

Universität Bielefeld

Fakultät für Geschichtswissenschaft, Philosophie und Theologie

Abteilung Geschichte

Berufsfeldbezogene Praxisstudie

Modul 25-BiWi5

Jörg van Norden

WiSe 14/15

## **Praktikumsbericht**

Linda Bartsch

KF Geschichte 5. Fachsemester

Mai 2015

## Inhaltsverzeichnis

1. Einleitung.....	2
2. Vorstellung der Unterrichtsreihe <i>Bauernkrieg und Reformation</i> .....	3
2.1 Die erste Unterrichtseinheit .....	3
2.2 Die zweite Unterrichtseinheit.....	4
2.3 Die dritte Unterrichtseinheit .....	4
2.4 Die vierte Unterrichtseinheit .....	5
2.5 Die fünfte Unterrichtseinheit .....	6
2.6 Die sechste Unterrichtseinheit.....	7
3. Analyse der Lernprogression .....	8
3.1 Kompetenzen und Niveaustufen .....	8
3.2 Auswertung der Diagramme.....	10
3.2.1 Vergleiche der Essays .....	10
3.2.2 Vergleich zwischen Jungen und Mädchen .....	12
3.2.3 Direkter Vergleich des Grundwissens und des Endwissens.....	15
4. Fazit .....	16
5. Anlage .....	18
6. Anhang Unterrichtsmaterialien.....	21
6.1 Anhang 1 .....	21
6.2 Anhang 2 .....	21
6.3 Anhang 3 .....	22
6.4 Anhang 4 .....	22
6.5 Anhang 5 .....	23
6.6 Anhang 6 .....	24
6.7 Anhang 7 .....	26
6.8 Anhang 8 .....	27
6.9 Anhang 9 .....	29
6.10 Anhang 10.....	31
6.11 Anhang 11.....	31
6.12 Anhang 12.....	32
6.13 Anhang 13.....	33
6.14 Anhang 14.....	34

# 1. Einleitung

Oft hört man im Zusammenhang mit der Universität den wundervollen Begriff *Bulimie-Lernen*. Viel Stoff muss in kürzester Zeit im Gehirn gespeichert und zu einem bestimmten Zeitpunkt abgerufen werden. Anschließend ist das Gelernte wieder aus dem Kopf verschwunden. Genauso oft hört man in diesem Zusammenhang die Aussage „Das ist doch wie in der Schule.“ Auch ich habe diesen Satz in diesem Kontext bereits gesagt und mich daraufhin gefragt, wie der Unterricht effektiver gestaltet werden kann, sodass er nicht nur interessant wird, sondern auch im Langzeitgedächtnis bleibt. Besonders für das Fach Geschichte ist dies von hoher Relevanz, weswegen ich mich für den Beruf als Geschichtslehrerin entschieden habe.

Die berufsfeldbezogene Praxisstudie bot die perfekte Grundlage für genau dieses Phänomen des *Bulimie-Lernens*. Wie effektiv lernen Schülerinnen und Schüler (SuS), wenn der Geschichtsunterricht durch den Einsatz unterschiedlicher Medien besonders interessant gestaltet wird? Inwieweit werden auf diese Weise die vorgegebenen Kompetenzen erreicht? Ist das neue Wissen bei Mädchen oder Jungen auch sechs Wochen nach der letzten Sitzung der Unterrichtsreihe noch abrufbarer?

Interessant wäre es, die mündliche Mitarbeit mit dem Lernzuwachs zu vergleichen und zu sehen, ob SuS, die mündlich im Unterricht aktiver sind, auch wirklich mehr lernen. Diese Analyse ist aus Datenschutzgründen im Rahmen dieser Arbeit leider nicht möglich.

Die Unterrichtsreihe zum Thema *Bauernkrieg und Reformation* wurde von fünf Studierenden in Partnerarbeit gemeinschaftlich erstellt und gehalten. Für die Datenerhebung der Lernprogression wurde eine Bilderreihe mit passenden Bildern in chronologischer Abfolge und einer weitreichenden Zeitspanne zu drei unterschiedlichen Zeitpunkten an die SuS ausgeteilt. Dazu erhielten sie die Aufgabe, einen Essay zu verfassen. Der erste Essay wurde in der ersten Sitzung der Unterrichtsreihe geschrieben, um das bereits bestehende Wissen und die bereits vorhandenen Kompetenzen zu überprüfen. In der letzten Sitzung der Unterrichtsreihe wurde der zweite Essay verfasst, um das aktuelle Wissen und die Kompetenzen nach der Unterrichtsreihe zu überprüfen. Nach sechs Wochen wurde dieselbe Bilderreihe ein drittes Mal verschriftlich, um aus dieser die wirkliche Lernleistung herauslesen zu können. Dabei ist anzunehmen, dass die SuS anfangs

wenig Wissen und Kompetenz besitzen, sich diese nach dem zweiten Essay auf ein Maximum steigern und zum dritten Essay minimal wieder abfallen.

Die Lerngruppe bestand aus neunundzwanzig SuS einer siebten Klasse eines Gymnasiums in OWL; davon sechszehn Jungen und dreizehn Mädchen. Für die Auswertung der Lernprogression kamen durch fehlende Essays lediglich vierundzwanzig SuS in Frage, jeweils zwölf Jungen und zwölf Mädchen. Die Klasse wurde von der Fachlehrerin als schwierige Lerngruppe vorgestellt.

## 2. Vorstellung der Unterrichtsreihe *Bauernkrieg und Reformation*

Die Unterrichtsreihe *Bauernkrieg und Reformation* bestand aus sechs Unterrichtseinheiten. Fünf Sitzungen wurden von jeweils zwei Studierenden gehalten, während die Abschlusssitzung gemeinschaftlich absolviert wurde.

### 2.1 Die erste Unterrichtseinheit

Die erste Unterrichtseinheit begann mit einer kurzen Vorstellung der Studierenden, des Ablaufplans und dem ersten Verfassen der Bilderreihe<sup>1</sup>. Dieses Verfahren war den SuS bereits durch die vorherige Unterrichtsreihe bekannt. Nach der Verschriftlichung der Bilderreihe in Einzelarbeit folgten zwei Erarbeitungsphasen. In der ersten Phase, einem Unterrichtsgespräch, mussten die SuS die Bilder der Bilderreihe den vorgegebenen Jahreszahlen zuordnen. Als Medium für die Zuordnung diente die Tafel. Der Tafelanschrieb erfolgte in drei unterschiedlichen Farben (Bildbeschreibung weiß, Gründe grün, Zeit/Epoche gelb), um eine Differenzierung der einzelnen Komponenten zu erreichen. In der zweiten Erarbeitungsphase wurden die Bilder dem Zeitlineal zugeordnet und durch die SuS noch einmal erläutert. An dieser Stelle wiederholte sich die Sozialform des Unterrichtsgesprächs. Andere Sozialformen hätten in diesem Fall keinen produktiven Sinn ergeben. Die Verarbeitung der Inhalte erfolgte durch ein erneutes Verfassen der Bilderreihe mit den erarbeiteten Informationen von der Tafel und dem Zeitlineal in Einzelarbeit.

---

<sup>1</sup> Siehe Anhang 1

## 2.2 Die zweite Unterrichtseinheit

Das Thema der zweiten Unterrichtseinheit lautete Grundherrschaft I. Nachdem sich beide Studenten kurz vorgestellt haben, erfolgte der Unterrichtseinstieg durch das dritte Bild<sup>2</sup> aus der Bilderreihe, welches sowohl als Rückblick zur ersten Stunde, als auch zur Hinführung zum Stundenthema dienen sollte. Auf dem Bild war ein Bauer zu erkennen, welcher Abgaben an seinen Lehnsherren leistete. Als Medium wurde der Overhead-Projektor (OHP) und das Bild auf Folie genutzt. Auch hier folgten im Anschluss zwei Erarbeitungsphasen. In der ersten Erarbeitungsphase wurde ein Hörspiel abgespielt. Die SuS sollten in Einzelarbeit die Rechte und Pflichten eines zuerst freien und dann hörigen Bauern auf ein vorher ausgeteiltes und von den Studierenden entworfenes Arbeitsblatt<sup>3</sup> eintragen, während sie dem Hörspiel zuhörten. Hierfür wurde die Klasse in zwei Hälften geteilt, sodass sie sich lediglich auf einen Aspekt konzentrieren mussten. Nach zehn Minuten wurde das Hörspiel unterbrochen, damit die ersten Ergebnisse auf einer Folie am OHP gesammelt und Hypothesen über die Entscheidung des Bauern aufgestellt werden konnten. In der zweiten Erarbeitungsphase wurden die letzten zehn Minuten des Hörspiels abgespielt, das Arbeitsblatt weiter ausgefüllt und anschließend die Ergebnisse erneut verglichen. Als Ergebnissicherung wurde an der Tafel ein Schaubild über die Rechte und Pflichten eines hörigen Bauern im Vergleich zu einem freien Bauern erstellt.

## 2.3 Die dritte Unterrichtseinheit

Die dritte Unterrichtseinheit stand unter dem Thema Grundherrschaft II. Auch hier erfolgte der Stundeneinstieg durch einen kleinen Bildausschnitt<sup>4</sup> aus dem vierten Bild der Bilderreihe. Im vierten Bild waren die Ausschreitungen der Bauern 1524 zu sehen. In einem Unterrichtsgespräch sollten die SuS beschreiben, was und wen sie sehen. Das Bild wurde über den OHP projiziert, die Anmerkungen der SuS wurden an der Tafel festgehalten. Die erste Erarbeitungsphase erfolgte nach dem Prinzip Think-Pair-Share. Unter der Fragestellung, wie es zu den Spannungen gekommen sei, da der Bauer aus dem Hörspiel seine Situation doch verbessern wollte, wurde an die vorherige Stunde angeknüpft. Aus einem Text<sup>5</sup> wurde in Einzelarbeit im ersten

---

<sup>2</sup> Siehe Anhang 2

<sup>3</sup> Siehe Anhang 3

<sup>4</sup> Siehe Anhang 4

<sup>5</sup> Das Material wurde leider noch nicht – wie abgesprochen – im Stud.IP zur Verfügung gestellt. Somit ist dieser leider nicht als Anhang verfügbar.

Schritt die Situation der Bauern herausgearbeitet und in eine Tabelle auf einem Arbeitsblatt<sup>6</sup> eingetragen. Anschließend wurden die eigenen Ergebnisse mit dem Partner verglichen, bevor die Ergebnisse in einem Unterrichtsgespräch an der Tafel gesammelt wurden.

Es folgte eine weitere Erarbeitungsphase zur Situation des Adels. Im ersten Schritt wurde ein Lückentext<sup>7</sup> verteilt, den die SuS vorab einmal lesen sollten. Die Lücken wurden in Einzelarbeit unter Verwendung eines Lehrervortrags<sup>8</sup> gefüllt, bevor die Tabelle aus der ersten Erarbeitungsphase in einem weiteren Unterrichtsgespräch um die Situation des Adels ergänzt wurde. Die Informationen aus dem Lehrervortrag wurden auf diese Weise noch einmal verarbeitet und vom Studierenden an der Tafel festgehalten, während die SuS die Situationen der Bauern und des Adels auf ihrem Arbeitsblatt direkt gegenüberstellen konnten.

In einem weiteren offenen Unterrichtsgespräch erfolgten zwei Erarbeitungsphasen zu den Handlungen der beiden Parteien. Im ersten Schritt wurden die Handlungen der Adelige(n) diskutiert. Die Ergebnisse sind auf der Tafel festgehalten worden. In einem zweiten Schritt wurden die Handlungen der Bauern, sowie der anderen im Konflikt beteiligten, diskutiert. Zur Hilfenahme wurde der Bildausschnitt vom Beginn der Stunde noch einmal aufgelegt und anhand dessen die Diskussion geleitet. Die Tabellen wurden vervollständigt und die Ergebnisse an der Tafel visualisiert. Um das Gelernte zu verarbeiten, wurde das komplette vierte Bild<sup>9</sup> aus der Bilderreihe aufgelegt und in einem kurzen Unterrichtsgespräch die Situationen und Handlungen der Bauern und des Adels erläutert.

## 2.4 Die vierte Unterrichtseinheit

Das Thema der vierten Unterrichtseinheit lautete Gewalt gegen die Adelige(n). Der Stundeneinstieg erfolgte durch das vierte Bild der Bilderreihe, um nach den Winterferien wieder an die bisher erarbeiteten Inhalte der Unterrichtsreihe zu erinnern. Die Tabelle aus der vorherigen Stunde durften die SuS zur Hilfe nehmen. Als neue Information kam hinzu, dass es sich bei dem Bild um ein Flugblatt handelte. Die Ergebnisse wurden an der Tafel gesichert. Anschließend erfolgte eine zweigeteilte Erarbeitungsphase mit Quellen.

---

<sup>6</sup> Siehe Anhang 5

<sup>7</sup> Auch der Lückentext wurde leider noch nicht – wie abgesprochen – im Stud.IP zur Verfügung gestellt. Somit ist dieser leider nicht als Anhang verfügbar.

<sup>8</sup> Siehe Anhang 6

<sup>9</sup> Siehe Anhang 7

In der ersten Phase wurde ein Manifest Thomas Müntzers<sup>10</sup> eingereicht. Dieses wurde im ersten Schritt von einer Studierenden vorgelesen. Anschließend erarbeiten die SuS in Partnerarbeit eine Übersetzung, indem bereits übersetzte Ausschnitte sortiert werden mussten. Die Ergebnisse werden über den OHP gesichert. Die religiösen Motive wurden durch die Lehrperson erläutert und das Flugblatt ein weiteres Mal aufgelegt, um mit der Grundlage des Manifests zu klären, wie die Bauern den Krieg lösen wollten und die Quelle zum Flugblatt genutzt werden konnte.

Für die zweite Erarbeitungsphase wurden die 12 Artikel der Bauern<sup>11</sup> als weitere Reaktion auf die schwierige Lage eingereicht. Im Think-Pair-Share-Prinzip wurden diese erarbeitet; jeweils sechs Artikel pro SuS, anschließendem Austausch und knapper Wiedergabe im Unterrichtsgespräch. Beide Quellen wurden an der Tafel gegenübergestellt<sup>12</sup>, sodass die Sicherung durch den Vergleich beider Quellen erfolgte. Es stand eine Quelle mit aggressiver Intention einer mit friedlichen Absichten gegenüber. In einem abschließenden Lehrervortrag wurde verdeutlicht, dass die Adeligen die zwölf Artikel nicht angenommen und es zur kriegerischen Auseinandersetzung zwischen den Bauern und dem Adel kam.<sup>13</sup>

## 2.5 Die fünfte Unterrichtseinheit

Die fünfte Unterrichtseinheit stand unter dem Thema *Reformation* und begann mit dem fünften Bild der Bilderreihe<sup>14</sup>, um noch einmal das Wissen der vorherigen Sitzung aufzurufen. Das Bild wurde unter Zuhilfenahme einer Folie auf dem OHP projiziert. An dieser Stelle wurde die Schlacht von Frankenhausen besprochen, um zu verdeutlichen, dass es zum Krieg zwischen den Bauern und dem Adel kam. Ein Lehrervortrag über Martin Luther erläuterte die Probleme mit der katholischen Kirche, die aktuelle Situation und die Taten der Kirche und des Adels. Begleitet wurde dieser Lehrervortrag durch Stichpunkte an der Tafel.

Während der ersten Erarbeitungsphase wurde erneut das Prinzip des Think-Pair-Share angewandt. Ein in drei Abschnitte geteilter Text<sup>15</sup> wurde zuerst in Einzelarbeit,

---

<sup>10</sup> Siehe Anhang 8

<sup>11</sup> Siehe Anhang 9

<sup>12</sup> Siehe Anhang 10

<sup>13</sup> Kritisiert wurde die hohe Reproduktionsarbeit dieser Unterrichtseinheit. Zukünftig sollte diese Stunde etwas umgestellt werden, indem die verbindenden Elemente der beiden Quellen wie soziale Probleme und religiöse Motive intensiver herausgearbeitet werden. Der Fokus sollte mehr auf das Religiöse innerhalb der Quellen gelegt werden. Zum Stundenabschluss muss verdeutlicht werden, dass es zum Krieg kam. Der als Puffer geplante Lehrervortrag zur Schlacht von Frankenhausen 1525 sollte zukünftig in diese Unterrichtsstunde mit eingearbeitet werden.

<sup>14</sup> Siehe Anhang 11

<sup>15</sup> Siehe Anhang 12

anschließend in Partnerarbeit und zuletzt im Unterrichtsgespräch bearbeitet. Die Ergebnissicherung erfolgte auf der Tafel und dem vorbereiteten Arbeitsblatt. Im nächsten Schritt folgte ein weiterer Lehrervortrag über die Weinberger Bluttat<sup>16</sup>, die durch ein passendes Bild auf dem OHP begleitet wurde. Auch der Vortrag wurde stichpunktartig auf dem Tafelbild festgehalten und nahm Bezug zur vorherigen Sitzung mit den zwölf Artikeln. Nach dem anstrengenden Zuhören gab es ein offenes Unterrichtsgespräch zu der Frage, wie Martin Luther wohl nach dem Bauernkrieg und der vorherigen Warnung auf diese Situation reagiert habe. Dabei wurde darauf geachtet, dass die SuS ihre Meinung begründeten.

In der zweiten Erarbeitungsphase wurde ein zweiter Text<sup>17</sup> eingereicht, aus dem im ersten Schritt in Partnerarbeit die Argumente erarbeitet und diese anschließend im Unterrichtsgespräch wieder an der Tafel gesammelt wurden. Um die einzelnen Bilder aus der Bilderreihe vollständig in den Unterrichtseinheiten erarbeitet zu haben, wurden die letzten Minuten zur Besprechung der aktuellen Situation genutzt.<sup>18</sup>

## 2.6 Die sechste Unterrichtseinheit

Die letzte Unterrichtseinheit basierte auf der Evaluation der SuS und dem erneuten Verfassen der Bilderreihe mit dem dazugewonnenen Wissen. Die Auswertung der Evaluationsbögen im Anschluss fiel äußerst positiv aus. Im Allgemeinen gefiel den SuS besonders die unterschiedliche Mediennutzung von Hörspiel, Lückentext, Übersetzung, Quellentexten und Bildern. Das Zeitlineal wirkte etwas abgeschlagen in der Bewertung, worauf zukünftig mehr Aufmerksamkeit liegen sollte. Mit der richtigen Nutzung des Zeitlineals sollte der Lernzuwachs gesteigert werden, weil es eine Brücke ermöglicht, um ein Zeitverstehen zu entwickeln.

Bei der Unterrichtsreihe wurde darauf geachtet, möglichst wenig Gruppenarbeit zu verwenden. Stattdessen wurden unterschiedliche Medien eingesetzt, die sonst selten Einzug im Unterricht finden, wie beispielsweise das Hörspiel. Auch das Manifest war eine Quelle, die seltener im Unterricht genutzt wird und eine Möglichkeit bietet, den SuS mehr zuzutrauen und zukünftig über die Reproduktion

---

<sup>16</sup> Siehe Anhang 13

<sup>17</sup> Siehe Anhang 14

<sup>18</sup> Diese Unterrichtseinheit sollte ihre gesamten Ergebnisse auf der Tafel sammeln, wodurch das Tafelbild zum Schluss sehr unübersichtlich wurde. Dafür sollten zukünftig andere Medien zur Sicherung genutzt werden. Dies sollte zeitlich kein Problem darstellen, wenn die Schlacht von Frankenhausen und das dazugehörige Bild der Bilderreihe in der vorherigen Sitzung behandelt werden.

hinaus zu gehen. Trotz einem recht ähnlichen Aufbau der einzelnen Unterrichtseinheiten bot die Reihe eine große Vielfalt von Medien, Themen und Sozialformen. Anhand der einzelnen Bilder aus der Bilderreihe konnten die einzelnen Unterrichtseinheiten mit der Absicht eines maximalen Lernzuwachses verknüpft werden.

### 3. Analyse der Lernprogression

Zweck der Evaluation durch Essays zu einer Bilderreihe war es, zu schauen, ob SuS nutzbares Wissen aufgenommen und dieses abrufen können. Die Essays sollen zeigen, inwiefern sich die Kompetenzen der SuS weiterentwickelt haben. Die Kompetenzen sind in vier Bereiche und jeweils drei Niveaus – mit einer Ausnahme – unterteilt. Die Niveaustufen werden durch Nummern unterscheiden. Niveau 1 ist das basale und non-relationale Niveau, welche alle SuS mindestens besitzen. Niveau 2 ist intermediär, also relational, während Niveau 3 elaboriert und multi-rational ist.

#### 3.1 Kompetenzen und Niveaustufen

Die Kompetenz A beschreibt die Zeitkompetenz. Auf dem ersten Niveau A1 werden Aussagen über Geschehenes in einer eigenen Welt gebildet. Sie besitzen keine Relevanzen für aktuelles Handeln, wodurch lediglich ein reines okkasionelles Zeitbewusstsein besteht. Die SuS erzählen entrückt. Niveau 2 wird in der Kompetenz A unterteilt. In A2.1 wird traditionell erzählt. Die SuS besitzen ein zyklisches und lineares Zeitbewusstsein, wodurch sie Geschehenes und das Heute gleichsetzen. In A2.2 erzählen sie bereits kritisch. Die SuS sind in der Lage die Gegenwart und die Vergangenheit in Verbindung zu bringen und daraus zu erkennen, dass anders gehandelt werden muss. Auf dem höchsten Niveau A3 ist das lineare Zeitbewusstsein der SuS offen. Sie erzählen genetisch und sind in der Lage Traditionslinien und Gegensätze zu erkennen, woran sich das aktuelle Handeln orientiert. Die Vergangenheit und Gegenwart werden für das aktuelle Handeln mit einbezogen.

Die Kompetenz B beschreibt ebenfalls eine Zeitkompetenz. Auf dem ersten Niveau B1 werden Ereignisse nebeneinander dargestellt, ohne in einem Bezug zu einander zu stehen. Es werden keine Daten, keine temporalen Adverbien und keine

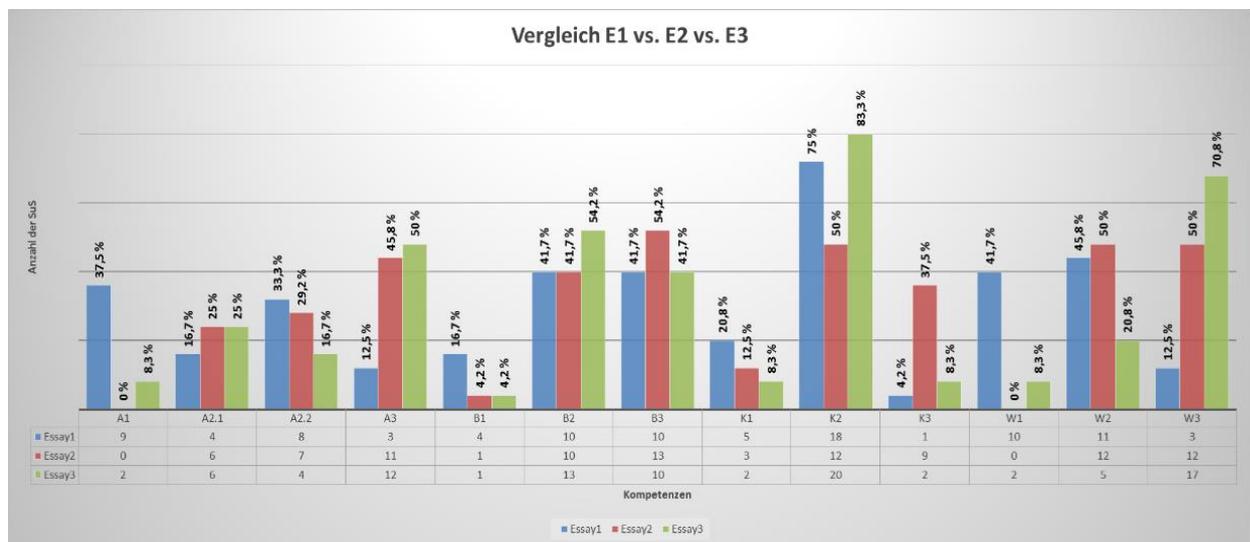
adverbialen Bestimmungen der Zeit genutzt. Bei B2 hingegen werden Geschehnisse nacheinander dargestellt. Dafür werden Jahreszahlen und Adverbien der Zeit zu Hilfe genommen. Im höchsten Niveau wird die Dauer von Geschehnissen berücksichtigt, Veränderungen und Wiederholungen verdeutlicht und unterschiedliche Ereignisse miteinander verglichen. Ein Wandel wird erkannt und aufgezeigt.

Die kompositorische Kompetenz K ist für die narrative Qualität der Essays zuständig. K1 besagt, dass die SuS sich ausschließlich der Parataxe bedienen, also Informationen unverbunden aneinanderreihen. Es werden keine Erklärungen und Begründungen geliefert. K2 enthält bereits die Beschreibung durch Hypotaxen, in der Geschehnisse inhaltlich verständlich verknüpft werden. Dazu eignen sich sprachliche Mittel wie kausale, konditionale, modale, konsekutive und komparative Konjunktionen. In der Kompetenz K3 werden Ambivalenzen mehrerer gleichzeitiger Aussagen deutlich gemacht. An dieser Stelle helfen konzessive, terminative und adversative Konjunktionen. Argumente und Gegenargumente werden aufgelistet und erläutert, auch Widersprüche können dargestellt werden.

Die letzte Kompetenz betrachtet das Wissen W. Auf dem ersten Niveau wird sporadisches Wissen kenntlich, indem die Bilder des Essays ausschließlich beschrieben werden. Auf dem zweiten Niveau W2 findet eine Kontextualisierung statt, indem die SuS historische Informationen, die nicht auf den Bildern zu erkennen sind, erläutern. Auf dem höchsten Niveau W3 befinden sich die SuS, wenn sie in der Lage sind, das Wissen zu bewerten, beurteilen und dazu Stellung nehmen können. Sprachliche Hilfsmittel sind hierbei entsprechende Adjektive.

## 3.2 Auswertung der Diagramme

### 3.2.1 Vergleiche der Essays



(siehe Anlage Abb. 1)

Im ersten Vergleich stehen alle drei Essays zueinander, in denen die Kompetenzen analysiert wurden.

Betrachtet man die Zeitkompetenz A wird deutlich, dass das unterste Niveau A1 mit 37,5 % im ersten Essay stark ausgeprägt ist. Im zweiten Essay waren alle SuS über die Kompetenz des entrückten Erzählens hinaus, während im letzten Essay die Zahl wieder auf 8,4 % ansteigt. Im Bereich des traditionellen Erzählens A2.1 findet sich ein leichter Anstieg von 16,7 % auf 25 %. Dieser Wert bleibt zum letzten Essay konstant. Ein Viertel der SuS besitzen ein zyklisches Zeitbewusstsein. Anders ist es beim kritischen Erzählen A2.2. Im ersten Essay ist dies mit 33,3 % fast genauso stark ausgeprägt, wie das entrückte Erzählen A1. In den beiden folgenden Essays nach der Unterrichtsreihe nimmt der Wert konstant ab bis im dritten Essay nur noch 16,7 % der SuS kritisch erzählen. Das genetische Erzählen A3 ist im ersten Essay mit 12,5 % ziemlich schwach ausgeprägt. Im Verlauf der Unterrichtsreihe steigt die Kompetenz auf 45,8 % und im dritten Essay sogar auf 50 % an. Das höchste, elaborierteste Niveau steigt konstant an, was einen besonderen Lernzuwachs der SuS im Zeitbewusstsein zeigt. Das anfangs stark ausgeprägte okkasionelle Zeitbewusstsein verbessert sich insgesamt deutlich zu einem besseren linear offenen Zeitbewusstsein.

Auf den ersten Blick, der Zeitkompetenz B, fällt sofort auf, dass in allen drei Essays das basale Niveau sehr schwach ausgeprägt ist. Im ersten Essay waren es nur 16,7

% der SuS, in den darauf folgenden Essays konstante 4,2 %. Diese Werte zeigen, dass die SuS bereits eine gute Grundlage besitzen. Dies wird auch im ersten Essay an Niveau B2 und B3 deutlich mit jeweils 41,7 %. Im zweiten Essay bleibt der Wert von B2 konstant, während B3 auf 54,2 % ansteigt. Auch nach sechs Wochen bleiben die Werte auf einem hohen Niveau. Zwar sind sowohl im ersten als auch im letzten Essay 41,7 % auf dem höchsten Niveau B3. Allerdings ist ein Anstieg in B2 zu erkennen, der die gesunkene Zahl in B1 rechtfertigt. Daraus lässt sich schließen, dass die SuS bereits ein gutes Grundwissen besitzen und sie letztendlich keinen dauerhaften Lernzuwachs im Erkennen von Zeitspannen und dem Wandel der Zeit haben, dafür allerdings Gleichzeitigkeit und Nacheinander der Geschehnisse verdeutlichen können und den Umgang mit Jahreszahlen beherrschen. In einem weiteren Durchgang der Unterrichtreihe ist bezüglich dieser Kompetenz darauf zu achten, dass der Wandel in der Zeit deutlicher gemacht wird. Dies kann durch thematische Aspekte wie die Religion erfolgen. Gerade dieses Thema bietet sich durch die vielen religiösen Motive und die abschließende Sitzung über die Reformation als Brücke an.

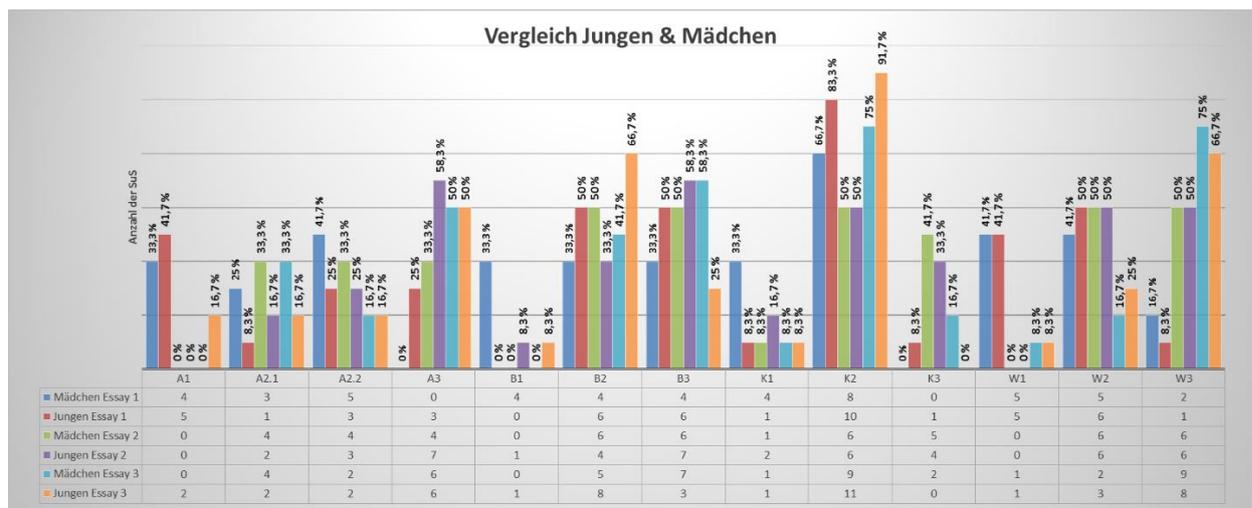
Auch innerhalb der kompositorischen Kompetenz K existiert bereits eine solide Basis im intermediären Niveau mit 75 %. 20,8 % der SuS besitzen die Kompetenz K1 und nur 4,2 % besitzen bereits die Stufe K3 im ersten Essay. Im zweiten Essay entwickelte sich eine deutliche Steigerung auf 37,5 % in K3, wodurch der leichte Rückgang von K1 auf 12,5 % und K2 auf 50 % erklärt. Leider fällt die Prozentzahl im dritten Essay von K3 wieder auf 8,3 %, auch K1 widerfährt einen Rückgang auf 8,3 %, wodurch sich K2 auf 83,5 % steigert. Insgesamt besaßen die SuS bereits eine solide, die sich, wenn der Blick nur auf das erste und das letzte Essay gerichtet wird, positiv verändert hat. Von den vorher 20,8 % der SuS formulierten nur noch 8,3 % Parataxen. Über drei Viertel der SuS konnten im dritten Essay Geschehnisse inhaltlich plausibel verknüpfen und auch 8,3 % waren in der Lage ihr Wissen zu beurteilen und zu bewerten. Zusammenfassend ist innerhalb der kompositorischen Kompetenz noch eine Verbesserung der Unterrichtseinheit möglich. In den Unterrichtsgesprächen könnte beispielsweise darauf geachtet werden, dass die SuS Ambivalenzen herstellen. Dafür bietet sich vor allem die vierte Unterrichtseinheit zu den Quellen und der Schlacht von Frankenhausen an, da sich diese gut eignen, um die Entwicklungen des Bauernkriegs zu beurteilen und bewerten.

Betrachtet man die Wissenskompetenz W fällt auch hier sofort das solide Grundwissen auf. 45,8 % der SuS konnten bereits kontextualisieren (W2). Einen ähnlichen Wert erreichte allerdings auch das sporadische Wissen (W1) mit 41,7 %,

wodurch 12,5 % für Beurteilungen des Wissens (W3) bleiben. Im zweiten Essay gab es diesbezüglich eine positive Veränderung. Sowohl W2 als auch W3 teilen sich 50 %, was für einen direkten Lernzuwachs innerhalb der Unterrichtsreihe spricht. Wird der Blick auf das dritte Essay gerichtet, ist ein weiterer Lernzuwachs im elaborierten Niveau zu erkennen. W3 steigt auf 70,8 % an, während W2 auf 20,8 % und W1 sogar auf 8,3 % sinkt. Offensichtlich haben die SuS bereits in der Unterrichtsreihe selbst gelernt, Geschehnisse zu beurteilen und dies, entgegengesetzt der Vermutung, auch im weiteren Unterrichtsgeschehen oder durch die persönliche Reflexion der Bauernkriege für das dritte Essay weiter ausgebaut. Besonders in der Wissenskompetenz ist ein Lernzuwachs zu vernehmen.

Doch wie haben Jungen auf der einen und Mädchen auf der anderen Seite gelernt? Gibt es einen Unterschied im Lernzuwachs der SuS auf das Geschlecht bezogen?

### 3.2.2 Vergleich zwischen Jungen und Mädchen



(siehe Anlage Abb. 2)

Betrachtet man die Entwicklung des Zeitbewusstseins A bei den Jungen wird deutlich, dass sie mit einem ausgeprägten basalen Niveau (A1) begannen, welches im zweiten Essay sich vollkommen auf die höheren Niveaus verteilt. Erst im dritten Essay verfallen wieder 16,7 % der SuS in A1. Ähnlich sieht es bei dem elaborierten Niveau aus. Im ersten Essay besitzen bereits ein Viertel der Jungen ein linear offenes Zeitbewusstsein. Dies steigert sich nach der Unterrichtsreihe auf 58,3 % und fällt sechs Wochen später auf 50 % ab. Ein Viertel der Jungen verbessern ihr Zeitbewusstsein auf höchstem Niveau. Sowohl das traditionelle, als auch das kritische Erzählen schwanken kaum in den Prozentangaben in allen drei Essays.

Betrachtet man dieselbe Entwicklung bei den Mädchen wird deutlich, dass sie im ersten Essay das genetische Erzählen überhaupt nicht beherrschten. Im Gegensatz zu den Jungen ist bei den Mädchen das kritische Erzählen mit 41,7 % recht weit ausgebildet. Entrücktes und traditionelles Erzählen werden mit 33,3% und 25 % reicht ähnlich stark genutzt. Im zweiten Essay verschieben sich diese Tendenzen deutlich. Direkt nach der Unterrichtsreihe erzählen die Mädchen zu jeweils 33,3 % traditionell, kritisch oder sogar genetisch. Auch sechs Wochen später sind diese Ergebnisse noch hervorragend. Die Mädchen scheinen ein Zeitbewusstsein entwickelt zu haben, dass das basale Niveau vollends verlassen hat, da auch zu diesem Zeitpunkt keines der Mädchen entrückt erzählt. Traditionell erzählen noch immer 33,3 %, während das kritische Erzählen auf 16,7 % abgesunken ist. Erstaunlich ist der Anstieg des genetischen Erzählens auf 50 %.

Im direkten Vergleich zu den Mädchen haben die Jungen vor der Unterrichtsreihe bereits ein akzeptables Zeitbewusstsein, dass durch die Unterrichtsreihe noch verfeinert wird. Die Mädchen entwickeln durch die Unterrichtsreihe hingegen ein gutes Zeitbewusstsein, wobei die Hälfte der Mädchen sogar erlernen genetisch zu erzählen. Der Lernzuwachs wird dementsprechend besonders bei den Mädchen deutlich.

Auch in der zweiten zeitlichen Kompetenz B fällt auf, dass die Jungen bereits mit einem ausgewogenen und sehr guten Grundwissen, sowohl 50 % in B2 und B3, einsteigen. Nach der Unterrichtsreihe verbessert sich die Kompetenz B3 auf 58,3 %, während hier auch 8,3 % der Jungen auf das basale Niveau B1 zurückfallen. Erstaunlicher Weise bleibt B1 auch im dritten Essay konstant. Daraus lässt sich eine leichte Verschlechterung ableiten. Es ist fraglich, ob es an der Unterrichtsreihe selbst lag oder an der Einstellung der Jungen zu den Essays. Schließlich ist eine deutliche Steigerung im dritten Essay der Kompetenz B2 zu erkennen, die auf 66,7 % ansteigt. Dennoch haben sich ein Viertel der Jungen auch in B3 verschlechtert.

Im Gegensatz zu den Jungen geben die Mädchen etwas Aufschluss über die Lernprogression innerhalb der B-Kompetenz. Die Mädchen besitzen bereits ein ausgewogenes Basiskönnen der B-Kompetenz mit jeweils 33,3 %. Im zweiten Essay steigern sich die Mädchen auf jeweils 50 % der beiden höheren Niveaus und auch im letzten Essay fällt keines der Mädchen auf B1 zurück. Stattdessen steigt das Niveau auf B3 noch einmal leicht auf 58,3 % an, was zeigt, dass die Mädchen sich nachhaltig in dieser Zeitkompetenz verbessert haben. Außerdem lässt dies darauf

schließen, dass die leichte Verschlechterung der Jungen auf ihre Einstellung zu den Essays zurückzuführen ist.

Die Jungen formulierten bereits vor der Unterrichtsreihe zum Thema Bauernkrieg kaum in Parataxen. 83,3 % befinden sich bereits in der Kompetenz K2 wieder. Sie sind also bereits in der Lage Geschehnisse plausibel miteinander zu verknüpfen. Nur jeweils 8,3 % formulieren Sätze auf K1 und K3 Niveau. Im zweiten Essay nahmen diese beiden Niveaus zu. K2 sank auf 50 % ab, wodurch K1 auf 16,7 % und K3 auf 33,3 % anstieg. Direkt nach der Unterrichtsreihe ist ein Lernzuwachs unter den Jungen zu erkennen, indem ein Drittel von ihnen Ambivalenzen in Aussagen deutlich machen konnten. Sechs Wochen später scheint dieser Lernzuwachs jedoch vollkommen verschwunden zu sein. Noch immer nutzen 8,3 % Parataxen, während 91,7 % sich einfacher Hypotaxen (K2) bedienen. Wieder ist hier zu hinterfragen, ob die Unterrichtsreihe nicht genug auf die Förderung der kompositorischen Kompetenz ausgerichtet war oder ob die Einstellungen der Jungen zum Essayschreiben diesen Ergebnissen zu Grunde gelegt werden können.

Wenn wir uns nun also die Entwicklung der Mädchen bezüglich der kompositorischen Kompetenz anschauen, wird auch hier deutlich, dass die Mädchen bereits vor der Unterrichtsreihe eher zu den leichteren Niveaus tendieren. 33,3 % formulieren Sätze bis dato in Parataxen und 66,7 % in einfachen Hypotaxen. Nach der Unterrichtsreihe verschieben sich die Werte ähnlich der der Jungen. K1 sinkt ab auf 8,3 %, K2 auf 50 % und K3 steigt auf 41,7 %. Somit sind bei über der Hälfte der Mädchen deutliche Lernfortschritte zu erkennen. Der Blick auf das dritte Essay ist bei den Mädchen wesentlich erfreulicher. Bei ihnen geht der Wert von K3 zwar ebenfalls zurück, bleibt aber bei 16,7 %. Auch im Hinblick auf K2 steigt der Wert noch einmal an auf 75 %. Nur 8,3 % verharren in den Parataxenformulierungen auf K1.

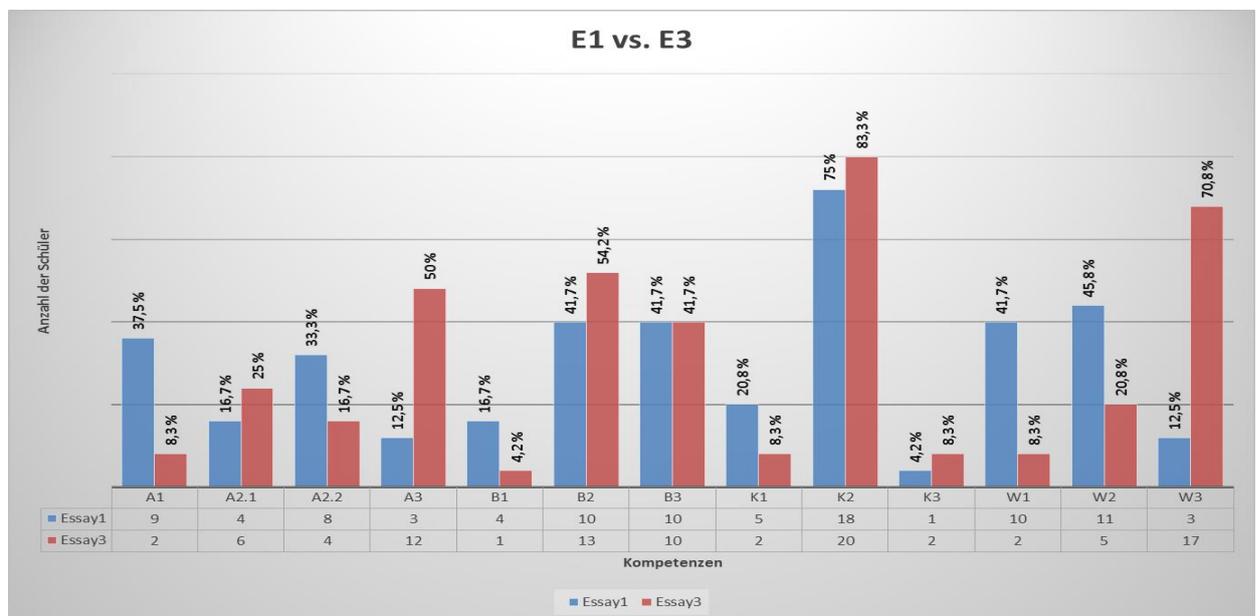
Im Gegensatz zu den Jungen ist bei den Mädchen ein sichtbarer Lernzuwachs zu erkennen. Sie formulieren fast alle in Hypotaxen, während sie vorher vorrangig in Parataxen geschrieben haben. Auch hier ist fraglich, ob die Jungen wirklich nichts gelernt haben oder ob die schlechten Ergebnisse mit der wirklich negativen Einstellung gegenüber der Essays zusammenhängen.

Aus dem Vergleich der Essays ging bereits ein solider Lernzuwachs im Bereich der Wissenskompetenz W hervor. Wenn nun Jungen und Mädchen getrennt voneinander betrachtet werden, ist ein ausgewogenes Grundwissen und ein identischer Lernzuwachs nach dem zweiten Essay festzustellen. 41,7 % der Jungen

und Mädchen besaßen im ersten Essay ein rein sporadisches Wissen (W1), 50 % der Jungen und 41,7 % der Mädchen konnten bereits kontextualisieren (W2) und 8,3 % der Jungen und 16,7 % der Mädchen waren bereits in der Lage ihr Wissen zu bewerten und zu beurteilen (W3). Direkt nach der Unterrichtsreihe besaß keiner der SuS mehr ein sporadisches Wissen (W1). Je die Hälfte der Jungen und der Mädchen teilten sich auf W2 und W3 auf. Im dritten Essay verfallen beide Geschlechter zu 8,3 % zurück auf das beschreiben eines sporadischen Wissens (W1). 25 % der Jungen und nur 16,7 % der Mädchen kontextualisieren (W2) ihr Wissen. Erstaunlicherweise steigen die Werte bei beiden Geschlechtern in W3 noch einmal deutlich an. 66,7 % der Jungen und sogar 75 % der Mädchen sind sechs Wochen nach der Unterrichtsreihe in der Lage, ihr Wissen zu beurteilen und zu bewerten.

Die Wissenskompetenz W weist sowohl bei den Jungen als auch bei den Mädchen einen deutlichen Lernzuwachs auf. Beide Geschlechter haben nachhaltig gelernt, Geschehnisse der Vergangenheit zu beurteilen und zu bewerten. In dieser Kompetenz ist es den SuS erlaubt, Emotionen einzubringen, was die These erlaubt, dass besonders die Jungen durch ihrer Einstellung zu den Essays in bestimmten Kompetenzen sich verschlechtern. Denn inhaltlich ist auch bei den Jungen ein Lernzuwachs zu verzeichnen.

### 3.2.3 Direkter Vergleich des Grundwissens und des Endwissens



(siehe Anlage Abb. 3)

Zu guter Letzt werden noch einmal die Kompetenzen vor der Unterrichtsreihe und die Kompetenzen sechs Wochen nach der Unterrichtsreihe gegenübergestellt.

Wenn davon ausgegangen wird, dass zu Beginn der Unterrichtsreihe (blaue Balken) die Kompetenzen eher stark auf dem basalen Niveau angesiedelt sind, sollten sie sich zum Ende hin grundlegend verändert haben. Dies bedeutet, dass das basale Niveau in den roten Balken weniger ausgeprägt ist, als die beiden anderen, besonders im elaborierten Niveau.

Ein genauer Blick auf die Tabelle bestätigt diese Annahme, besonders im Bereich der Wissenskompetenz W. Auch im Bereich der Zeitkompetenz A wird die Annahme bestätigt. Während A1 im ersten Essay mit recht hohen 37,5 % und A3 mit niedrigen 12,5 % vertreten sind, wechseln die Tendenzen im dritten Essay, sodass A1 nur noch auf 8,3 % und A3 auf 50 % kommen. Nicht ganz wird die Annahme durch die Zeitkompetenz B bestätigt. Hier steigert sich nicht das elaborierte Niveau B3, sondern das intermediäre Niveau B2. Dennoch ist ein Lernzuwachs in dieser Kompetenz auszumachen, auch wenn es noch Steigerungsmöglichkeiten gibt. Ähnlich sieht es bei der kompositorischen Kompetenz K aus. Auf dem elaborierten Niveau finden wir nur eine kleine Verbesserung von 4,2 % auf 8,3 %. Dafür sinken die 20,8 % von K1 auf 8,3 % ab. K2 steigert sich im zweiten Essay auf 83,5 %.

Zusammenfassend hat die Unterrichtsreihe *Bauernkrieg und Reformation* innerhalb jeder einzelnen Kompetenz zu einem Lernzuwachs geführt. Besonders hervorzuheben ist die Wissenskompetenz und die Zeitkompetenz A. Im Bereich der Zeitkompetenz B und der kompositorischen Kompetenz K sind jeweils noch Verbesserungen möglich.

## 4. Fazit

Die Analyse der Lernprogression zur Unterrichtsreihe *Bauernkrieg und Reformation* hat ergeben, dass die von den Studierenden konzipierte Unterrichtsreihe deutliche Lernfortschritte bei den SuS bewertet hat. Die SuS haben ein Zeitbewusstsein entwickelt, sich vom entrückten Erzählen entfernt und sich das genetische Erzählen angeeignet. Auch das Bewerten und Beurteilen historischer Ereignisse fiel den SuS am Ende der Unterrichtseinheit wesentlich leichter als zuvor. Sie haben anhand der Unterrichtsreihe gelernt, sich ein Urteil zu bilden. Die kompositorische Kompetenz ist noch ausarbeitungsfähig. Allerdings haben auch hier die SuS gelernt, Informationen nicht nur nebeneinander in einfachen Parataxen wiederzugeben, sondern sie logisch zu verknüpfen. Innerhalb der Hypotaxen noch zu differenzieren, erscheint anhand der Werte immer noch schwierig, weswegen hier mehr Aufmerksamkeit verlangt werden sollte. Allerdings kann dies auch dem

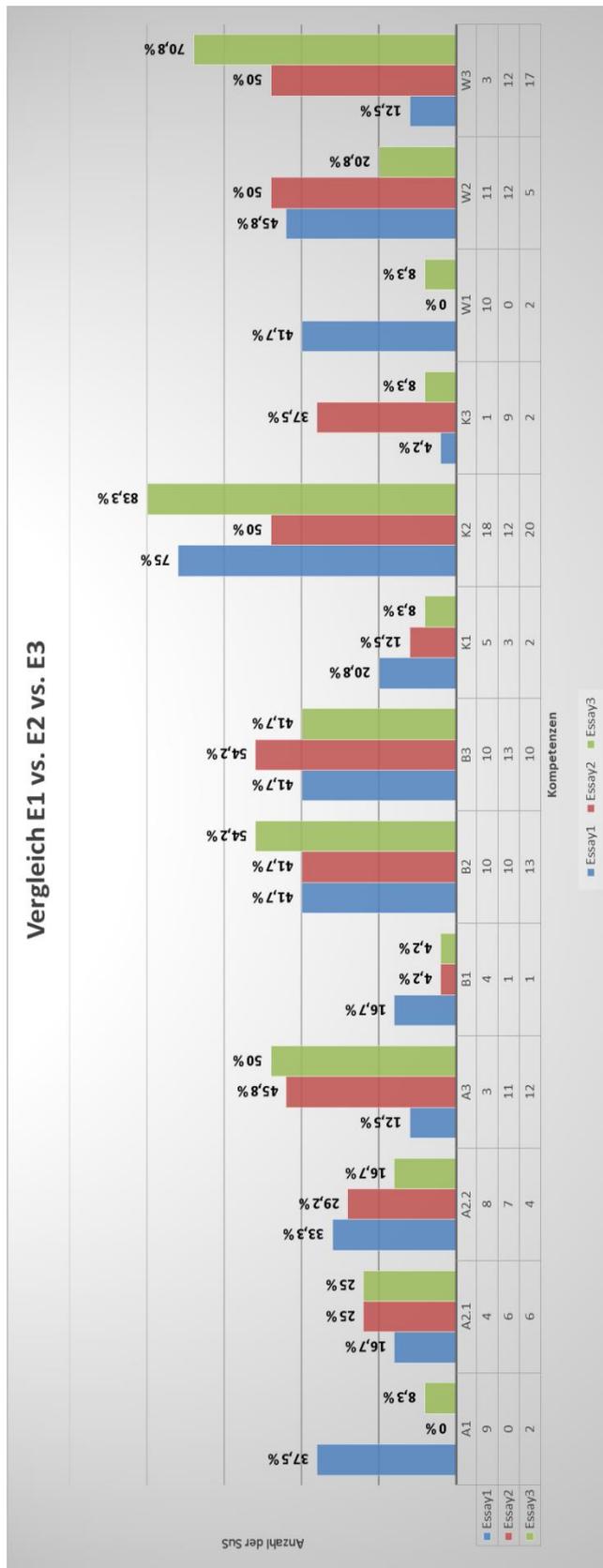
Deutschunterricht nahegelegt werden. Letztlich bleibt das Erkennen von Zeitspannen und dem Wandel der Zeit, der in dieser Unterrichtsreihe noch nicht hervorragend erkannt wurde, obwohl das Thema es anbietet. Hier ist zukünftig mehr darauf zu achten, dass Veränderungen etwas mehr hervorgehoben und genannt werden. Wenn die Unterrichtsreihe nicht dauerhaft mit den Essays begleitet wird, würde sich dafür die letzte Unterrichtseinheit anbieten, in der ein Gesamtüberblick über die gesamte Zeitspanne zusammen erarbeitet werden könnte.

Der Einsatz unterschiedlicher neuer Medien scheint sich bewährt zu haben. Um sich darüber ein richtiges Urteil zu erlauben, müsste die Auswertung der ersten Unterrichtsreihe über *Städte im Mittelalter* hinzugezogen werden, die auf der Sozialform Gruppenarbeit basierte. Dennoch ist festzuhalten, dass die Stunden, in denen das Hörspiel oder die Quellenarbeit genutzt wurden, inhaltlich präsenter waren als die Lehrervorträge. Daraus lässt sich schließen, dass die unterschiedliche Mediennutzung, vor allem aber auch neuer Medien wie das Hörspiel, sich positiv auf das Lernverhalten der SuS auswirkt.

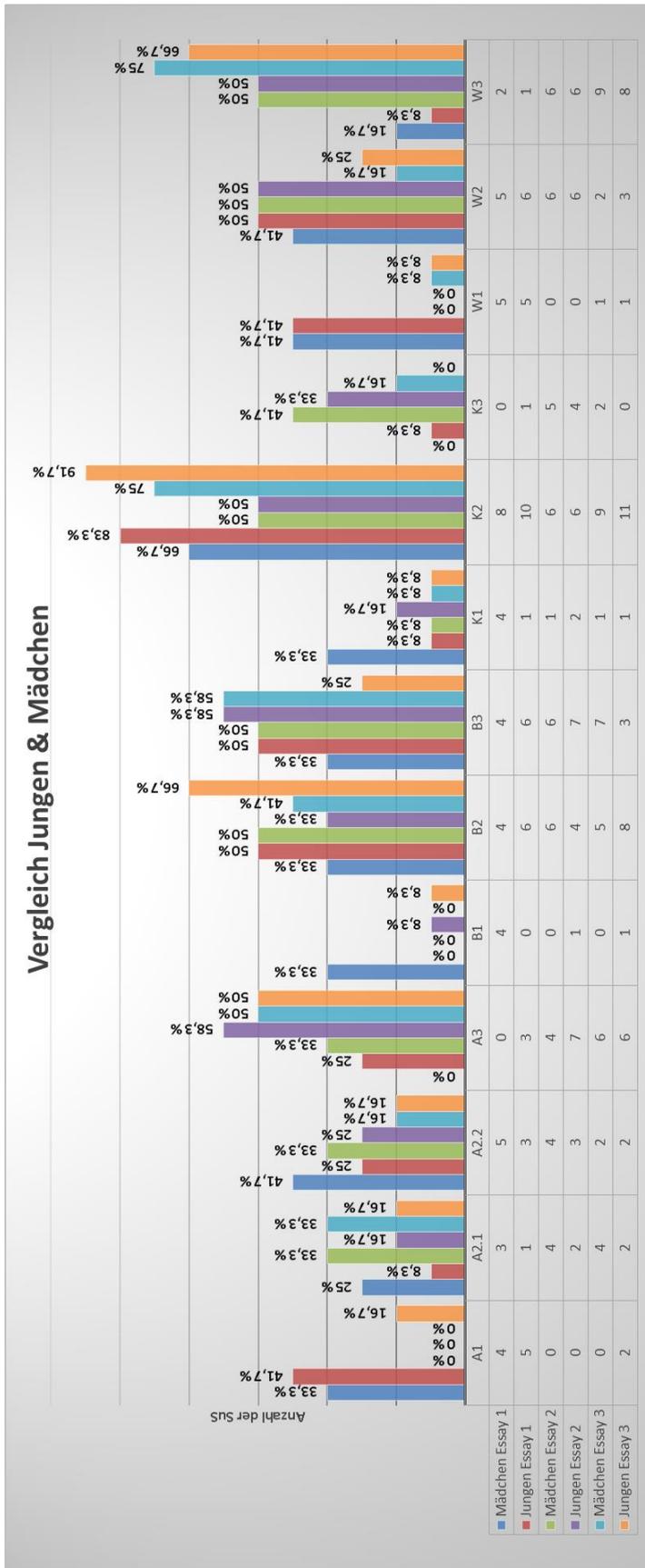
Im Unterschied zwischen den Jungen und Mädchen bleibt fraglich, warum die Mädchen einen deutlichen Lernzuwachs im Gegensatz zu den Jungen haben. Um herauszufinden, ob der mangelnde Lernzuwachs bei den Jungen wirklich an der negativen Einstellung zu den Essays gelegen hat, müssten diese einen höheren Stellenwert zugeschrieben bekommen, damit diese dauerhaft ernst genommen werden.

Alles in allem war die Unterrichtsreihe *Bauernkrieg und Reformation* erfolgreich, auch wenn zukünftig einige Veränderungen vorgenommen werden sollten, um sie weiter zu optimieren und einen noch besseren Lernerfolg bei den SuS verzeichnen zu können.

# 5. Anlage

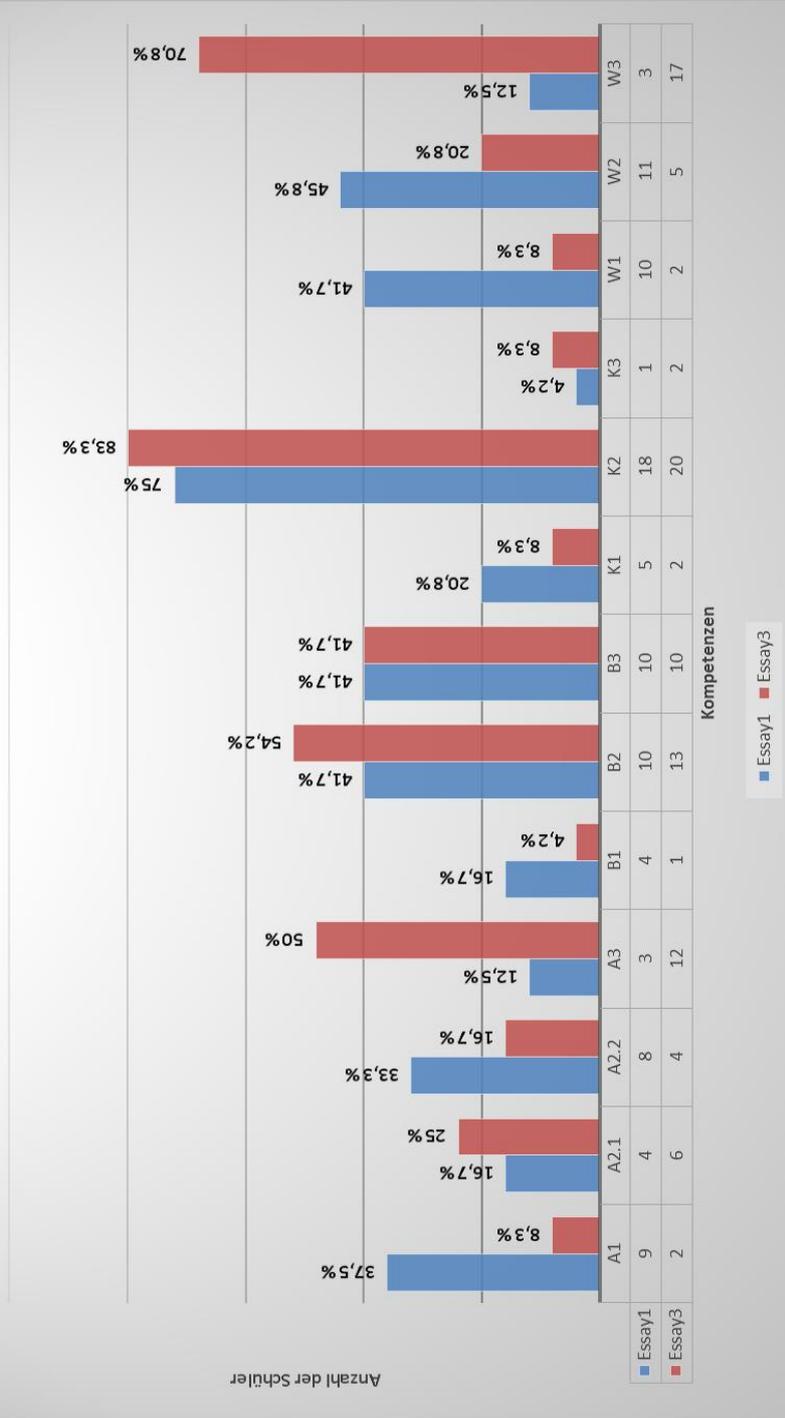


(Anlage Abb.1)



(Anlage Abb. 2)

## E1 vs. E3



(Anlage Abb.3)

## 6. Anhang Unterrichtsmaterialien

### 6.1 Anhang 1

Verschriftliche die Bilderreihe in einem zusammenhängenden Text 7. Klasse Gym. 08.02.2013



### 6.2 Anhang 2



## 6.3 Anhang 3

Thema: Grundherrschaft I.

Studierende: Amin Lachhab, Lea Rodehutsors

15.12.2014

### Hörspiel: Wala ein Bauer im Frankenreich?

#### **Begriffserklärungen:**

Wala: ein freier Bauer	Salm Nebenfluss der Mosel
Warienbalb: Walas Bruder	Neumagen
Berthild: Frau von Wala	Trier
Gaugraf Gero	An den Quellen der Pader (Paderborn)
Otgar	Schweich
Priester Sixtus	Prüm
Bruder Kämterer	Piesport der Mosel
Abt Asfa	Karl der Große: König des Frankenreichs
Rotbote Ingbert	
Wachszins: ein Zins in Form von Wachs/Wachskerzen	Leihe: Das Land wird an die Bauern verliehen.
Hufe: eine Hufe ist ein altes deutsches Flächenmaß das in unterschiedlichen Gegenden unterschiedliche Größe aufweist (7,5 bis 20 Hektar).	Kirchenzehnten: bezeichnet eine 10% Steuer in Form von Geld oder Naturalien

**Arbeitsauftrag:** Tragt in die Tabelle während des Hörspiels die Rechte und Pflichten eines hörigen bzw. freien Bauern ein.

#### **Die Rechten und Pflichten eines...**

<b>...hörige Bauern</b>	<b>...freie Bauern</b>
<input type="checkbox"/> Abhängig	<input type="checkbox"/> Land zu eigen
<input type="checkbox"/> Bebauten Land, das adligem oder geistlichem Grundherren gehörte	<input type="checkbox"/> Keinem Grundherren verpflichtet
<input type="checkbox"/> Abgaben zahlen	<input type="checkbox"/> Muss am Ting teilnehmen, sonst hohe Buße zahlen
<input type="checkbox"/> Frondienste leisten	<input type="checkbox"/> Muss pflügen und düngen
<input type="checkbox"/> Müssen weder zum Ting, noch zur Heeresversammlung am Maifeld	<input type="checkbox"/> Muss zum Maifeld ziehen
<input type="checkbox"/> → müssen nicht mehr für eine lange Zeit vom Hof weg	
<input type="checkbox"/> Muss Hof an Kloster übertragen, erhält es als Lehen zurück	<input type="checkbox"/> Recht Waffen zu tragen
<input type="checkbox"/> Muss Wachszins leisten	<input type="checkbox"/> Keine Abgaben
<input type="checkbox"/> Erhält Schutz vom Kloster	<input type="checkbox"/> Keine Frondienste
<input type="checkbox"/> Erhält zwei Weinberge als Lehen, muss diese pflegen und bebauen	
<input type="checkbox"/> Kann eigenen Hof weiter bebauen	

## 6.4 Anhang 4



## 6.5 Anhang 5

1. Wie stellte sich die Situation der Bauern und der Adligen dar?
2. Wie reagierten die beiden Gruppen auf ihre jeweilige Situation?

	Bauern	Adel
Situation		
Handlungen		

## 6.6 Anhang 6

### Lehrervortrag Grundherrschaft II

Wir haben uns eben eine Darstellung der Situation der Bauern angesehen, jetzt wollen wir den Blick erst Weiten und uns die Situation im Land anschauen und dann genauer die Situation der Adligen betrachten.

Letzte Woche waren wir ja zeitlich am Beginn der Grundherrschaft um 800 und damals lebten etwa 3 Millionen Menschen im Deutschen Reich. Dank neuen Entwicklungen in der Landwirtschaft und einem guten Klima stieg die Zahl der Einwohner stark an. So lebten 1340 zwischen 12 und 15 Millionen Menschen in Deutschland. Das hatte sowohl seine positiven Seiten, es gab zum Beispiel eine große Nachfrage nach Nahrungsmitteln, was bedeutete dass man mit Landwirtschaft gut verdienen konnte, andererseits hatte es auch Nachteile. So wurde zum Beispiel gutes Ackerland knapp und es führte in den Regionen Deutschlands, wo die Realerbteilung galt (hauptsächlich in der südlichen Hälfte Deutschlands), zu einer Zersplitterung des Landes. Wir haben letzte Woche in dem Hörspiel gehört, dass sich Walla und sein Bruder den Hof des Vaters teilten und das dies in Walla's Fall kaum zum Leben reichte.

Realerbteilung bedeutet, dass jeder Erbberechtigter einen gleichen Anteil erhält. Das galt auf bäuerlicher Ebene, wie im Fall Walla, als auch auf der Ebene des Adels, sodass es am Ende des Mittelalters über 1000 Herrschaften in Deutschland gab und jeder Adlige versuchte den Einfluss seiner Familie zu wahren und zu vermehren. Wichtig dabei war es auch, seinen Reichtum zur Schau zu stellen und das gelang durch edle Kleidung, prunkvolle Rüstungen, die für einen Kriegseinsatz meist nicht ungeeignet waren, große Feste und eine kunstvoll ausgestattete Burg. Dies taten die Adligen nicht, weil sie prunksüchtig waren, sondern weil es als ihre Gott gegebene Rolle angesehen wurde, schön und reich zu sein.

Im 14. Jahrhundert kam es dann zur Katastrophe. Neben Missernten und Hungersnöten wütete die Pest in Europa und hatte verheerende Auswirkungen. Es gibt unterschiedliche Zahlen, aber man geht davon aus, dass die Bevölkerung zwischen 1340 und 1470 um etwa 5 Millionen Menschen zurückging. In einem Zeitraum von 130 Jahren verschwanden etwa 1/3 der Bevölkerung, und da die Regionen unterschiedlich stark betroffen waren heißt das auch, dass in manchen deutlich mehr verschwanden, ist es kaum verwunderlich, dass viele glaubten, dass das Ende der Welt bevorstünde.

Aber was hatte das für Auswirkungen auf den Adel und die Bauern, nachdem diese Krise überwunden war?

Nachdem die Krise überwunden war, hatte dieser Bevölkerungsrückgang einen wichtigen Einfluss auf den Adel und die Bauern.

Da noch viel produziert werden konnte, aber 1/3 der Konsumenten fehlten, kam es zu einer Überproduktion und die Preise für Nahrungsmittel sanken. Was einerseits dazu führte, dass viele Bauern ihr Land aufgaben, wenn dieses auf armen Boden lag, oder unter ungünstigen Bedingungen litt. Deswegen verschwanden in manchen Gegenden so fast die Hälfte der Siedlungen.

Manche der Bauern die ihr Land verließen, zogen in fruchtbarere Gebiete, um dort einen Hof zu führen. Viele zogen in die Städte, da dort Arbeitskräfte gesucht wurden und die früheren

Bauern dort auf ein freies Leben und auf gute Bezahlung hoffen konnten. Andere Bauern wiederum traten Landsknechthaufen bei, erlernten das Kriegshandwerk und verdienten sich ihren Lebensunterhalt als Söldner.

Andererseits, führte der Preisverfall der Nahrungsmittel dazu, dass die Abgaben, die die Adligen erhielten nur noch wenig Wert waren und es den Adligen damit nicht gelang, ein standesgemäßes Leben zu finanzieren. So wissen wir, dass um 1500 alleine die Turnierausrüstung den Gegenwert von 3 bis 4 mittelgroßen Bauernhöfen besaß. Dieses Problem betraf natürlich nicht nur den hohen Adel, wie Fürsten und Herzöge, sondern auch die geistlichen Fürsten und den niederen Adel. Gerade die Ritter aus dem niederen Adel litten unter den abnehmenden Abgaben, da es sehr kostspielig war, ihre nötige Ausrüstung, Rüstung, Waffen, Pferde, zu beschaffen und zu pflegen. Hinzu kam noch, dass nach 1500 die Ritter an sich an Bedeutung verloren. Waren in den vorherigen 700 Jahren oft Panzerreiter Schlachtentscheidend, änderte sich das mit der Verbreitung von Feuerwaffen. Zwar waren die frühen Arkebusen noch ungenau, aber dafür waren sie in der Anschaffung billiger und das Training an ihnen war schneller, sodass sie in Massen eingesetzt werden konnte.

Nach 1470 wuchs die Bevölkerung wieder, was zur Folge hatte, dass die Nahrungsmittel wieder teurer wurden und einige Bauern auch relativ wohlhabend werden konnten. Für den Adel reichte allerdings der Besitz der Ländereien nicht aus, um Reich zu bleiben, gerade kleine Adlige waren von relativer Verarmung bedroht. Die neuen Reichen im Land wurden die Kaufleute, die mit Handel und Geldgeschäften ihren Reichtum anhäufen konnten.

## 6.7 Anhang 7



## 6.8 Anhang 8

Thema: Bauernkrieg

12.01.2015

### Der Bauernkrieg

Die Quelle ist ein Manifest an die Mansfeldischen Berggesellen aus dem Jahr 1525.

Arbeitsauftrag:

1. Hört dem Lesevortrag aufmerksam zu.

1 Wye lange slafft yr ... seyt nit also vorzagt,  
nachlessig, schmeychelt nit lenger den vorkarten  
fantasten ... fanget an und streydet den streydh  
5 des Herren! Es ist hoch zeyth ... Das ganze deut-  
sche, franzosisch und welsch land ist wag, der  
meyster will spiel machen, die bößwichter müssen  
dran ... die pauern im Klegaw und Hegaw  
Schwarzwald seint auf ... Wan euer nuhr drey  
10 ist, die in Gott gelassen allein seynen nahmen und  
ehre suchen, werdet ihr hundert tausent nit furch-  
ten. Nuhn dran, dran, dran, es ist zeyt, die böß-  
wichter seint frey vorzagt wie die hund ... Es ist  
uber dye mas hoch hoch von nöethen. Dran, dran,  
15 dran! Last euch nicht erbarmen ... Sehet nit an  
den jhammer der gottloßen ... Dran, dran, dye-  
weyl das feuer hayß ist. Lasset euer schwerth nit  
kalt werden, lasset nit vorlehmen! Schmidet pinke-  
panke auf den anbossen Nymroths werfet ihne den  
20 thorn zu bodem! Es ist nit mugelich, weyl sie le-  
ben, das ir der menschlichen forcht soltet lehr wer-  
den. Mann kan euch von Gotte nit sagen, dieweyl  
sie uber euch regiren. Dran, dran, weyl ir tag  
habt, Gott gehet euch vor, volget, volget! ... es  
ist nit euer, sondern des herrn streyt. 1525

- 2. Untersucht die vorliegenden Teilstücke und bringt sie in die richtige Reihenfolge, sodass sich eine korrekte Übersetzung des Manifestes ergibt. Orientiert auch dabei an der Originalquelle.**
- 3. Passt die Quelle zum Flugblatt und warum?**

Los, los, solange das Feuer heiß ist. Lasset euer Schwert nicht kalt werden, habt kein Mitleid! Schmidet pinkepanke auf den Anbassen Nymroths werft ihnen den Turm zu Boden! Es ist nicht möglich, weil sie leben, dass ihr die menschliche Furcht vor den Menschen los werdet.

Nun los, los, los, es ist Zeit, die Bösewichter sind so ängstlich wie die Hunde... Es ist über das Maß hoch noch von Nöten. Los, los, los! Erbarmt euch nicht... Kümmert euch nicht um den Jammer der Gottlosen...

Wie lange schlaft ihr... seid nicht so ängstlich, nachlässig, schmeichelt nicht länger den falschen Ideen... fängt an und streitet den Streit des Herren!

Man kann euch von Gott nichts sagen, solange sie über euch regieren. Los, los, solange der Tag da ist, Gott geht euch voran, folgt, folgt!... es ist nicht euer, sondern der Streit des Herren.

Es ist höchste Zeit... Das ganze deutsche, französische und schweizerische Land ist bereit, der Meister (Gott) will sein Spiel machen, die Bösewichter müssen dran (glauben)... die Bauern im Klettgau und Hegau (im) Schwarzwald sind aufständisch... Wenn ihr zu dritt seid, die mit Gott gelassen allein seinen Namen und Ehre suchen, werdet ihr 100.000 nicht fürchten.

## 6.9 Anhang 9

Thema: Bauernkrieg

12.01.2015

### **12 Artikel – Beschwerdeschrift der Bauern (1525)**

#### **Arbeitsauftrag Gruppe 1:**

- 1. Arbeite die Forderungen der Bauern in den Punkten 1 – 6 aus dem Text heraus.**
- 2. Rufen die 12 Artikel zu Gewalt auf?**

### **12 Artikel – Beschwerdeschrift der Bauern (1525)**

- 1) Wir bitten demütig, unseren Pfarrer selbst wählen zu dürfen, auch ihn wieder abzusetzen, wenn er sich ungebührlich verhalten sollte.
- 2) Den rechten (= großen) Zehnt (der vom Getreide entrichtet wird) wollen wir gerne geben. Davon soll der Unterhalt des Pfarrers bestritten, der Rest an Bedürftige verteilt werden. Auch zur Verteidigung soll etwas zurückgelegt werden, damit man keine Steuer auf den armen Mann legen muß.
- 3) Es ist bisher der Brauch gewesen, daß man uns für Eigenleute gehalten hat, was zum Erbarmen ist, in Anbetracht dessen, daß uns Christus alle erlöst hat, den Hirten ebenso wie den Höchsten, keinen ausgenommen. Darum ergibt sich aus der Schrift, daß wir frei sind, und deshalb wollen wir's sein. Nicht, daß wir völlig frei sein und keine Obrigkeit haben wollen, das lehrt uns Gott nicht ...
- 4) Jedermann soll freie Nutzung von Jagd und Fischfang haben.
- 5) In den Gemeindewäldern soll jeder Brennholz schlagen dürfen.
- 6) Die harten Dienstleistungen sollen auf das Maß unserer Eltern zurückgeführt werden.

**Arbeitsauftrag Gruppe 2:**

**1. Arbeite die Forderungen der Bauern in den Punkten 7 – 12 aus dem Text heraus.**

**2. Rufen die 12 Artikel zu Gewalt auf?**

- 7) Ein Vertrag zwischen Herren und Bauern soll die Dienstleistungen regeln.
- 8) Der Pachtzins soll von ehrbaren Leuten nach Recht und Billigkeit genau festgesetzt werden, damit der Bauer seine Arbeit nicht umsonst tue. 30
- 9) Es soll nicht nach der Willkür der Gerichtsherren Recht gesprochen werden, sondern nach dem alten, geschriebenen Gesetz. 35
- 10) Die Gemeindegüter sollen nicht von den Herren angeeignet werden.
- 11) Der Todfall (= Abgabe an den Grundherrn beim Tode eines Erbbauern) soll ganz abgeschafft werden. 40
- 12) Falls einer oder mehrere unserer Artikel nicht dem Worte Gottes gemäß sind, so wollen wir davon absehen, wenn man uns den Nachweis mit Begründung aus der Schrift führt. 45

Nach: H. Barge. Der deutsche Bauernkrieg, Teil 1, Leipzig o.J., S. 188 ff.)

## 6.10 Anhang 10

Gewalt der Bauern gegen den Adel

### Welche Quelle passt zum Flugblatt?

(Lösung / Tafelbild)

Manifest	12 Artikel
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Sollen den Streit des Herren kämpfen (Z. 3-4)</li> <li>- Die Zeit ist reif, alle sind aufständisch (Z. 5)</li> <li>- Kein Mitleid zeigen, kämpfen (Z. 16-17)</li> </ul> <p>➤ Ruft zum gewaltsamen Aufstand auf, weil er von Gott gewollt sei</p> <p>➤ Passt zum Flugblatt</p> <p style="text-align: center;"><b>AGGRESSIV!</b></p>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Pfarrer sollen wählen dürfen</li> <li>2. Rechten Zehnten weiter geben, aber für andere Sachen</li> <li>3. Wollen frei sein, aber nicht völlig frei, sondern so, wie von Gott gewollt</li> <li>4. Freie Nutzung von Jagd &amp; Fischfang</li> <li>5. Jeder soll Brennholz schlagen dürfen</li> <li>6. Dienstleistungen verringern</li> <li>7. Vertrag über Dienstleistungen Herren &amp; Bauern</li> <li>8. Pachtzins soll festgelegt werden</li> <li>9. Nach geschriebenem Gesetz soll Recht gesprochen werden</li> <li>10. Gemeindegüter nicht an Herren</li> <li>11. Todfall abschaffen</li> <li>12. Forderungen nach Gott nicht gemäß -&gt; zurücknehmen mit Begründung</li> </ol> <p style="text-align: center;"><b>FRIEDLICH!</b></p>

## 6.11 Anhang 11



## 6.12 Anhang 12

Bielefeld, den 19.01.2015

### Luthers Ermahnung zum Frieden auf die Zwölf Artikel der Bauernschaft

#### 2. Luthers Ermahnung zum Frieden auf die Zwölf Artikel der Bauernschaft (1525)

##### An die Fürsten und Herren:

Erstens haben wir niemandem auf Erden solch ein Unheil und Aufruhr zu verdanken, als euch Fürsten und Herren, besonders euch blinden Bischöfen und tollren Pfaffen und Mönchen, die ihr noch heutigen Tages verstockt seid und nicht aufhört, gegen das heilige Evangelium zu tobten und zu wüten, obwohl ihr wisst, dass es recht ist und ihr es auch nicht widerlegen könnt. Dazu tut ihr im weltlichen Regiment nicht mehr, als dass ihr schindet und Geld einreibt, um euren üppigen und hochmütigen Lebenswandel zu führen, bis es der einfache Mann (gemeine man) nicht länger ertragen kann und mag. Das Schwert ist euch an den Hals gelegt; dennoch meint ihr, ihr sitzt so fest im Sattel, man werde euch nicht ausheben können. Diese Sicherheit und verstockte Vermesstheit wird euch den Hals brechen, das werdet ihr sehen. Ich habe es euch schon oft verkündigt<sup>17</sup>, ihr solltet euch vor dem Spruch in Ps 107(40)<sup>18</sup> hüten: »Effundit contemptum super principibus: »Er schüttet Verachtung aus auf die Fürsten.«

##### Bauernkrieg

137

Ihr ringt danach und wollt auf den Kopf geschlagen sein, davor hilft kein Warnen noch Vermahnen.

Wohlan, weil ihr denn die Ursache dieses Zornes Gottes seid, wird es ohne Zweifel auch über euch hergehen, wenn ihr euch nicht mit der Zeit noch bessert. Die Zeichen am Himmel und Wunder auf Erden gelten euch, liebe Herren; sie bedeuten euch nichts Gutes, euch wird auch nichts Gutes geschehen...

(Die Bauern) haben zwölf Artikel aufgestellt, unter welchen etliche so billig und recht sind, dass sie euch vor Gott und der Welt die Ehre nehmen und den Psalm wahr machen, dass sie Verachtung über die Fürsten schütten. Doch sind sie fast alle auf ihren Nutzen und zu ihrem Vorteil aufgestellt und nicht aufs Beste ausgeführt. Ich hätte wohl andre Artikel gegen euch aufzustellen, die ganz Deutschland und das (weltliche) Regiment betreffen, wie ich im Buch an den deutschen Adel getan habe<sup>17</sup>; daran wäre wohl mehr gelegen. Aber weil ihr die in den Wind geschlagen habt, misst ihr nun solche eigenmächtigen Artikel hören und leiden, und das geschieht euch eben recht, da euch nichts zu sagen ist.

Den ersten Artikel, in dem sie begehren, das Evangelium zu hören und das Recht, einen Pfarrer zu erwählen, könnt ihr nicht mit irgendeinem Schein des Rechts abschlagen: Obwohl der Eigennutz mit hineinkommt, indem sie vorgeben, einen solchen Pfarrer mit dem Zehnten zu erhalten, der nicht ihrer ist, ist doch das die Summa, man solle ihnen das Evangelium predigen lassen. Dagegen kann und soll sich keine Obrigkeit wehren. Ja, Obrigkeit soll nicht wehren, was jedermann lehren und glauben will, es sei Evangelium oder Lügen; es reicht, dass sie *Ausruhr* und Unfrieden zu lehren wehrt.

Die anderen Artikel, die leibliche Beschwerden anzeigen ... sind auch billig und recht. Denn die Obrigkeit ist nicht dazu eingesetzt, dass sie ihren Nutzen und Mutwillen an den Untertanen suche, sondern (dazu, dass sie) Nutzen und das Beste für ihre Untertanen suche. Nun ist es auf Dauer nicht erträglich, so Geld einzutreiben und zu schinden. Was helfe es, wenn eines Bauern Acker so viel Gulden wie Halme und Körner trägt, wenn die Obrigkeit nur desto mehr nähme und damit ihren Glanz nur vergrößerte und das Gut so verschleuderte mit Kleiden, Fressen, Saufen, Bauen und dergleichen, als wäre es Spreu? Man müsste ja der Verschwendung wehren und das Ausgeben hindern, damit ein armer Mann auch etwas behalten könnte. Weitere Unterweisung habt ihr aus ihren Schriften wohl vernommen, worin sie ihre Beschwerden genügend vorbringen.

##### An die Bauernschaft:

... Erstens, liebe Brüder: Ihr führt den Namen Gottes, und nennt euch eine christliche Rotte oder Vereinigung und gebt vor, ihr wollt nach dem göttlichen Recht verfahren und handeln. Wohlan, so wist ihr ja auch, dass Gottes Name, Wort und Titel nicht vergeblich noch unnütz geführt werden soll, wie er im zweiten Gebot sagt: »Du sollst den Namen des Herrn, deines Gottes, nicht missbrauchen«, und dazu setzt er und spricht: »denn der Herr wird den nicht ungestraft lassen, der seinen Namen missbraucht« (Ex 20,7). Hier steht der Text deutlich und klar, der euch so wie alle Menschen betrifft und euch – unangesehen eurer großen Menge, Recht und Schrecken – ebenso seinen Zorn androht wie uns und allen anderen. Er ist auch, wie ihr wisst, euch gegenüber mächtig und stark genug, dass er euch strafe, wie er hier androht, wenn ihr seinen Namen umsonst und unnützlich führt: Wist euch danach zu richten, dass ihr schlechterdings kein Glück, sondern alles Unglück zu erwarten habt, wenn ihr seinen Namen fälschlich führt, und seid freundlich gewarnt. Es ist ihm eine einfache Sache, so viele Bauern umzubringen oder zu hindern, hat er doch einst die ganze Welt mit der Sintflut erstauf und Sodom mit Feuer verbrannt. Er ist ein allmächtiger, schrecklicher Gott.

Beantworte Jeweils die Zwei Fragen zu deinem Textabschnitt und bespreche diese Anschließend mit deinem Partner und bildet dann eine Expertengruppe mit damit die restlichen Fragen beantwortet werden.

#### Gruppe 1: Ab an die Fürsten und Herren:

Wem gibt Martin Luther die Schuld Aufständen der Bauern?	Wie begründet Martin Luther die Schuldzuweisung?
--	--

--	--

#### Gruppe 2: Ab (Die Bauern) haben...

Was ist laut Martin Luther die Aufgabe der Obrigkeit?	bewertet er die Forderungen der Bauern, also die 12 Artikel?
---	--

--	--

#### Gruppe 3: Ab An die Bauernschaft:

Vor was warnt Martin Luther die Bauern?	Was würde laut ihm passieren, wenn die Bauern seine Warnung missachten?
---	---

--	--

## 6.13 Anhang 13

Lehrervertrag Blutpat & Schlacht bei Frankenhausen – Hinrichtungen

### Weinsberger Blutpat:

Kurz nachdem Martin Luthers die Schrift verfasst hat, die wir eben gelesen haben, was Anfang April 1525 geschahen war, versammelten sich rund 6000 Bauern an Karfreitag, 14. April 1525, in der Nähe der Burg Weinsberg. Ein Teil dieser Bauern hatte vorher schon ein Kloster geplündert.

In der Woche vor Ostern war der Graf von Helfenstein mit etwa 60 Landsknechten und Reitsigen, berittenen Begleitern, in die Stadt Weinsberg eingezogen.

Von Helfenstein, der Öbervogt von allen württembergischen Bauern, d.h. er war unter anderem für das Erheben und Einziehen von Abgaben und das Abholen von Vergehenden zuständig, befahl den Bauern, wieder nachhause zu gehen, sonst würde er sie verbrennen lassen.

Die Anführer der Bauern mussten nun schnell handeln. Sie waren zwar im Moment den Verteidigern zahlenmäßig klar überlegen, aber je länger sie abwarteten, desto mehr Bauern wären von der Drohung eingeschüchert abgezogen und desto wahrscheinlicher würde es werden, dass der Graf Unterstützung aus Stuttgart erhalten würde. Die Bauern forderten vergeblich dass die Stadt und die Burg ihnen übergeben würde, es wurde sogar auf die Bauern geschossen, die die Forderung überbrachten

Am Morgen des Ostersonntags begann der Angriff der Bauern auf die Stadt und die Burg Weinsberg. Die Burg wurde schnell eingenommen, nach Kriegshandlungen 20 Jahre vorher war die Nordseite der Burg nur Notdürftig mit Weidengeflecht repariert und sie war kaum von Soldaten besetzt. Nach nur 2 Stunden, gegen 10 Uhr morgens, waren die Frau und der 3 jährige Sohn des Grafen gefangen genommen, der Burgkaplan, also der Priester der in der Burg lebte, war erstochen, alle Vorräte und Kostbarkeiten der Burg waren geplündert und die Burg selber wurde angezündet und brannte lichterloh.

Der Stadt, mit 1500 Einwohnern, ging es nicht viel besser. Die Stadt war von einer großen Mauer mit zwei Toren umgeben und die Bauern brennten diese. Nachdem die Burg gegen 9 eingenommen war, ließen die Bauern verkünden, dass sie die Bürger am Leben lassen würden, wenn sie die Tore öffneten. Nur die Adligen und die berittenen Begleiter sollten getötet werden. Obwohl sogar manche Bürger vorschlugen die Begleiter selbst umzubringen, um die Bauern zu bestänigen, öffneten sie die Tore nicht und als die Bauern ein Tor durchbrachen, zogen sie sich in ihre Häuser zurück.

Die Adligen versuchten noch sich in der Kirche der Stadt zu verbarrikadieren, aber als auch sie von den Bauern besetzt wurde schien ihnen die Situation aussichtslos und sie ergaben sich. Was ihnen aber auch nichts brachte. Die Überlebenden Reitsigen wurden hinter der Kirche getötet, die Kirche und die Stadt wurden geplündert.

Einigen Quellen zufolge bittet die Gräfin von Helfenstein noch die Bauernführer um Gnade für ihren Mann, wie es auf diesem Bild von 1629 zu sehen ist. Aber es ist aussichtslos, die Adligen werden vor den Toren der Stadt durch den Spießruhrkauf hingerichtet. Bei dem Spießruhrkauf, der als Strafe sonst nur bei Landsknechten, nicht aber bei Ritters eingesetzt wurde und daher für die Adligen besonders herabwürdigend war, rehten sich die Bauern mit

Spießen bewaffnet in zwei Reihen auf und die Adligen mussten zwischen ihnen herlaufen. Die Bauern stießen nun mit ihren Spießen auf die Adligen ein, bis sie starben.

Was meint ihr nun war Luthers Reaktion auf diese Tat?

### Ende des Bauernkriegs: Hinrichtungen

Die Schlacht bei Frankenhausen war nicht die letzte, oder die größte Schlacht im Bauernkrieg, aber da in ihr die gesamten aufständischen Bauern Thüringens besiegt bzw. getötet wurden und auch Thomas Müntzer, einer der leitenden geistlichen Köpfe des Bauernaufstands sein Leben verlor, zählt sie zu den bedeutendsten Schlachten in dem Konflikt. Einige Bauernhände hielten sich zwar noch im geheimen einige Jahre und etliche Bauern lebten als Räuberbanden, aber bis September 1525 waren alle Gefechte und Straffaktionen abgeschlossen. Und zu größeren Bauernaufständen kam es nicht mehr.

Im Verlauf des Bauernkriegs, 1524/1525 wurden etwa 1000 Klöster und Burgen teilweise oder völlig zerstört. Die meisten Klöster wurden zwar wieder aufgebaut, aber viele Burgen wurden aufgegeben und verfielen.

Von den aufständischen Bauern starben etwa 70.000-75.000, die Überlebenden wurden hart bestraft. Die Anführer wurden hingerichtet, die anderen Aufständischen und deren Unterstützer wurden ebenfalls stark bestraft, teils durch Hinrichtung, Verhängung, es wurden z.B. Augen ausgestochen oder Finger abgeschlagen, die glücklichen kamen mit einem Bußgeld davon, was aber in vielen Fällen so hoch war, dass sie es nicht bezahlen konnten. Auch ganze Gemeinden, die die Bauern unterstützt hatten, wurden bestraft, so wurden zum Beispiel Stadtbesetzungen geschleift. Fest wurden Verbote, Waffen mussten abgegeben werden, es wurde sogar stellenweise das Besuchen von Dorfschenken, also Kneipen, abends verboten.

Ein Beispiel für was Gemeinden und Städten widerfahren konnte ist Weinsberg, obwohl die Einwohner die Bauern nicht unterstützten wurden sie schwer bestraft. Am 21. Mai wurde Weinsberg von einem Heer des Schwäbischen Bundes vollständig zerstört, die Einwohner mussten Bußen verrichten und Strafen zahlen.

## 6.14 Anhang 14

Bielefeld, den 19.01.2015

### Martin Luthers Stellungnahme um Bauernkrieg

#### **M 10 ♦ Martin Luther: Wider die räuberischen und mörderischen Rotten der Bauern, Mai 1525**

Dreierlei greuliche Sünden wider Gott und Menschen laden diese Bauern auf sich, daran sie mannigfaltig den Tod verdient haben an Leib und Seele: Zum Ersten, dass sie ihrer Obrigkeit Treue und Huld geschworen haben, untertänig und gehorsam zu sein, wie solches Gott gebietet, da er spricht: „Gebt dem Kaiser, was des Kaisers ist“; und Römer 13.1: „Jedermann sei der Obrigkeit untertan“ etc. Weil sie aber diesen Gehorsam unwillig und mit Frevel brechen und sich dazu ihren Herren widersetzen, haben sie damit verwirkt Leib und Seele. [...]

<sup>10</sup> Zum anderen, dass sie Aufruhr anrichten, rauben und mit Frevel Klöster und Schlösser plündern, die nicht ihnen gehören, damit

verschulden sie als öffentliche Straßenräuber und Mörder alleine wohl zweifach den Tod an Leib und Seele. Auch ist ein aufrührerischer Mensch, den man dessen bezichtigen kann, schon in Gottes und kaiserlicher Acht, sodass, wer den zuerst kann und mag erwürgen, recht und wohl tut. Denn über einen öffentlichen Aufrührer ist ein jeder Mensch beides, Obrichter und Scharfrichter. [...]

Zum Dritten, dass sie solche schreckliche, greuliche Sünde mit dem Evangelium decken, sich christliche Brüder nennen, Eid und Huld nehmen und die Leute zwingen, zu solchen Greueln mit ihnen zu halten, womit sie die allergrößten Gotteslästerer und Schänder seines heiligen Namens werden und also den Teufel ehren und ihm dienen unter dem Schein des Evangeliums, daran verdienen sie wohl zehnmal den Tod an Leib und Seele.

Aus: Renaissance – Glaubenskämpfe – Absolutismus, Geschichte in Quellen, hg. von W. Lautemann/M. Schlenke, München (Bayrischer Schulbuchverlag) 3. Aufl. 1982, S. 154

#### Aufgaben zum Text:

1. Liste auf, was Luther den aufständischen Bauern vorwirft und welche Bestrafung er empfiehlt.
2. Überzeugt dich seine Argumentation? Bespreche dies mit deinem Sitznachbarn und(Mündlich).
3. Schreibe einen Gegenbrief aus Sicht der Bauern.

1.

<u>Vorwürfe</u>	<u>Bestrafungen</u>