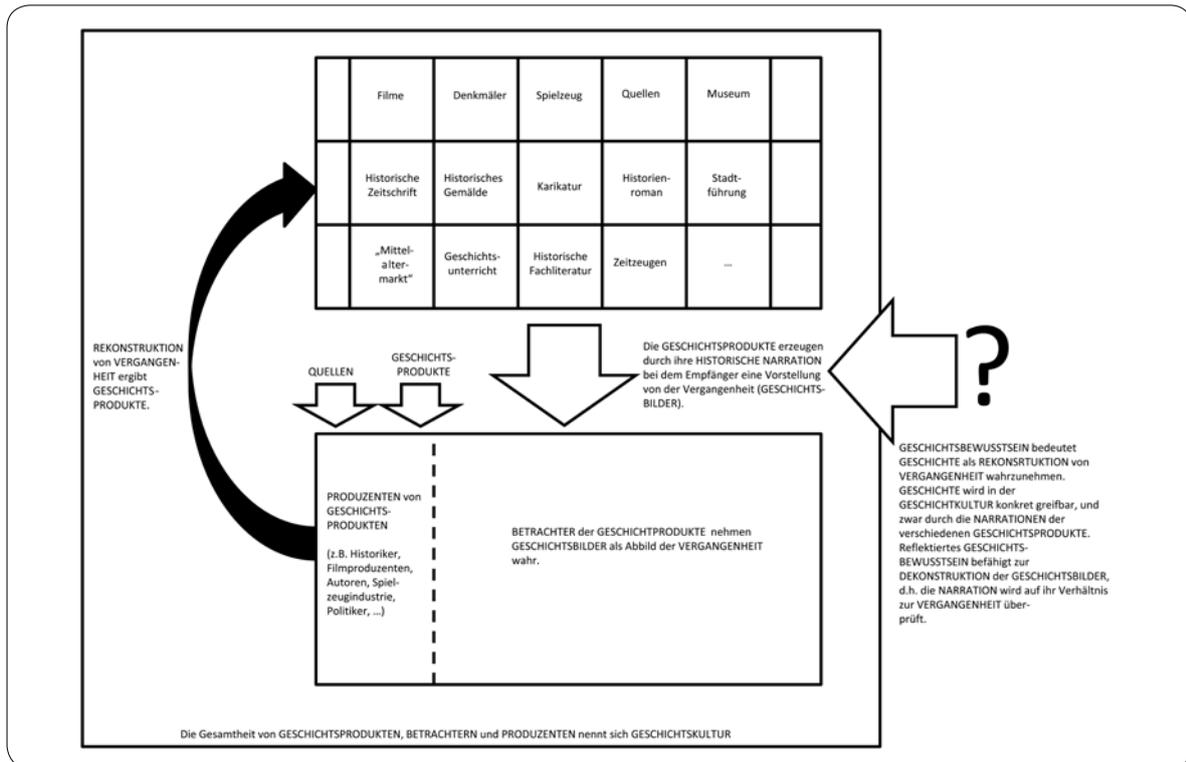
Im schulischen Geschichtsunterricht fristet das Mittelalter – vor allem seit der Schulzeitverkürzung an den Gymnasien – vermehrt ein **Nischendasein**, eingezwängt zwischen der römischen Antike und der Französischen Revolution, inhaltlich vermeintlich reduziert auf die Lebenswelten Burg, Stadt, Land, Kloster und den Gang nach Canossa. Viele Sachverhalte erscheinen zu komplex, um in den wenigen verbliebenen Stunden vermittelt zu werden. Angesichts der **Popularität des Mittelalters** in der Lebenswelt der Schüler wäre aber ein umfangreiches Wissen um die Lebens- und Vorstellungswelten des Mittelalters dringend angebracht, ansonsten besteht die Gefahr, dass die historischen Vorstellungen über das Mittelalter in einem unreflektierten Bild gerinnen, das auf wenige Helden, schöne Frauen, trutzige Burgen und warmen Met reduziert wird.

Demgegenüber steht das übergeordnete Ziel des Geschichtsunterrichts, die Ausbildung eines reflektierten und (selbst-)reflexiven Geschichtsbewusstseins. Die Entwicklung eines historischen „Grundwissens“ ist diesem Ziel nachgeordnet, d. h. die Schüler entwickeln an einem historischen Inhaltsfeld – wie z. B. dem Mittelalter – die Frage-, Methoden- und Sachkompetenzen, die sie letztlich zur Ausbildung des individuellen Geschichtsbewusstseins befähigen.

Unter der **Zentralkategorie Geschichtsbewusstsein** versteht man die Fähigkeit, die verschiedenen Zeitdimensionen Vergangenheit, Gegenwart

und Zukunft zu unterscheiden und einen Zusammenhang zwischen ihnen herzustellen. Ein reflektiertes Geschichtsbewusstsein befähigt zu der Erkenntnis, dass Geschichte nur eine Rekonstruktion der Vergangenheit darstellt. Geschichte wird nicht als „die eine historische Wahrheit“ begriffen, sondern als narratives Konstrukt, das nur ein Bild von der Vergangenheit erzeugen kann. Diese Narrationen finden sich in allen Geschichtsprodukten der Geschichtskultur. Ein Geschichtsprodukt kann alles sein: z. B. die historische Stadtansicht auf einer Briefmarke, eine Ansichtskarte einer Burg, ein Computerspiel, das Buch eines Historikers, der Dokumentationsfilm oder ein Denkmal. Die Geschichtskultur besteht aus unzähligen Geschichtsprodukten, die einem jederzeit, gewollt oder ungewollt, begegnen können. Jedes Geschichtsprodukt besitzt eine ihm immanente Narration, d. h. in jedem Geschichtsprodukt steckt eine Aussage über die Vergangenheit. Ob diese stimmt oder nicht, ist zunächst unerheblich, denn der Betrachter ordnet diese Narration als Geschichtsbild seinem Wissen über die Vergangenheit zu. Durch reflektiertes Geschichtsbewusstsein gelangt man schließlich zu der Einsicht, dass ein solches Konstrukt der Vergangenheit, das die Gegenwart beeinflusst und die Erwartungen an die Zukunft maßgeblich bestimmt, hinsichtlich seiner Entstehung hinterfragt werden kann und muss. Es lässt Raum für abweichende Rekonstruktionen, also alternative Narrationen zu. Selbstreflexives Geschichtsbewusstsein erlaubt die Einsicht, dass jede Vergangenheitsdeutung an die jeweilige Gegenwart und die Fragestellungen des Betrachters gebunden ist. Gleichzeitig bedeutet dies, dass sich jede Gegenwart ein neues Bild der Vergangenheit macht.

Zur Veranschaulichung soll ein **Beispiel** dienen: Ein Schüler besucht mit seiner Schulklasse eine mittelalterliche Burg. In der Ausstellung, die in einem Gebäude der Burg untergebracht ist, wird der Schüler mit einem Modell der Burg konfrontiert. Das Modell zeigt ihm laut Beschreibung, wie die Burg im Mittelalter aussah. Falls er schon Wissen über mittelalterliche Burgen besitzt, kann er ermit-



© Christian Bunnenberg

teilen, welche Bestandteile typisch (z. B. Tor, Pallas, Wehrturm) und welche ungewöhnlich sind (z. B. Dreiecksform der Anlage o. Ä.). Dieses Wissen nimmt der Schüler unreflektiert von der Exkursion mit nach Hause.

Verfügt der Schüler über ein reflektiertes und (selbst-)reflexives Geschichtsbewusstsein, kann er dem Modell der Burg ganz anders begegnen. Zunächst stellt der Schüler fest, dass es sich bei dem Modell um ein Geschichtsprodukt handelt. Dieses Geschichtsprodukt hat den Anspruch, ihm zu zeigen, „wie es früher war“. Der Schüler weiß um den Konstruktionscharakter von Geschichtsprodukten. Er könnte sich also fragen: Wer hat das Modell erstellt? Wann wurde das Modell erstellt? Auf welcher Grundlage (wissenschaftlicher Erkenntnisstand) wurde das Modell erstellt? Welche Aussagen trifft das Modell, welche nicht? Was kann ich a) über das Modell und b) über den Aufbau der mittelalterlichen Burg lernen? Eignet sich das Modell überhaupt dazu, einen Eindruck von einer mittelalterlichen Burg zu vermitteln?

Eine solche Betrachtung vermittelt einen vertieften Einblick in den Umgang mit der Vergangenheit. Der Schüler kann sich ein reflektiertes Bild über die Geschichte der mittelalterlichen Buranlage

machen, die Methoden der Veranschaulichung hinterfragen, im Zweifelsfall Kritik an denselben üben und Verbesserungsvorschläge machen.

Die Stationen des vorliegenden Heftes möchten neben der Ausbildung eines Grundwissens zur mittelalterlichen Geschichte auch und vor allem zur Entwicklung eines reflektierten und (selbst-)reflexiven Geschichtsbewusstseins beitragen. Dieser Anspruch äußert sich in den Aufgabenstellungen, durch die Verwendung aller drei Anforderungsbereiche – Reproduktion, Reorganisation/Transfer und Urteilsbildung – sowie durch die Ausbildung von Sach-, Methoden-, Handlungs- und Urteilskompetenz, die Schüler zu einem reflektierten Umgang mit der Vergangenheit befähigen sollen.

Literatur:

Arand, Tobias: Epochenjahr 1917 (= Geschichte und Geschehen – Themenband). Stuttgart 2007.

Schreiber, Waltraud: Geschichte des Mittelalters im Geschichtsunterricht, in: Ballof, Rolf (Hrsg.): Geschichte des Mittelalters für unsere Zeit. Erträge des Kongresses des Verbandes der Geschichtslehrer Deutschlands „Geschichte des Mittelalters im Geschichtsunterricht“. Quedlinburg 20.–23. Oktober 1999. Stuttgart 2003. S. 86–96.

4. Einstiegsstunde: Das „finstere“ Mittelalter?

Im Rahmen der Reihe zum Inhaltsfeld „Mittelalter“ nimmt die Einstiegsstunde mehrere Funktionen ein. Sie soll ...

- ... eine Problemorientierung durch die Formulierung einer oder mehrerer Fragen gewährleisten,
- ... in einer Planungsphase Ideen zur Beantwortung der Frage(n) sammeln und Überlegungen zum weiteren Ablauf zulassen,
- ... Transparenz über den geplanten Unterrichtsverlauf geben und
- ... eine Einführung in die Methode „Stationenlernen“ geben.

In der Einstiegsstunde (**Problemorientierung**) soll bei den Schülern Interesse für das Inhaltsfeld „Mittelalter“ geweckt werden. Ziel der Stunde soll es sein, dass die Lerngruppe gemeinsam eine oder mehrere Problemfragen formuliert, die durch den Lernzuwachs am Abschluss der Reihe beantwortet werden können. Das bedeutet, dass die Fragen einen übergeordneten Charakter haben sollten. Dazu sind verschiedene Einstiege denkbar.

Es können Einstiege ohne Materialgrundlage gewählt werden, die vor allem auf eine Aktivierung des Vorwissens zielen und die Geschichtsbilder der Schüler offen legen sollen. Dazu eignen sich die Methode „Brainstorming“, eine „Zettelabfrage“ oder das „Blitzlicht“. Die Schüler sammeln in der Lerngruppe gemeinsam bereits vorhandene Informationen zum Inhaltsfeld „Mittelalter“. Eine quantitative Lenkung kann über die Beschriftung einer vorgegebenen Anzahl von Karteikarten erfolgen, die dann an der Tafel gesammelt und ausgewertet werden. Wichtig ist an dieser Stelle auch die Frage nach der Herkunft dieses Wissens. Den Schülern wird bereits an dieser Stelle bewusst, dass sie viele Informationen durch Filme, Computerspiele oder den Besuch einer Burg gewonnen haben, ohne sich im Unterricht mit dem Mittelalter beschäftigt zu haben. Durch eine Gruppierung von Schlagworten können sich so bereits bestimmte Wissensfelder (z. B. die mittelalterliche Burg) ab-

bilden, gleichzeitig kann nach weiteren Interessen gefragt werden (Wie lebten die Menschen auf einer Burg?). Aus den vorhandenen Schülerbeiträgen kann dann gemeinsam eine Problemfrage abgeleitet werden.

Einstiege mit Materialgrundlage (z. B. Filmausschnitte, Auszug aus einem historischen Jugendbuch, Werbeplakat für einen Mittelaltermarkt o. Ä.) erlauben einen gelenkten Zugriff auf das Inhaltsfeld. Diese Vorgehensweise kann nur bedingt Vorwissen aktivieren, erlaubt aber eine zielgerichtete Formulierung einer Problemfrage.

In der sich anschließenden **Planungsphase** sollten Überlegungen zum weiteren Vorgehen beim Beantworten der Problemfrage angestellt werden. Diese sind zumeist hypothetischer Natur, ermöglichen den Schülern aber einen Einblick in historisches Arbeiten. Wichtig sind vor allem Gedanken zu möglicherweise ergiebigen Quellengattungen und ihrer Herkunft, der Verweis auf außerschulische Lernorte und konkrete Planungen, z. B. die Eingrenzung von Inhaltsfeldern (Alltag, Hanse, Herrschaft).

Die **Transparenzphase** gibt der Lerngruppe einen Überblick über den geplanten Verlauf der Reihe. Dabei sollten die gewählten Methoden (in diesem Fall „Stationenlernen“) und die Inhaltsfelder benannt werden. Gleichzeitig muss die Planung aber so flexibel sein, dass diese auf die Problemfrage abgestimmt und den formulierten Interessenschwerpunkten gerecht werden kann. Sollten die Schüler z. B. ein Inhaltsfeld benannt haben, das durch die vorliegenden Materialien nicht bearbeitet werden kann, könnte eine Vertiefungs- oder Ergänzungsstunde dem Schülerinteresse gerecht werden.

Eine übersichtliche und verständliche **Einführung in die Methode** „Stationenlernen“ versetzt die Schüler in die Lage, im Verlauf der Reihe konzentriert zu arbeiten, da Rück- und Verständnisfragen zum geplanten Ablauf bereits im Vorfeld der Durchführung gemeinsam geklärt werden können. Dies entlastet auch den Lehrer im weiteren Verlauf des „Stationenlernens“.

Die mittelalterliche Ernährung – von der Kost der Armen und der Völlerei der Reichen

Aufgabe 1

Lies den Text aufmerksam und setze die folgenden Wörter in die Lücken ein. Achtung: Ein Wort bleibt übrig! Die schon gesetzten Buchstaben helfen dir.

Milch, Roggen, Obst, Zwiebeln, Hirse, Käse, Speck, Honig, Reh, Erbsen, Bohnen, Linsen, Hirschbraten, Blut-, Eingeweide, Süßwasserfischen, Suppe, Kaninchen, Glühwein, Brei, Fasane, Schweinsköpfe, Kraut, Geflügelsorten, Schokoladenpudding, Orangen, Hafer, Schwäne, Weizen, Knoblauch, Brei, Wein, Grütze, Bier, Fleisch-, Löwenzahn, Rüben

Die Bauern nahmen in der Regel zwei oder drei Mahlzeiten pro Tag zu sich. Zum Frühstück aßen sie ___p___, ___e___ oder eine Schüssel ___i___. Am späten Vormittag bzw. bei Sonnenuntergang nahmen sie dann ein reichhaltigeres Mahl zu sich. Die Bauern aßen vor allem das, was sie auf ihren eigenen Feldern anbauen konnten, und das war vor allem Getreide: 5 Gerste, ___a___, ___z___, ___r___ und ___g___. Dies wurde meist zu B___, ___ü___ und manchmal auch zu Brot verarbeitet, welche die Hauptnahrungsmittel darstellten. Fleisch gab es eher selten, vor allem zur Schlachtzeit. Auf dem Speiseplan standen z. B. ___g___d___, ___c___f___ und -pfoten, ___t___, Leber-, Brat-, Fleisch- oder Hirnwurst, auch ___p___. Es gab auch Gemüse und Kräuter. Die Bauern 10 aßen vor allem K___, Kohl und ___ü___. Sehr beliebt waren auch ___eb___. K___b___, Lauch wie auch E___, L___ oder B___ galten als Nahrungsmittel der Armen, da diese in der Erde wuchsen. Als Wildgemüse wurde z. B. ___öw___ gegessen.

In der Stadt ernährte sich die breite Masse ähnlich wie die Bauern. In und außerhalb der Stadt 15 wurde auch Vieh gehalten, wie z. B. Rinder, Schweine, Ziegen, Schafe oder Hühner, und Gemüse angebaut. Aufgrund des Marktes gab es aber eine große Vielfalt an Nahrungsmitteln, vor allem für die reichen Bürger, die z. B. jeden Tag mehrere Sorten Fleisch essen konnten.

Süßmittel war vor allem ___i___. Zucker gab es noch nicht. Getrunken wurden ___e___, G___ und Wasser, teilweise auch Met und später ___i___.

20 Die meisten Nahrungsmittel waren den Reichen vorbehalten. Sie stellten mit dem Essen auch ihre Macht zur Schau und hatten eine sehr vielseitige Ernährung, bestehend aus ___s___, gutem ___ä___, vielen verschiedenen ___l___- und ___ü___ und ___ß___. Vor allem wurde viel Wild verzehrt, das vorher gejagt wurde,

wie z. B. H _____ oder _____ h, auch _____ n _____, _____ wä _____, Reb-
 25 hühner oder _____ e und auch fast alle anderen Vogelsorten. Die Köche der Adelligen berei-
 teten viele verschiedene Gerichte daraus. Getrunken wurde vor allem teurer Wein. Ein absolutes
 Luxusgut waren _____ e _____. Oft gab es auf den Burgen abends Hoffeste, auf denen sehr viel
 gegessen und getrunken wurde.

Informationen aus:

Riebesehl, Thomas: Ernährung im Mittelalter, Seminararbeit Universität Salzburg, 1999. Online verfügbar unter:

<http://www.sbg.ac.at/ges/people/janotta/sim/ern%84hrung.html>

Vogt-Lüersen, Maike: Der Alltag im Mittelalter. Online verfügbar unter: <http://www.kleio.org/de/geschichte/alltag/>

Aufgabe 2

a) Der Lösungssatz ergibt sich aus den grau unterlegten Buchstaben. Setze sie entsprechend ihrer Reihenfolge im Text ein.

„D _____ af _____ d _____ u _____ o _____.“

b) Recherchiere und erkläre, was der Lösungssatz bedeutet.

Aufgabe 3

a) Überlege, was du heute an einem normalen Wochentag isst. Zähle dann auf, welche Nahrungsmittel du in Deutschland im Mittelalter noch nicht gehabt hättest.

b) Erstelle einen mittelalterlichen Speiseplan aus den Nahrungsmitteln, die du normalerweise bei dir zu Hause im Kühlschrank findest.
