

SCHOOL-SCOUT.DE

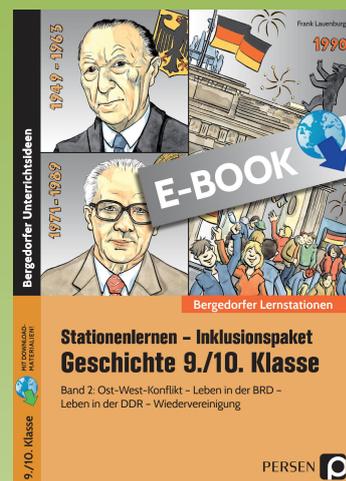
Unterrichtsmaterialien in digitaler und in gedruckter Form

Auszug aus:

Stationenlernen Geschichte 9/10 Band 2 - inklusiv

Das komplette Material finden Sie hier:

School-Scout.de



I – Theorie: Zum Stationenlernen	4
1. Einleitung: Stationenlernen, was ist das?	4
2. Besonderheiten des Stationenlernens im Fach Geschichte in den Klassenstufen 9/10	7
II – Praxis: Materialbeiträge	8
1. Der Ost-West-Konflikt	9
2. Deutschland nach dem Zweiten Weltkrieg	40
Leben in der BRD	43
Leben in der DDR	72
Wiedervereinigung der beiden deutschen Staaten 1989/90	108
III – Literatur- und Quellenverzeichnis	124
1. Monografien und Sammelbände	124
2. Internetquellen	126
3. Bildnachweise	126



Digitales Zusatzmaterial:

I – Vorwort zum inklusiven Unterricht

II – Materialbeiträge – Inklusionsmaterial (Format: PDF)

1. Der Ost-West-Konflikt – Inklusionsmaterial
2. Deutschland nach dem Zweiten Weltkrieg: Leben in der BRD, Leben in der DDR, Wiedervereinigung der beiden deutschen Staaten 1989/90 – Inklusionsmaterial

III – Literatur- und Quellenverzeichnis

1. Monografien und Sammelbände
2. Bildnachweise

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 *Erlebnisgesellschaft*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. Drüber 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 Problematik differenziert entfaltet.“⁴ Schon an dieser Stelle wird offensichtlich, dass für diese Methode unterschiedliche Begriffe verwendet werden. Je-

dem 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 selbständig 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 inhaltlichen 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.

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 Erlebnisgesellschaft – Kultursoziologie der Gegenwart*. Frankfurt/Main, New York 1992.

⁴ Lange, Dirk: *Lernen an Stationen im Politikunterricht – Basisbeitrag*. In: *Praxis Politik*, Heft 3/2010. Braunschweig 2010, S. 4.

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 in ihrem 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 Lernenden nachvollziehbare) Plätze im Raum zuzugestehen. 3. In der sich anschließenden Arbeitsphase erfolgt ein weitgehend selbständiges 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!) selbstsicherer 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.

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

⁶ Lange, Dirk: Lernen an Stationen im Politikunterricht – Basisbeitrag. In: Praxis Politik, Heft 3/2010. Braunschweig 2010, S. 6.

⁷ Ebenda.

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.“*⁶

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 selbständig 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 – lassen 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 regelmäßig mit lehrerzentriertem Frontalunterricht „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 be-

⁶ Ebenda.

stimmten 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 9/10

Um ein *Stationenlernen* in einem Unterrichtsfach durchführen zu können, muss sich der unterrichtliche Gegenstand in mehrere von einander unabhängige Teilaspekte aufgliedern lassen – hierin liegt die scheinbare Schwierigkeit des Faches Geschichte: Oft 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! Mindestens 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.

Die Klassenstufen 9/10 sind i.d.R. schon sehr stark an den Unterricht der weiterführenden Schulen gewöhnt. Sie bringen selten noch „aktive Erinnerungen“ aus ihrer Grundschulzeit mit. Im Gegenzug sollten sie langsam an die Wissenschaftspropädeutik der Oberstufe herangeführt werden. Außerdem befinden sich die Schülerinnen und Schüler noch immer in der Phase der Pubertät und damit in einer Phase der Selbstfindung und Selbstbehauptung. Ein *Stationenlernen* bietet dafür immerhin die Möglichkeit aus dem „klassischen Unterricht“ ausbrechen zu können und neue Wege auszuprobieren. Den Schülerinnen und Schülern wird somit die Möglichkeit gegeben, in stärkerem Maße eigenverantwortlich – „wenig gegängelt“ – zu arbeiten; damit kommt ein *Stationenlernen* den unterrichtlichen Wünschen dieser Lernenden durchaus entgegen. Darüber hinaus müssen die Lernenden hier auch lernen, Absprachen über die gewünschte Sozialform zu treffen, wodurch ihre Sozial-, Methoden- und Handlungskompetenzen weiter gefördert werden; dies bietet durchaus eine Vorbereitung für die Oberstufe sowie ihren individuellen Berufsweg.

Die meisten Schülerinnen und Schüler der Klassenstufen 9/10 werden sich dem *Stationenlernen* somit wenig verschließen, vor allem auch deshalb, weil die meisten offenere Unterrichtsformen wünschen und sich ausprobieren wollen.

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 9/10. 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 offengehalten worden, d. h., in der Regel 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 bereit liegen – die Aufgabenblätter hingegen sind nur vor Ort (am Stationenarbeitsplatz) auszulegen. Die Laufzettel dienen als Übersicht für die Schülerinnen und Schüler – hier können diese markieren, 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. Der Ost-West-Konflikt
2. Deutschland nach dem Zweiten Weltkrieg:
 - Leben in der BRD
 - Leben in der DDR
 - Wiedervereinigung der beiden deutschen Staaten 1989/90

Die *Stationenlernen* beginnen 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.

1. Der Ost-West-Konflikt

Welcher Lehrer kennt das nicht: Auf der einen Seite die Fülle möglicher Unterrichtsthemen, auf der anderen Seite die geringe Unterrichtszeit, die real zur Verfügung steht. Exemplarität scheint hier das Schlüsselwort zu sein: „Exemplarisch“ nennt man einen Unterricht, der darauf angelegt ist, seine Inhalte statt in stofflicher Vollständigkeit in sinnfälligen ‚Beispielen‘ (*exempla*) zu vermitteln. Dabei soll die Fülle und Vielfalt der potenziellen Lerngegenstände auf ‚das Wesentliche‘ verdichtet werden.⁹ Aber was sind die wesentlichen Inhalte? Aus der Perspektive des Unterrichtsfachs Geschichte lassen sich – im didaktischen Diskurs nicht immer unstrittig – die folgenden vier Schwerpunkte herausstellen:

1. Lernen von historischen Methoden und Arbeitstechniken
2. Lernen von historischen Kategorien, Prinzipien und Begriffen
3. Innewerden des Charakteristischen, Typischen und Repräsentativen im historischen Verlauf
4. Erfahrung persönlicher und kollektiver Betroffenheit im Gegenwartsbezug der Vergangenheit¹⁰

Da die Geschichte von einem permanenten Mit- und Gegeneinander gekennzeichnet ist, kann der Konflikt als eine der historischen Leitkategorien verstanden werden. Das Leitproblem Konflikt stellt die Probleme des Zusammenlebens von Menschen unterschiedlicher nationaler, ideologischer oder auch religiöser Identitäten in den Mittelpunkt der Betrachtung. Angesichts der Vielzahl, Unterschiedlichkeit und Komplexität von Konflikten lohnt sich die Suche nach einem Instrumentarium, welches klare Erkenntnisse über einen konkreten Konflikt ermöglicht und auch auf andere Konflikte anwendbar ist. Ein solches Instrumentarium findet sich in der Konfliktanalyse, welches für das hier vorliegende *Stationenlernen* als abschließende Bündelungsaufgabe ausgewählt wurde. Die Schü-

lerinnen und Schüler lernen somit an dieser Stelle nicht nur einen konkreten historischen Konflikt kennen, sondern lernen diesen auch exemplarisch zu analysieren und erhalten somit ein Instrumentarium zur Analyse anderer Konflikte.

Das 20. Jahrhundert wird nicht nur als „kurzes Jahrhundert“ bezeichnet, sondern auch als „Jahrhundert der Extreme“ oder „Jahrhundert der Ideologien“.¹¹ Folgt man dieser Interpretation, so begann das 20. Jahrhundert mit dem Ersten Weltkrieg, der „Urkatastrophe des 20. Jahrhunderts“¹², und endete mit dem Zusammenbruch des Ostblocks 1989/91 – dem Ende des Kalten Krieges.

Der Kampf der Ideologien des 20. Jahrhunderts lässt sich als Konflikt zwischen westlicher Demokratie und Totalitarismus allgemein beschreiben oder auch als Ost-West-Konflikt – wenn wir uns auf die zweite Hälfte des Jahrhunderts konzentrieren. Der Ost-West-Konflikt trat zwar erst nach dem Zweiten Weltkrieg in Erscheinung, doch seine Ursachen liegen weiter zurück:

Im Jahr 1917 traten die USA offiziell in den Ersten Weltkrieg auf der Seite der Alliierten ein. Damit distanzieren sie sich wohl noch eher unbewusst von der Monroe-Doktrin als ihrem außenpolitischen Leitprinzip¹³. Die zwar erst 1947 offiziell vorgetragene Truman-Doktrin verfolgte klar andere Ziele. Allen „freien Völkern“ wurde Unterstützung zugesichert, die sich gegen eine „angestrebte Unterwerfung einer bewaffneten Minderheit“ zu Wehr setzen wollten.¹⁴ Diese Argumentation zeigt sich schon in den US-amerikanischen Debatten über den möglichen Kriegseintritt 1917, da es klar um einen Kampf gegen das als autokratisch empfundene Deutsche Kaiserreich gehen würde und um eine Unterstützung des nun als demokratisch empfundenen Sowjetruslands. Gleichzeitig markiert das Epochenjahr 1917 mit der erfolgreichen Oktoberrevolution auch den Wandel in Russland. Hier nahm der Systemkonflikt zwischen westlich-liberaler De-

⁹ Rohlfes, Joachim: Exemplarischer Geschichtsunterricht. In: Bergmann, Klaus [u. a.] (Hrsg.): Handbuch der Geschichtsdidaktik, 5. überarbeitete Auflage. Seelze-Velber 1997, S. 280–282.

Vgl. weiterführend: Gerner, Berthold (Hrsg.): Das exemplarische Prinzip, 5. Auflage. Darmstadt 1974.

Klafki, Wolfgang: Neue Studien zur Bildungstheorie und Didaktik. Weinheim 1985.

Scheuerl, Hans: Die exemplarische Lehre, 3. Auflage. Tübingen 1969.

¹⁰ Vgl.: Rohlfes, Joachim: Exemplarischer Geschichtsunterricht. In: Bergmann, Klaus [u. a.] (Hrsg.): Handbuch der Geschichtsdidaktik, 5. überarbeitete Auflage. Seelze-Velber 1997, S. 281.

¹¹ Vgl.: Hobsbawm, Eric: Das Zeitalter der Extreme. Weltgeschichte des 20. Jahrhunderts, München 1998.

¹² Vgl.: Kennan, George F.: The Decline of Bismarck's European Order. Franco-Russian Relations, 1875–1890, Princeton 1979, S. 3.

¹³ 1823 formulierte der amtierende US-amerikanische Präsident James Monroe in der Tradition Thomas Jeffersons die unumkehrbare Unabhängigkeit der Vereinigten Staaten von Amerika vom „alten Kontinent“ Europa. Mit der hier proklamierten Existenz zweier politischer Sphären forderte er nicht nur Europa auf, sich aus den Angelegenheiten des amerikanischen Kontinents herauszuhalten, sondern kündigte auch eine Nichteinmischung Amerikas in europäische Angelegenheiten an.

¹⁴ Vgl.: Görtemaker, Manfred [u. a.]: Das Ende des Ost-West-Konflikts?, Berlin 1990.

SCHOOL-SCOUT.DE

Unterrichtsmaterialien in digitaler und in gedruckter Form

Auszug aus:

Stationenlernen Geschichte 9/10 Band 2 - inklusiv

Das komplette Material finden Sie hier:

School-Scout.de

