

MASTERARBEIT | MASTER'S THESIS

Titel | Title

Das bäuerliche Leben im 19. Jahrhundert in der östlichen Obersteiermark

verfasst von | submitted by

Klara Lichtenegger BEd

angestrebter akademischer Grad | in partial fulfilment of the requirements for the degree of

Master of Education (MEd)

Wien | Vienna, 2025

Studienkennzahl lt. Studienblatt |
Degree programme code as it appears on the
student record sheet:

UA 199 511 513 02

Studienrichtung lt. Studienblatt | Degree
programme as it appears on the student
record sheet:

Masterstudium Lehramt Sek (AB) Unterrichtsfach
Geschichte und Politische Bildung Unterrichtsfach
Haushaltsökonomie und Ernährung

Betreut von | Supervisor:

Univ.-Prof. Mag. Dr. Thomas Hellmuth

Inhalt

1	Einleitung	1
2	Differenzierung der bäuerlichen Gesellschaft	3
2.1	Rangordnung am Hof	4
3	Arbeitsjahr im Bauerntum	9
3.1	Frühjahrsarbeit	12
3.2	Heumahd	15
3.3	Kornschnitt	15
3.4	Bergmahd	16
3.5	Krauthacken	17
3.6	Brecheln	17
3.7	Dreschen	22
4	Wohnkultur	25
4.1	Wohnsituation und Privatsphäre	25
4.2	Das Bauernhaus als Lebensraum für Alt und Jung	26
4.3	Gruppen- und Haufenhof	28
4.4	Blockbau	29
4.5	Rauchkuchl und Rauchstube	31
4.6	„Labn“	35
4.7	Der Bauernkasten und Dienstbotenkasten	35
4.8	Der Stall	37
5	Esskultur	38
5.1	Ernährung der Bergbauern in der Obersteiermark	38
5.2	Sauerkraut und Grubenkraut	40
5.3	Kartoffel als wichtige Nahrungsgrundlage	41
5.4	Beschaffung von Fleisch und seine Konservierung	42
5.5	Brot-Backen	44
5.6	Sitten bei Tisch	47
6	Kleidungskultur	49
6.1	Tracht	50
6.2	Washtag	52
6.3	Störschneider	57
7	Einbettung des Themas in den Lehrplan	59
7.1	Übergreifende Themen	60

8	Historisches Lernen im Geschichtsunterricht	62
8.1	Geschichtsbewusstsein/ historische Sinnbildung	64
9	Kompetenzorientierung	66
9.1	FUER-Geschichtsbewusstsein	67
10	Didaktische Prinzipien	69
10.1	Lebensweltbezug und Subjektorientierung	69
10.2	Handlungsorientierung	69
10.3	Multiperspektivität	70
11	Unterrichtsplanung nach Peter Gautschi	71
11.1	Lerninhalte	71
11.2	Bedingungen	72
11.3	Begründungen	73
11.4	Gegenwarts- und Zukunftsbezug	74
11.5	Lernziele	75
11.6	Inszenierung	77
11.6.1	Methode „Ampelspiel“	77
11.6.2	Methode „Blitzlicht“	78
11.6.3	Methode „Bilder erschließen“	78
11.6.4	Methode „Sprechblase“	79
11.6.5	Methode „Entwurf für ein Wohnhaus“	79
11.6.6	Methode „Briefe aus historischer Perspektive“	80
11.6.7	Methode „Geschichte Spielen“	80
12	Fazit	82
13	Stundenplanung und Unterrichtsmaterialien	83
14	Verzeichnisse	131
14.1	Abbildungsverzeichnis	131
14.2	Literaturverzeichnis	132

Abstract

Diese Masterarbeit befasst sich mit dem bäuerlichen Leben im 19. Jahrhundert in der östlichen Obersteiermark, wobei zentrale Aspekte der Alltagskulturen Wohnen, Essen und Kleidung im Fokus stehen. Anhand dieser Themenfelder wird der Frage nachgegangen, wie sich das Leben der ländlichen Bevölkerung jenseits städtischer Entwicklung gestaltete und welche sozialen Strukturen und Arbeitsprozesse das Leben bestimmten.

Neben der historischen Analyse liegt ein weiterer Schwerpunkt der Arbeit auf der didaktischen Aufarbeitung des Themas im Schulunterricht im Rahmen eines fächerübergreifenden Projekts für die Fächer Geschichte, Ernährung und Haushalt sowie Technik und Design. Ziel ist es das historische Bewusstsein bei Schülern*innen zu fördern

1 Einleitung

Das 19. Jahrhundert war das Zeitalter der Industrialisierung, das Zeitalter des Imperialismus, in Österreich-Ungarn gelenkt und regiert von den Habsburgern. Die Städte wurden zunehmend zu Ballungsräumen und das Leben wurde schnelllebiger. Abseits von alledem lebten die Menschen am Land weiter in ihren alteingesessenen Traditionen, wenig beeinflusst durch das Leben in der Stadt. Erst mit fortschreitendem 19. Jahrhundert fanden einzelne Elemente der Stadt ihren Weg in die ländlichen Gegenden, vor allem durch die Eisenbahn und den dadurch entstandenen Tourismus.

Das bäuerliche Leben im 19. Jahrhundert war von Region zu Region unterschiedlich und weil es schwer ist, eine ganze Schicht der Gesellschaft zu vereinheitlichen, legt diese Arbeit den Fokus auf das Leben der Bauern in der östlichen Obersteiermark, im Speziellen auf die drei großen Alltagsbereiche “Wohnkultur”, “Esskultur” und “Kleidungskultur”.

Diese Arbeit beschäftigt sich mit der Fragestellung, wie sich das bäuerliche Leben im 19. Jahrhundert in den Bereichen “Wohnkultur”, “Esskultur” und “Kleidungskultur” in der östlichen Obersteiermark gestaltete und wie diese kulturellen Bereiche sich für ein fächerübergreifendes Projekt im Lehrplan einordnen lässt. Des Weiteren untersucht diese Arbeit, ob die Gestaltung von Arbeitsmaterial für den Unterricht zu diesem Thema für Schüler und Schülerinnen möglich ist.

Eingehend beschreibt die Arbeit die Schichtung und Differenzierung innerhalb der bäuerlichen Gesellschaft und geht anschließend weiter ins Detail, in dem die Hierarchie am Hof und die soziale Gliederung der Bauernfamilie beschrieben wird. Anschließend wird der Jahreszyklus und die damit verbundene Feld- oder Almarbeit thematisiert und parallel dazu auch die Feiertage, die den Jahresrhythmus bestimmten.

Der erste große Bereich, mit dem sich die Arbeit beschäftigt, ist die Wohnkultur in der östlichen Obersteiermark und die Anordnung der Wohnräume und deren Ausstattung. Dieses Kapitel zeigt einen Einblick in das gemeinschaftliche Leben im Bauernhaus und die typische Bauweise dieser Häuser.

Das darauffolgende Kapitel behandelt die Esskultur, damit verbunden die Beschaffung und Verarbeitung, beziehungsweise die geeignete Lagerung und Konservierung der Lebensmittel ohne Hilfsmittel, wie beispielsweise einem Kühlschrank. Die Beschreibung der Esskultur

behandelt nicht nur die verzehrten Produkte, sondern auch das gemeinsame Essen und die Sitten, die es bei Tisch, auch in Bauernhäusern, einzuhalten gab.

Der Bereich der Kleidungskultur wird in einem nächsten Kapitel beschrieben, hier geht es um die Herstellung von Arbeitskleidung, aber auch um die Herstellung von "besserer" Kleidung durch den Störschneider und um das Waschen der Wäsche, da dies, anders als heute, vor allem viel Zeit und Kraft beanspruchte.

Ergänzend werden den einzelnen Kapiteln literarische Auszüge aus Roseggers Werk „Volksleben in Steiermark“ angefügt. Diese dienen als literarische Untermalung und nicht als wissenschaftlicher Beleg.

Bevor es zum letzten großen Kapitel des fächerübergreifenden Unterrichtes und dem Entwurf von Arbeitsmaterial für Schüler und Schülerinnen kommt, wird das Leben Peter Roseggers beschrieben, da in den Kapiteln davor Zitate und Texte aus seinen Werken mit einfließen.

Im letzten Kapitel des fächerübergreifenden Unterrichts wird ein Workshop Konzept für eine zweite Klasse für die Fächer, Technik und Design, Ernährung und Haushalt und Geschichte dargestellt.

2 Differenzierung der bäuerlichen Gesellschaft

Im ausgehenden 18. Jahrhundert nahmen die unterbäuerlichen Schichten zu, da die bäuerlichen Grundbesitze bereits ausgeschöpft waren und somit die Anzahl der Höfe gleichblieb, das Wachstum der Bevölkerung jedoch voranschritt. Das weit verbreitete Klischee, am Land würde es nur eine bäuerliche Gesellschaft geben, trifft daher nicht zu. Mit den hier erwähnten unterbäuerlichen Schichten sind die Inwohner (Einleger), Häusler und Heimarbeiter gemeint. Eine Zunahme an unterbäuerlicher Bevölkerung wurde durch die Bauernbefreiung bzw. durch die Aufhebung der Leibeigenschaft durch Joseph II. in den Jahren 1781/82 verstärkt. Um das Jahr 1800 setzte sich die am Land lebende Bevölkerung jeweils zu einem Drittel aus voll-, klein- und unterbäuerlichen Schichten zusammen. Die landlosen Personen, die unterbäuerlichen Schichten, machten in der ersten Hälfte des 19. Jahrhunderts nach der Bauernbefreiung eine deutliche Mehrheit aus. Zu einem weiteren Anstieg der unterbäuerlichen Schichten kam es aufgrund des Anerbenrechts. In Gegenden, in denen jeweils ein Erbe den gesamten Hof samt Grund übernahm, erlebten die anderen Geschwister, sofern sie nicht auf einen anderen Hof heirateten, einen sozialen Abstieg und vergrößerten damit die unterbäuerliche Schicht. In Gebieten, in denen das Anerbenrecht galt, fand man häufiger mittlere und große Hofformen. Bei der Realteilung teilten sich dagegen die erbenden Kinder den Grund unter sich auf. Deren Besitz wurde kleiner, aber keiner war gezwungen, in die unterbäuerliche Schicht abzustiegen. Als Folge der Realteilung und der damit verbundenen Besitzaufteilung, konnte es aber keine Vollbauern mehr geben, da der Grundbesitz für diese Art von Landwirtschaft zu klein war. Die Hoferben heirateten meistens unter sich, aber auch in die bäuerlichen Unterschichten. Jene, die nicht geerbt hatten, gingen entweder gleichwertige, also unterbäuerliche eheliche Beziehungen ein oder konnten wieder zurück in die Bauernschicht heiraten (vgl. Sieder 1987, S.14f, 16).

Die Gesellschaftsschichten formten sich je nach Besitz der Menschen; ausschlaggebend war die Größe des eigenen Landbesitzes oder ob jemand überhaupt ein eigenes Haus besaß. Ganz am Ende der Hierarchie der Landbesitzenden und auch der Landarmen standen die Inwohner (Einleger). Diese Gruppe von Menschen hatte keinen eigenen Besitz, sie lebten entweder in Nebengebäuden von Höfen oder bei Häuslern, kurzum: sie waren landarm. Sie erarbeiteten sich ihr Geld durch Taglohn oder handwerkliche Tätigkeiten. Eine Schicht über den Inwohnern befanden sich die Häusler, diese hatten nur ausreichend Grund für ein paar Tiere, meist eine Kuh, viel Kleinvieh, aber auch ein paar Ziegen. (vgl. Sieder 1987, S.15)

Im Laufe der Geschichte kam es häufig zur Bildung von unterschiedlichen sozialen Schichten, selbst innerhalb der Bauern. Wie intensiv die Hierarchien waren, unterschied sich von Region zu Region. Großbäuerliche Gruppen unterschieden sich aufgrund ihres Lebensstils und ihrer Wirtschaftsweise zunehmend von den anderen beiden Gruppen. Als Kleinbauern und Mittelbauern galten Höfe mit einer Grundgröße unter 20 Hektar. Sie konnten in einem begrenzten Ausmaß Vieh- und Bodenwirtschaft betreiben. Alle Bauern, die eine Grundfläche ab 20 Hektar besaßen, galten als Großbauer (vgl. Sieder 1987, S.16).

2.1 Rangordnung am Hof

Der Wirtschaftsbetrieb eines Hofes lässt sich anhand dreier Einheiten charakterisieren. Diese sind das Familienleben, die Produktion von Gütern und die Konsumtion. Die Organisation am Hof teilte sich in geschlechtsspezifische Bereiche auf, die genau auf die Männer, die Frauen und die Kinder zugeschnitten waren. Die Kernfamilie, also Eltern und Kinder, stellte auf größeren Höfen oft zu wenig Arbeitskräfte. So gab es verschiedene Arten, zusätzliche Arbeitskräfte zu rekrutieren. Eine Form war, lediges Gesinde anzustellen. Dies waren Dienstboten und Dienstbotinnen, auch Mägde und Knechte genannt, die sowohl sozial als auch hausrechtlich in den Haushalt integriert wurden und aus unterbäuerlichen Schichten kamen. Sie lebten so lange am Hof des Bauern mit, bis sie ihren Arbeitsplatz wechseln mussten oder von selbst den Hof verließen. Man zählte sie daher als Teil der „bäuerlichen“ Familie. Als Bauernfamilie bezeichnet man daher nicht nur blutsverwandte Mitglieder, sondern den gesamten Personenverband, der die bäuerliche Wirtschaft bildete (vgl. Sieder 1987, S. 17).

Dienstboten und Dienstbotinnen kamen meist aus Familien, die keinen eigenen Hof mit viel Grund besaßen und darauf angewiesen waren, durch eine Arbeit abseits des eigenen Heims ihre Familien finanziell zu entlasten. Diese Art der Entlastung begann, während die zukünftigen Dienstboten und Dienstbotinnen noch zur Schule gingen. In ihren Ferien halfen sie bei Getreidearbeiten oder beim Hüten des Viehs (vgl. Bauer 2005, S.29). Daher nahmen in dieser Zeit auch die Bauern und Bäuerinnen die Rolle des Erziehungsberechtigten ein und behandelten sie als Teil der Familie (vgl. Lasnik 2007, S215). So verdienten sie sich ein wenig Taschengeld und bekamen Kost am Hof des Bauern, wodurch sie ihre eigenen Familien entlasten konnten. Durch diese bereits im Schulalter erlernten Arbeiten wuchsen sie in die Arbeit ihres späteren Lebens hinein (vgl. Bauer 2005, S.29).

Eine weitere Möglichkeit zur Ergänzung von Arbeitskräften war es, Tagelöhner anzustellen. Diese wurden nicht wie das Gesinde zur Bauernfamilie gezählt, da sie nicht am Hof wohnten, sondern selbst eigene Haushalte führten (vgl. Sieder 1987, S. 17). Im Gegensatz zum Gesinde arbeiteten die Tagelöhner auch nicht jeden Tag auf dem Hof, sondern nur an arbeitsreichen Tagen wie der Heumahd (vgl. Griesmair, 1970, S. 42-58), dafür bekamen sie ein wenig Geld und wurden von der Bäuerin verköstigt (vgl. Bauer 2005, S. 29).

Auf jedem Hof gab es eine klar strukturierte Hierarchie, an deren Spitze der Hausherr bzw. der Bauer und seine Frau standen. Unter ihnen standen die eigenen Kinder (vgl. Bauer 2005, S. 29).

Die Bäuerin unterstand ihrem Mann, dem auch alle männlichen Mitglieder der Bauernfamilie untergeordnet waren. Aber auch sie hatte eine Machtposition im Haus, da ihr alle weiblichen Mitglieder unterstanden (vgl. Sieder 1987, S. 28). Des Weiteren war es die Aufgabe der Bäuerin, das bare Einkommen zu verwalten und durch den Verkauf von hofeigenen Produkten zu vermehren; sie war es, die kleinere Produkte wie Milch, Eier und Federvieh am Markt verkaufte. Mit dem damit verdienten Geld kaufte sie Gebrauchsgüter wie Stoffe und Konsumgüter wie Salz. Ebenso war das solcherart verdiente Geld für ihren Eigenbedarf und den ihrer Kinder vorgesehen. Entweder brachte die Bäuerin ihre zu verkaufenden Waren einmal pro Woche oder einmal im Monat auf den Markt. Bis zu so einem Markt musste meist ein weiter Weg zurückgelegt werden, wodurch die bäuerliche Bevölkerung in Berührung mit der städtischen Kultur kam (vgl. Sieder 1987, S. 34f). Peter Rosegger (1843 -1918), der steirische Schriftsteller aus der östlichen Obersteiermark, erinnert in seinem Werk „Waldheimat“ daran, dass sein Vater seiner Mutter das Recht versagte, Hühner zu halten und zu verkaufen und sie sich dieses Vorrecht nicht wegnehmen ließ, da sie wusste, dass sie und die Kinder das Geld benötigten.

Während die Frauen die kleinen Einkünfte verwalteten, oblag der Bereich des Viehverkaufs und der Getreidewirtschaft dem Bauern. Der Markt, den die Männer besuchten, sah anders aus als jener, auf dem die Frauen ihre Produkte verkauften. Frauen wurden von diesen auch ausgeschlossen. Wurde ein Stück Vieh verkauft, so geschah dies entweder auf einem Viehmarkt, oder der Händler selbst kam in das Haus. So blieben die Männer immer unter sich und hatten, im Gegensatz zu ihren Ehefrauen, keine Berührung mit dem städtischen Leben. Ein weiterer Grund, warum der Viehverkauf allein dem Bauern oblag, war eine Sache des Prestiges der Familie, da er als reine Männersache angesehen wurde. Das Ansehen des Bauern stieg, je mehr Geduld und Verhandlungsgeschick er hatte, um ein erfolgreiches Geschäft abzuwickeln (vgl. Sieder 1987 S.34f).

Die Dienstboten und Dienstbotinnen standen in der Hierarchie am Hof unter der Kernfamilie und auch innerhalb des Gesindes gab es eine Rangordnung (vgl. Bauer 2005, S. 29), die sich nach Alter, Geschlecht, Erfahrung (vgl. Weber 1985, S. 17) und Körperkraft (vgl. Weber 1999, S. 17) richtete. Die Rangordnung am Hof wurde strenger eingehalten, je mehr Gesinde dort lebte. Ebenso war es mit der Arbeitseinteilung; diese war, je mehr arbeitende Personen am Hof waren, geschlechtsspezifisch getrennt. Nur auf kleinen Höfen, auf denen es wenig Gesinde gab, gab es keine so klar geschlechtsspezifische Arbeitsteilung (vgl. Weber 1999, S. 17).

Die Rangordnung war mitunter von Hof zu Hof und vor allem in den verschiedenen Regionen Österreichs unterschiedlich. Sie zeigt jedoch im Grunde die einzelnen Positionen, welche die am Hof arbeitenden Menschen einnahmen. Michael Mitterauer stellt eine detaillierte Gesindehierarchie aus dem 18. Jahrhundert am Beispiel eines Pinzgauer Bauernhofs in Salzburg dar. Diese Rangordnung (Abbildung 1) umfasst 17 Kategorien von Knechten und weitere sieben von Mägden (vgl. Mitterauer 1986, S.201).

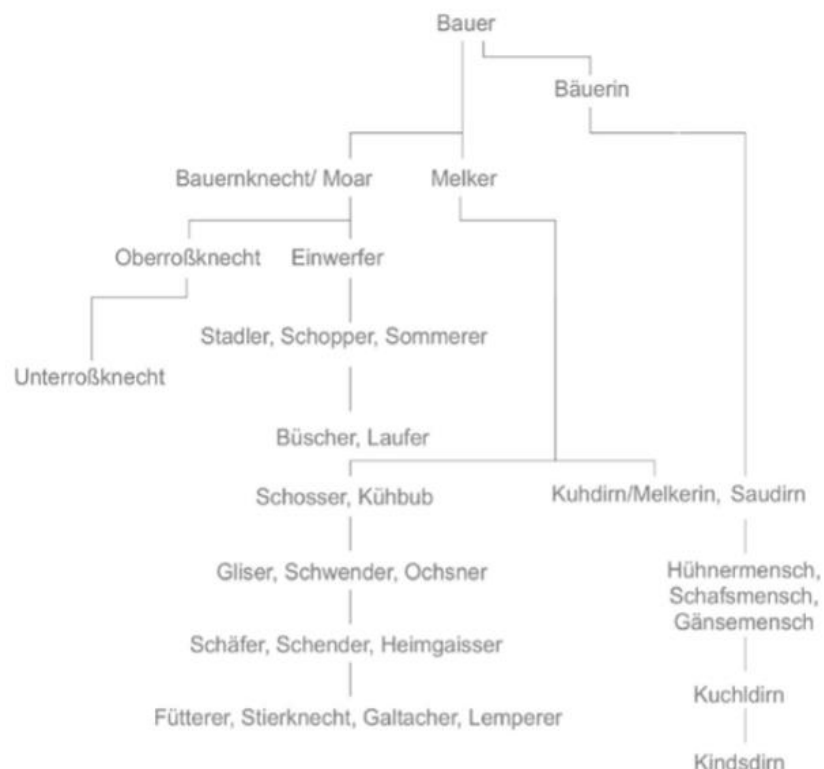


Abbildung 1: Hierarchie des Gesindes

An der Spitze befand sich der „Bauknecht“ („Großknecht“ bei Rosegger), der die Rolle des Vermittlers zwischen dem Bauern und den Knechten einnahm und die Arbeitseinteilung der

Knechte überhatte. Unter dem “Bauknecht” standen der “Oberroßknecht” und der “Einwerfer”. Ersterer war vor allem für das Fuhrwesen und die damit verbundene Versorgung der Pferde zuständig, Letzterer nahm eine wichtige Position bei der Heuernte ein. Des “Oberroßknecht” rechte Hand war der “Unterroßknecht”, der ihm bei den Pferden half. Dem Einwerfer unterstanden der “Stadler”, der “Schopper” und der “Sommerer”, die sowohl wichtig für die Heuernte als auch für die Holzarbeiten waren. Unter diesen standen der “Büscher” und der “Läufer”, diese waren im Gegensatz zu den anderen Rängen junge Hilfskräfte, die sich noch auf keine bestimmte Aufgabe spezialisiert hatten. Gut in Abbildung 1 sichtbar ist, dass die Position des “Melkers”, je nach Hofgröße und Arbeitsteilung, auch von einer Frau besetzt werden konnte. Innerhalb der Positionen, die ausschließlich die Arbeit mit dem Vieh betreffen, ist der Rang des “Melkers” mit dem des “Bauknechts” gleichzusetzen. Der “Kühbub” half dem Melker oder der Melkerin. Der Aufgabenbereich des “Schossers” war es die Schafe zu hüten. Für die Beaufsichtigung der Ziegen gab es einen eigenen Knecht, dies war der “Gaisser”. Für Bauern mit Almen waren besonders die “Schwender” von Bedeutung, da sie die Almen im Sommer reinigten. Es gab auch Knechte, wie beispielsweise den “Schäfer, den “Schender” und den “Heimgaisser”, die vor allem im Sommer in den Diensten mehrerer Bauern standen. Sie nahmen in der Hierarchie einen Platz weiter unten ein, da sie nicht nur für einen Bauern arbeiteten. Am Ende der Rangordnung standen die “Fütterer”, der “Lemperer”, der “Stierknecht” und der “Galtacher” (vgl. Mitterauer 1986, S. 201f).

Unter der Bäuerin standen, wie in Abbildung 1 zu sehen ist, die “Kuhdirn”, die “Melkerin” und die “Saudirn” auf einer Ebene. In einem später erschienenen Werk Mitterauers stellt er die “Kuhdirn” und die “Melkerin” über die “Saudirn, da - je nachdem, ob man das Groß- oder Kleinvieh betreute - eine höhere Wertigkeit und somit ein höherer Rang in der Ordnung verbunden war. Das Kleinvieh betreuten das “Schafmensch”, das “Gänsemensch” und das “Hühnermensch” (vgl. Mitterauer 1992, S. 73). Die “Kuchldirn” half der Bäuerin in der Küche bei der Zubereitung des Essens und war noch sehr jung (vgl. Mitterauer 1992, S. 63). Beim Backen des Brotes war ihre Aufgabe, in den Ofen zu klettern und das Feuer vorzubereiten (vgl. Bauer 2005, S. 52). In der weiblichen Hierarchie stand die “Kindsdirn” ganz unten. Sie war mit einem Alter zwischen 10 und 14 Jahren die jüngste Angestellte; ein männliches Gegenstück gab es nicht. Sie wurde mit der Betreuung der Kinder beauftragt, da sie für andere Arbeiten, wie beispielsweise die auf dem Feld oder im Stall, noch zu schwach war. (vgl. Mitterauer 1992, S.63).

Der Bauer und die Bäuerin besaßen viele Vorzugsrechte im Vergleich zu den Dienstboten und Dienstbotinnen. So begann und beendete etwa der Bauer die Mahlzeiten, das Ehepaar bezog das wärmste Zimmer und beim Aufwärmen am Ofen in den Wintermonaten hatten sie das Vorrecht am Kamin zu sitzen. Sie hatten aber auch die Verantwortung, die Knechte und Mägde entsprechend zu beschäftigen und von ihnen so viel Leistung wie möglich einzufordern und ihren Lohn zu bezahlen (vgl. Koller 1986, S. 47), obwohl die Bauernhöfe bis in das 19. Jahrhundert hauptsächlich ihren eigenen Bedarf erarbeiteten und nur Überschüsse auf Märkten verkauft oder gegen andere Produkte getauscht wurden. Im Vordergrund stand vor allem die Existenz der Bauernfamilie zu sichern, und nicht der Gewinn, den man durch das Verkaufen von Gütern erzielen konnte (vgl. Sieder 1987, S. 18).

3 Arbeitsjahr im Bauerntum

Für die vielen Arbeiten am Hof wurden, wie bereits erwähnt, neben der Familie auch Dienstboten und Dienstbotinnen benötigt, die bei der Arbeit halfen. Bei manchen Arbeiten, die im Arbeitsjahr eines Bauernhofes anfielen, wurden auch Tagelöhner beschäftigt, die für wenig Geld mitarbeiteten. Das Arbeitsjahr im Bauerntum richtete sich streng nach der Kirche und somit nach wichtigen Feiertagen von Heiligen, war aber auch sehr vom Wetter abhängig (vgl. Grießmair, 1970, S. 42-58).

Urlaub gab es im 19. Jahrhundert nicht, da das Bewirtschaften eines Hofes eine Form der Arbeit ist, die jeden Tag erledigt werden muss. Es gab jedoch Bauernfeiertage, an denen weniger gearbeitet wurde. Diese Feiertrage waren meist Marienfeiertage, Heiligtage, aber auch Apostelfeiertage. Ganz auf Arbeit verzichten konnte man dennoch nicht, da die Stallarbeit zwei- bis dreimal täglich erledigt werden musste. Ebenso wurde an Sonntagen weniger gearbeitet. Je nach Region gab es unterschiedlich viele Bauernfeiertage, die Gesamtzahl lag zwischen sechzig bis achtzig Tagen im Jahr (vgl. Weber 1999, S. 19).

Das bäuerliche Arbeitsjahr wurde mit Maria Lichtmess, das am 2. Februar gefeiert wird, eingeleitet. An diesem Tag wurde den alten Dienstboten und Dienstbotinnen das Gehalt des gesamten vergangenen Jahres ausbezahlt und sie mussten sich eine neue Dienststelle suchen. (vgl. Bauer 2005, S. 31; Rieder 2012, S. 49). Sie hatten aber auch die Gelegenheit, ihr Arbeitsverhältnis vorab mit den alten Dienstherrn bis zur nächsten Lichtmess zu verlängern. Musste der Arbeitsplatz gewechselt werden, so geschah dies einen Tag später am 3. Februar, der in der Obersteiermark auch als „Schlenggeltag“ bezeichnet wurde. Bis zum 4. Februar hatten sie Zeit sich einen neuen Dienstgeber zu suchen (vgl. Grießmair, 1970, S. 42-58). Je weniger verschiedene Dienstplätze ein Dienstbote oder eine Dienstbotin hatten, umso höher war das Ansehen (vgl. Bauer 2005, S. 29). Oft wurden die Dienstbotinnen und Dienstboten bereits vorab unter vier Augen gefragt, ob sie weiter auf dem Hof bleiben möchten. Während Frauen meist schon im Sommer gefragt wurden, mussten die männlichen Dienstboten meist bis in den Herbst warten (vgl. Grießmair, 1970, S. 42-58). Auch bei Rosegger findet sich der Brauch wieder, sich die guten Dienstboten und Dienstbotinnen bereits im Vorhinein zu versichern:

“Gute Dienstboten, nach denen viel Nachfrage ist, werden häufig noch früher, oft schon im März, durch eine bedeutende Darangabe für ein nächstes Jahr

gebunden, und sucht ein Grundbesitzer den anderen um solche Ware stets zu überlisten“ (Rosegger 1870, S. 326)

Wer nicht vorab gefragt wurde, war somit mit dem Fest der Lichtmess entlassen. Da die Kündigungsfrist vier Wochen dauerte, war dies oft für den Bauern eine schwere Zeit, da manche Knechte oder Mägde ihre Arbeit nicht mehr so verrichteten wie zuvor (vgl. Bauer 2005, S. 31). Für die Dienstboten und Dienstbotinnen, die am Hof bleiben durften, waren der 3. und 4. Februar keine arbeitsfreien Tage, wie bei den noch Suchenden. Sie mussten ihrer Arbeit normal nachgehen (vgl. Rieder 2012, S. 49).

Am Abend der Lichtmess gab es noch ein großes Abendessen. Für diesen Anlass wurden die sogenannten Lichtmesskrapfen gebacken, welche auch für den folgenden Schlenggeltag als Proviant mitgenommen werden konnten (vgl. Grießmair, 1970, S.42-58). Da es sich bei Maria Lichtmess um einen kirchlichen Feiertag handelt, gingen alle gemeinsam am Vormittag in die Kirche. Nach dem Besuch der Kirche wurden die Dienstboten und Dienstbotinnen einzeln zum Bauern gerufen und bekamen den im Jahr zuvor ausgemachten Lohn ausbezahlt. Selten kam es zwischen den Dienstboten und Dienstbotinnen und dem Bauern zu Lohnvorauszahlungen, da man sich nicht so viel Vertrauen schenkte. (vgl. Rieder 2012, S. 49)

Das Schlenggeln sah nicht überall gleich aus. Manchmal zogen die Arbeitssuchenden mit einem „Wanderginggel“, ein Bündel mit ihrem Hab und Gut, welches an einen Stock gebunden war, in ein Gasthaus, wo sie vom neuen Dienstgeber abgeholt wurden. Eine andere Variante war, dass der neue Bauer Hab und Gut des neuen Dienstboten auf dessen altem Hof abholen musste. Wer keinen neuen Arbeitsplatz bis zum Lichtmesstag gefunden hatte, besuchte den sogenannten Lichtmessmarkt und steckte sich als Zeichen der Arbeitssuche einen Löffel an seinen Hut. Dieses Zeichen zeigte den Bauern, dass diese zumeist nicht die tüchtigsten Arbeiter waren. Aber sie waren vor allem für geizige Bauern, die ihren Arbeitern nicht viel zahlen wollten, geeignet. (vgl. Grießmair, 1970, S. 42-58)

Des Weiteren gab es noch den „Leikaufstag“. Dieser fand im Herbst während der Zeit des Ernteeinbringens im Dorf im Rahmen eines Jahrmarktes statt und fiel stets auf einen Sonntag. Das Prinzip des „Leikaufs“, eines Trunkes, mit dem der Abschluss eines Vertrages bekräftigt wurde, nahm seinen Ursprung bereits in der Zeit der Grundherrschaft, als es normal war, sich, bei zu wenig Leibeigenen auf dem Hof, Personen von anderen Dienstgebern anzuwerben. Das Wort „Leikauf“ ist bereits aus dem frühen Mittelalter überliefert. (vgl. Schmidt 1967, S. 128)

Bevor der Bauer auf die Suche nach neuem Personal für den Hof ging, besprach er mit seiner Frau, welche Positionen an Personal für das kommende Jahr gebraucht wurden. Schon bevor der Leikauftag anstand, hörten sich die Bauersleute um, wer von dem Gesinde fleißig arbeitete und auch nicht wählerisch bezüglich der Kost war. Am Tag des Leikaufs macht sich der Bauer mit Geld in seiner Tasche auf den Weg in das Dorf. Dort standen viele junge Leute versammelt und versuchten laut über bestimmte Themen zu reden, beispielsweise über die Viehzucht, um dem vorbeigehenden Bauern zu zeigen, dass sie auch etwas von ihrem Handwerk verstehen. (vgl. Rosegger 1870, S. 326f)

Rosegger beschreibt diesen Leikauf folgendermaßen:

“Da gibt es schon Leute genug; aber keiner und keines der Burschen und Mädchen, die da sind, wollen es anfangs merken lassen, daß sie zu haben wären. (...) Bei dem Semmelladen, bei der Zwetschkenverkäuferin ist eine Gruppe von “Weibsbildern”, schwätzt durcheinander, feilscht am Obst und Lebkuchen - kauft aber nichts.“ (Rosegger 1870, S. 326)

Hatte der Bauer eine für sich geeignete Person ausgewählt, winkte er – so beschreibt dies zumindest Rosegger – sie mit einer Geste zu sich und nun begannen die Verhandlungen. Bevor er seine Geldtasche mit dem Geld für den Werbe- oder Leikauf herausholte, erzählte er dem Angeworbenen, welche Aufgabenbereiche auf dem Hof zu erledigen sind und wie die Kost ist. Anschließend gab er der Person das Geld und wartet ab, ob diese verhandelte oder direkt zustimmte. Oft wurde über das Jahresgehalt verhandelt, da dies üblicherweise sehr gering war. Konnte der Bauer seine freien Dienstplätze mit neuen Dienstboten und Dienstbotinnen auffüllen, führte er sie anschließend in das Wirtshaus aus, wo getanzt, gegessen und getrunken wurde. (vgl. Schmidt 1967, S. 128)

Rosegger beschreibt die Integration des neuen Personals folgendermaßen: Der Bauer saß mit seinen neuen Familienmitgliedern um einen Tisch und zeigte ihnen, dass er als neuer Dienstgeber zugänglich und freundlich war. An diesem Tag wurde nicht daran gedacht, was im nächsten Jahr an Mühe und Arbeit folgen würde. (vgl. Rosegger 1870, S. 328f)

3.1 Frühjahrsarbeit

Damit die Frühjahrsarbeiten beginnen konnten, erfolgte der erste Schritt der Kultivierung des Bodens mit dem Umbrechen der Erde bereits im Herbst. Das Umbrechen geschah mittels Pflug und zerkleinerte das Unkraut und die Wurzeln im Boden und lockerte diesen auf. (vgl. Universalmuseum Joanneum 2013, S. 14) Dann begann man mit dem Düngen der Äcker (vgl. Rieder 2012, S. 51). Sobald der Boden trocken war, starteten die Bauern mit dem Pflügen und der Aussaat auf ihren Feldern. Der dafür verwendete Pflug, wie in Abbildung 2 ersichtlich, wurde vom



Abbildung 2: Pflug

Vieh gezogen. Hier findet man einen Unterschied zwischen den großen und den kleinen Bauern. Während es bei den Kleinbauern selbstverständlich war, dass diese Arbeiten vom Bauern selbst ausgeführt wurden, wurde bei den Großbauern die Arbeit des Pflügens an den Großknecht weitergegeben (vgl. Griesmair, 1970, S. 42-58). Das Pflügen hinterlässt Erdschollen im Boden, die zerkleinert gehören, dies wurde mittels einer Egge gemacht. Die Egge hatte spitze Zinken aus Holz oder Eisen, ebnete den Acker und bereitete ihn auf die Saat vor (vgl. Universalmuseum Joanneum 2013, S. 22). Das Säen, sowie auch das anschließende Kornmahlen im Sommer, waren alleinige Aufgaben des Bauern. Alles in allem waren diese Tätigkeiten mit immer wiederkehrenden Riten verbunden, indem der Bauer, bevor die erste Furche in die Erde gezogen wurde, ein Vaterunser betete, nach dem Aussäen der Saaten drei Kreuze in die Erde zeichnete und weiter für eine gute Ernte betete. Dies sollte alles bis zum 24. April, Georgi, dem Gedenktag des heiligen Georg, geschehen sein. Georgi war nicht nur eine Richtlinie, bis wann der Bauer die Felder fertig bestellt haben musste, sondern gab Dienstboten noch die Gelegenheit, über den Sommer eine Anstellung zu finden. (vgl. Griesmair, 1970, S. 42-58) Zum Säen wurde in der Region des Mürztales ein sogenanntes Sätuch, beziehungsweise Säschorz, verwendet welches aus grobem, weißen Leintuch bestand. In anderen Regionen der Steiermark, wie in der West- und Südsteiermark, verwendete man beispielsweise einen Säkorb. Hier unterschied man zwischen einem breiteren, wannenförmigen Korb, der mittels Traggurt getragen wurde, und einem schmalen Korb, den man in der Armbeuge tragen konnte. Das Säschorz, hauptsächlich

in Salzburg und Tirol vorkommend, wurde in der Steiermark nur im oberen Ennstal verwendet (Universalmuseum Joanneum 2013, S. 32).

Das Pflügen wirbelte grobe Steine aus der Erde, die mühevoll von den Mägden aufgesammelt wurden. Sie hatten einen runden Kopfpolster, wie in Abbildung 3 ersichtlich, damit der Korb am Kopf bequemer saß. Die gesammelten Steine wurden zur sogenannten „Steingröbl“ getragen. Oft legte man die Gröbeln an Grundstücksgrenzen an, wenn Äcker mit dem Nachbarn gleichmäßig verliefen. (vgl. Gerhalter 2019, S. 57) Die Zäune, die durch die Steine errichtet wurden, zeigten, wie viel Fleiß hinter dieser Arbeit steckte. Manche waren kunstvoll geschichtet und somit auch Zierde der Landschaften.



Abbildung 3: Kopfpolster für Tragkorb

Ebenso wurden im Frühjahr Zäune aus Holz errichtet, wie in Abbildung 4: "Bänder-" oder "Bundzaun" zu sehen, sofern man genug Holz zum Verarbeiten hatte, da in erster Linie die Sicherung des Brennholzvorrates wichtig war. Das Aufrichten solcher Zäune erfolgte noch vor dem Beginn der Feldarbeiten. An Almhängen wurden die Zäune vor dem Winter wiederum niedergelegt, damit sie nicht von möglichen Lawinen zerstört wurden. (vgl. Rieder 2012, S.51)



Abbildung 4: "Bänder-" oder "Bundzaun"

„Bänder-“ oder „Bundzäune“ waren vor allem auf steirischen Almen der meist verbreitete Zauntyp. Diese bestehen, wie man auf Abbildung 4 erkennen kann, aus senkrechten Holzstücken, die mittels einer Eisenstange in den Boden gebohrt und mit einem aus Baumästen gedrehtem Band verbunden wurden. Dazwischen wurden Wipfel und Stangen, auch „Hecke“ genannt, eingeflochten. Zu diesem Zauntyp existiert auch eine Bauernregel, die über die Beschaffenheit der Materialien Auskunft gibt. So soll die Hecke ein Jahr alt sein, der Stecken nur ein Monat und das Band, oder der Ring, darf nicht älter als einen Tag sein. Die Bänder wurden aus jungen Fichtenästen gedreht. Damit die Bänder biegsam genug waren, wurden sie entweder über offenem Feuer weich gebrannt oder in Wasser eingelegt. Zwischen die Bänder wurden bis zu fünf Meter lange Stangen gelegt. „Bänder-“ oder „Bundzäune“ konnten nur dort errichtet werden, wo es auch genügend Holzreichtum gab, des Weiteren war für die Herstellung dieser Zäune viel Fertigkeit gefragt. (vgl. Mayer-Pitsch 1930, S. 104f)

3.2 Heumahd

Mit der Heumahd begann in der bäuerlichen Gesellschaft der Sommer. Der eigentliche Termin war der 15. Juni, der Gedenktag des Heiligen Veit. Oftmals begann man mit den Arbeiten aber bereits Ende Mai, abhängig davon, ob der Hof im Tal oder am Berg gelegen war. Das gemähte Gras wurde anschließend getrocknet, denn es sollte so lang wie möglich als Futter für die Tiere halten. Je nachdem wie groß der Hof und die bewirtschaftete Fläche waren, konnte die Heuernte bis zu einem Monat dauern. Die Dauer wurde auch durch die Wetterverhältnisse beeinflusst. Das Mähen war eine körperlich anstrengende Tätigkeit und oftmals war so viel Fläche zu mähen, dass die Bauern für die Sommermonate noch Tagelöhner anstellten, die dabei halfen. (vgl. Grießmair, 1970, S.-42-58)

3.3 Kornschnitt

Der Kornschnitt begann um den Namenstag Peter und Paul am 29. Juni. Das erste Korn, das geschnitten wurde, war der Roggen. (vgl. Grießmair, 1970, S.48f). Roggen war vor allem für das Backen von Brot von großer Bedeutung und wurde, damit er im Sommer schnittfertig war, bereits im Herbst ausgesät (vgl. Rieder, S. 61).

Für den Roggenschnitt war auch die Tätigkeit von sogenannten Schnitterinnen von Bedeutung. Dies waren Gruppen von Frauen, die mit ihrem Hab und Gut von Dorf zu Dorf zogen und beim Schneiden des Roggens gern gesehen wurden. Je nach Wetter konnte der Roggenschober auf den Feldern trocknen. War der Roggenschober weg, so endete auch der Sommer für die Bauern, denn die Nahrungsgrundlage für die Brotzubereitung war ab hier gesichert (vgl. Grießmair, 1970, S.48f). Eines der wichtigsten Werkzeuge für den Getreideschnitt war die Sichel. Es wurden auch Getreidesensen verwendet, an denen oft Hilfsvorrichtungen montiert waren, damit das geerntete Getreide in eine Richtung fiel (vgl. Universalmuseum Joanneum 2013, S. 42).

3.4 Bergmahd

Während für die Bauern im Tal die meiste Arbeit nach der Heumahd und Roggenernte überstanden war, begann erst die Arbeit auf den höher gelegenen Feldern. Diese Tätigkeiten starteten um Jakobi, also um den 25. Juli. Während die Heumahd oft von Hitze geprägt war, konnte bei der Bergmahd in kühlerer Almluft gearbeitet werden. Auf den Almen gab es keine richtigen Höfe, wo man wohnen hätte können (vgl. Griesmair, 1970, S. 50). Der Bauer selbst begab sich bereits Tage vor der Bergmahd auf den Weg, um in der „Schupfen“, in der später gerastet werden sollte, „Liegeheu“, auf dem geschlafen wurde, zu mähen und anschließend auszubreiten, um sicher zu gehen, dass es auch trocken ist. Es gab in den Schupfen keine Küchen, anstelle dieser mussten provisorische Feuerstellen eingerichtet werden, damit man warmes Essen zubereiten konnte (vgl. Bauer 2005, S. 75f). Die Schupfen besaß meist auch keine Tür, sondern wurde mit nummerierten Brettern, welche in dafür vorgesehene Fugen des Türstockes passten, verschlossen. Eine kleine Laterne spendete meist das notwendige Licht, wenn man abends seinen Schlafplatz im Heu aufsuchte (vgl. Rieder 2012, S. 59). Da auf den Almen nichts an Geräten gelagert wurde, mussten Kochutensilien, Proviant, aber auch Sensen, Rechen und Sägen vom Hof in Rucksäcken oder in Rückenkörben mitgenommen werden (vgl. Bauer 2005, S. 75f).

Anders als die Heumahd in den Tälern war die Bergmahd, aufgrund der steileren Hänge, schwieriger, jedoch war die Länge des Grases kürzer (vgl. Griesmair, 1970, S. 42-58). Da das Gelände, im Gegensatz zur Tallage, nicht flach, sondern oft steil und steinig war, musste die Sense an sehr steilen Stellen der Sichel weichen, um das Gras zu mähen. Die Arbeitstage auf den Almen waren körperlich besonders anspruchsvoll. Die Mäh- und Heuarbeiten begannen, wenn die ersten Sonnenstrahlen die Wiesen erhellten, und stoppten, wenn die Sonne verschwand. Anschließend legte man sich in das Liegeheu und versuchte sich auszuruhen. (vgl. Rieder 2012, S. 59).

Für das Mähen der Bergwiesen gab es als zeitliche Richtlinie den Festtag „Portiunkula“ am ersten Sonntag im August, der jedoch bei Schlechtwetter nicht eingehalten werden konnte. Wenn die Bauern und Dienstboten und Dienstbotinnen nach der Bergmahd wieder zurück auf den Hof kamen, standen noch viele weitere Arbeiten an, die erledigt werden mussten. Zum Beispiel musste der Weizen oder der Hafer geschnitten, aber auch der Grummet (als Heu wird

nur der erste Grasschnitt im Jahr bezeichnet, die weiteren als Grummet) gemäht werden. Des Weiteren mussten die Äcker umgebrochen werden. (vgl. Griesmair, 1970, S. 42-58)

3.5 Krauthacken

Das sogenannte Krauthacken war eine der wichtigsten Arbeiten, die im Herbst zu erledigen war. Die Krauternte fand um Allerheiligen statt. (vgl. Griesmair, 1970, S. 42-58). Da das Kraut ein lebensnotwendiger Vitaminlieferant war, wurde es auf den besten Böden gepflanzt, ebenso stellte man große Zäune auf, da man versuchte das Kraut, so gut es ging, gegen Wildverbiss zu schützen. (vgl. Gerhalter 2019, S. 137) Das Kraut wurde zuerst in der Mitte durchgeschnitten, danach wurde der Strunk entfernt und anschließend mit dem Krauthobel (Abbildung 5), fein gehobelt. Weißkraut wurde gehackt und so aufbereitet, dass es in einem Bottich gärte. Das Wasser, das das Kraut während der Verarbeitung verloren hatte, wurde aufbewahrt und bei Krankheiten verabreicht (vgl. Griesmair, 1970, S.-42-58).



Abbildung 5: Krauthobel

3.6 Brecheln

Neben der Arbeit des Krauthackens fällt auch das Brecheln in den Spätherbst. Als Brecheln versteht man einen Teil der Verarbeitung von Flachs, welcher ein nicht wegzudenkender Rohstoff war, da dieser direkt am Hof angebaut und weiter zu Leinen verarbeitet werden konnte. (vgl. Griesmair, 1970, S. 42-58). Leinen ist nicht nur ein robuster, sondern auch ein schmutzabweisender Stoff, der den Grundstoff für Kleidung, Tischdecken und Bettwäschen darstellte (vgl. Universalmuseum Joanneum 2013, S. 96).

Die Verarbeitung und auch der Anbau des Flachses befanden sich im Aufgabenfeld der Bäuerin. Beim Jäten wurde sie jedoch von den Mägden unterstützt. (vgl. Griesmair, 1970, S. 42-58). Der Flachs wurde mit der Wurzel aus dem Boden gezogen (vgl. Gerhalter 2019, S.129) und die

Samen der Pflanzen zu Leinsamenöl weiterverarbeitet (vgl. Griesmair, 1970, S. 42-58). Es war wichtig, dass der Flachs aus der Erde „gerauft“ (gezogen) und nicht mit einer Sichel oder Sense geschnitten wurde, da die Stängel durch die Krafteinwirkung geknickt wären, sich ineinander verhängt hätten und eine Trennung der einzelnen Flachsstängel schwierig war (vgl. Universalmuseum Joanneum 2013, S. 96).



Abbildung 6: Riffel

Bevor das eigentliche Brecheln beginnen konnte, wurde der Flachs meist noch auf den Feldern getrocknet und dann zusammengebunden (vgl. Griesmair, 1970, S. 42-58). Nach dem Trocknen wurde der Flachs mit Hilfe einer Riffel bearbeitet. Die Riffel (Abbildung 6) war ein längeres Brett mit Griff und spitzen Eisenstäben. Durch die Eisenstäbe konnten die Samenkapseln entfernt werden und aus deren Samen, den Leinsamen, konnte man schlussendlich das Leinsamenöl gewinnen. Nachdem der Flachs geriffelt war, wurde er auf einem feuchten Feld aufgelegt, damit die Stängel spröde und weiterverarbeitet werden konnten (vgl. Schölnast 1980, S.75). Nachdem die Pflanzen getrocknet waren und somit auch die harte Schale verwittert war, wurden sie zu „Binkel“ (Abbildung 7) gebunden, und in den Stadl gelegt. Nachdem diese Arbeit getan war, war es Brauch, dass die Bäuerin einen „Grießstrizl“ buk und jemand vom Gesinde eine große Portion davon zu stehlen trachtete. Wurde die Diebin jedoch dabei erwischt, so musste sie zur Strafe nicht nur bei anderen Arbeiten zusätzlich helfen, sondern auch den Spott der anderen ertragen. (vgl. Bauer 2005, S. 94f)



Abbildung 7: Binkel



Abbildung 8: "Brechlhütte" am Kluppeneggerhof

Die zuvor gebundenen „Binkel“ wurden im Herbst, sobald die Arbeit auf den Feldern erledigt war, in eine sogenannte „Brechlhütte“ (Abbildung 8) gebracht, wo der Flachs gedörrt und aufbereitet wurde, dass er über die folgenden Wintermonate am Hof zu Garn versponnen werden konnte (vgl. Bauer 2005, S.98).

Das Brecheln war ein großer Aufwand und es musste schon Tage zuvor der Ofen in der Brechlhütte angeheizt werden. Es war ein Zusammenarbeiten von Männern, die die groben Arbeiten machten, und Frauen, die die feineren Arbeiten übernahmen. Die Arbeit wurde in einem Durchlauf erledigt, welcher bis zu 20 Stunden dauern konnte. (vgl. Griesmair, 1970, S. 53), weshalb der Heizer den Ofen oft schon um Mitternacht zu heizen begann (vgl. Bauer 2005, S. 96), um sicher zu gehen, dass der Flachs dürr war, wenn die Brechlerinnen in den Morgenstunden eintrafen (vgl. Schölnast 1980, S.75) Um bei der anstrengenden Arbeit die Freude nicht zu verlieren, neckte man sich gegenseitig und es wurde den jüngeren und neueren Hilfskräften der eine oder andere Streich gespielt (vgl. Griesmair, 1970, S. 53). Ein strenges Brauchtum war es, dass sich während des Vorgangs des Brechelns keine Männer und Buben in der Hütte aufhalten durften. Kamen der Hütte männliche Personen zu nahe, so kam es vor, dass

die Brechlerinnen diese einfingen und mit Asche und Ruß aus dem Dörröfen von oben bis unten einschwärzten. Auch wurden ihnen die Kleider weggenommen (vgl. Schölnast 1980, S.76).



Abbildung 9: Brechel

Das namensgebende Werkzeug des Brechels

war die „Brechel“ (Abbildung 9), die wie eine Schere eingesetzt wurde und aus drei 1,2m langen Brettern bestand. Mit der Brechel wurde der hölzerne äußere Teil des Flachses vom inneren Teil, dem Flachshaar, getrennt (vgl. Universalmuseum Joanneum 2013, S. 96).

„Werch“ nannte man die, durch diese Verarbeitung freigelegten, Fasern, die durch einen sogenannten Flachs-Hechel (Abbildung 10), zum Reinigen gezogen wurden, bis die Bastfasern gespalten und von den Kurzfasern abgetrennt waren. (vgl. Gerhalter 2019, S. 130)

Anschließend wurde der gröbere Werch oder das feinere Haar von den Frauen in der Stube am Spinnrad (Abbildung 11) zu Garn gesponnen (Abbildung 12). Während des Spinnens wurde miteinander kommuniziert, die jüngsten Tratschgeschichten wurden erzählt und man lernte einander besser kennen (vgl. Gerhalter 2019, S. 130). Das Spinnrad wurde, wie in Abbildung 11 zu sehen, durch ein Schwungrad mittels Fußpedal, in Bewegung gesetzt. Zum Formen des Fadens wurden die ersten beiden Finger von beiden Händen der Spinnerin verwendet. Wichtig war, dass die Dicke des Fadens gleich blieb, da ungleich gesponnene Fäden dem Weber die Arbeit



Abbildung 10: Flachs-Hechel

erschwerten (Schölnast, 1980, S. 77). Bei dieser Arbeit konnte man sich gut in das Gefüge des Hofes einleben. Nachdem das „Haar“ zum feineren „Reisten“ oder gröberen „Rupfen“ versponnen war, wurde es am Hof so lange gelagert, bis der Weber im Frühling den Hof besuchte und das Leinen daraus webte. (vgl. Gerhalter 2019, S. 130). Das fertig gesponnene Garn wurde auf der Garnhaspel (Abbildung 12) zwischengelagert. Drehte man die Garnhaspel, so wurde der Faden von der Spule abgenommen und bildete den sogenannten Strähn. (vgl. Schölnast 1980, S. 77)

Nachdem der Weber aus den Strähnen die Leinwand gefertigt hatte, wurde diese gewaschen und anschließend gebleicht, letzteres dauerte mehrere Wochen. Die Leinwand wurde immer wieder auf einer Wiese ausgebreitet und begossen, um sie heller zu machen, und anschließend mit dem Rollweigl so lange auf einer harten Unterlage ausgerollt, bis sie wieder glatt war (Schölnast, 1980, S. 78). Der feinere „Reisten“ war qualitativ hochwertiger, der gröbere „Rupfen“ qualitativ schlechter. Aus dem „Rupfen“ wurde die Arbeitskleidung für die Knechte hergestellt, diese wurde auch nicht gebleicht, sondern behielt die natürliche Farbe. Ebenso wurde der „Rupfen“ für Bettwäsche verwendet, aber auch für Wagenplanen und Grastücher, also für den wirtschaftlichen Gebrauch.

Unterwäsche für Säuglinge, Kinder und Frauen wurde aus „Reisten“ geschneidert. Ebenfalls wurde für die Stube des Hauses der bessere Stoff für Tischtücher und Wandschoner verwendet (vgl. Gerhalter 2019, S130).



Abbildung 11: Werch auf dem Spinnrad



Abbildung 12: Fertiges Garn nach dem Spinnen auf der Garnhaspel

3.7 Dreschen

Das Dreschen galt als die wichtigste Aufgabe, die im Herbst zu erledigen war (vgl. Griesmair, 1970, S. 42-58) und begann dann, wenn es keine Arbeiten mehr am Feld gab (vgl. Bauer 2005, S. 91). Dies war zumeist zwischen Martini und Lichtmess. Auf Höfen, die mehr Getreide anbauten und weniger Vieh hatten, dauerte diese Prozedur meist länger (vgl. Griesmair, 1970, S. 42-58). Das Dreschen war eine anstrengende händische Arbeit, bei der maximal sechs Personen gleichzeitig arbeiteten. Ziel dieser Arbeit war es, das Korn aus den Ähren des zuvor mühevoll gemähten Getreides zu bekommen. Zu Beginn wurde das Getreide auf dem Boden der Tenne in einem Kreis aufgelegt, die Ähren des Getreides mussten dabei in das Innere des Kreises zeigen. Nun konnte das Dreschen beginnen, die Arbeiter schlugen mit dem sogenannten Dreschflegel (Abbildung 13) auf das Korn ein, jedoch nicht alle gleichzeitig, sondern in einem festgelegten Takt. Wenn die maximale Zahl an



Abbildung 13: Dreschflegel

Dreschern arbeitete, war auch das Einhalten des Taktes sehr schwierig; daher gab es Sprüche, die das Dreschen und die Zusammenarbeit erleichterten. (vgl. Bauer 2005, S.91)

Der Dreschflegel war in der Region der östlichen Obersteiermark ein hölzerner Stock - ca. eineinhalb Meter lang - an dessen Spitze ein ledernes Gelenk angebracht war, an dem ein kürzerer, aber dickerer Stock hing (vgl. Rieder 2012, S. 61). Im Ennstal war eine andere Variante vorhanden: Der Dreschflegel war gekrümmt und am Ende knopfartig verdickt (vgl. Universalmuseum Joanneum 2013, S. 48)

Nach der ersten Runde des Dreschens wurden die, nun von den Körnern getrennten, Überreste weggetragen und die Körner zusammengekehrt. Danach legte man die nächste Schicht Getreide auf und die Prozedur ging wieder von vorne los. Es war sehr wichtig, diese Aufgabe sehr

sorgfältig zu erledigen, da das Korn essenziell für die Brotherstellung war. Wurde die letzte Runde gedroschen, gab es den Brauch, dass der Arbeiter, der den letzten Schlag machte, zur sogenannten „Stadlhein“, zur Stadelhenne, wurde und den anderen eine Runde zahlen oder ein Pfand geben musste. Des Weiteren musste er das restliche Jahr den Spot der anderen ertragen. Das Korn wurde nach dem Dreschen noch gereinigt und auf dem Kornboden für den weiteren Gebrauch zwischengelagert (vgl. Bauer 2005, S. 92). Um das Getreidekorn von der Spreu zu trennen, gab man die Körner in die Samenwinde, die durch eine Kurbel betrieben wurde (vgl. Universalmuseum Joanneum, S. 50).

In der “toten Saison” erledigte man viele Arbeiten im Haus, wie beispielsweise das Reparieren von alten beziehungsweise das Herstellen von neuen Arbeitsgeräten, aber auch das Spinnen von Flachs und Schafwolle. Diese Arbeiten waren auch dazu da, die Dienstboten und Dienstbotinnen zu beschäftigen, da man diese bezahlen musste und daher von ihnen Arbeit einforderte. (vgl. Sieder 1987, S. 20)

Des Weiteren wurden die Heuvorräte der Bauern von der Bergmahd geholt, wenn genug Schnee gefallen war; diese Tätigkeit nannte man Heuziehen. Dazu zog man einen sogenannten Bockschlitten (Abbildung 14) zur Schupfen auf den Berg und schnürte dort mit Seilen so viel Heu wie möglich auf den Schlitten. Bergab, zurück zum Hof, ging der Transport wesentlich leichter, da man mit dem Schlitten fahren konnte. Die Schuhe waren zum Bremsen mit Nägeln versehen, ebenso konnte man an den Kufen des Schlittens Sperrketten anbringen (vgl. Bauer 2005, S.78f).



Abbildung 14: Bockschlitten

Für die Brennholzbeschaffung wurde noch der letzte Schneerest genutzt, um mit Schlitten das schwere Holz leichter transportieren zu können. Wenn das Holz am Hof ankam, begann man sofort mit der Verarbeitung. Zuerst wurde es gesägt und anschließend in einzelne Scheitel gespalten. Die Holzsplitter wurden von den Dienstmädchen entweder in der Holzhütte oder an einer Wand entlang aufgestapelt. Zum Anheizen des Stubenofens und des Herdes wurden Spanscheiter, astfreie Fichtenscheiter, verwendet. (vgl. Rieder 2012, S. 51). Mit Lichtmess schloss sich der Kreis wieder und der neue Jahreskreislauf begann (vgl. Griesmair, 1970, S. 42-58).

4 Wohnkultur

4.1 Wohnsituation und Privatsphäre

Die verschiedenen Wohnsituationen können als Ausdruck der soziokulturellen Lebensform betrachtet werden, die eng mit dem Familienleben verbunden war. Während sich die Wohnkultur in den Kleinstädten und größeren Städten schnell wandelt, blieb diese in den ländlich-dörflichen Gebieten stabiler. Wie schnell sich die Wandlung vollzog, hing eng mit der Industrialisierung und den steigenden Bedürfnissen zusammen. Auch hing der Wandel vom Status des Bauern ab. Während Bauern, die mehr Geld besaßen, bereits im 18. Jahrhundert ihre Wohnhäuser auszubauen begannen, kann man den gleichen Trend bei klein- und unterbäuerlichen Schichten erst später, nämlich Mitte des 19. Jahrhunderts, feststellen (vgl. Kaschuba 1990, S.99).

Die Wohnsituation des Bauernstandes sah in der Regel so aus, dass man dort, wo man tagsüber kochte und arbeitete, auch schlief. So war die Stube, in der der Herd war, der sowohl zum Kochen als auch zum Beheizen diente, zusätzlich auch Schlafplatz und somit der wichtigste Raum im Haus. Vergleicht man die Wohnsituation der Bauern mit denen des bürgerlichen Milieus, so gab es hier keine Privatsphäre, die eine räumliche oder soziale Intimsphäre zulassen hätte können. Es fanden sowohl Kindererziehung, Kommunikation, Arbeit und das Sexualleben nebeneinander in einem Raum statt (vgl. Kaschuba 1990, S. 10).

Der Schlafbereich der Kernfamilie und jener der Dienstboten und Dienstbotinnen war aber getrennt. Während die Kernfamilie ihre Schlafplätze im wärmeren Haus hatte, schliefen die Knechte meist im Stall, die Mägde hatten eine sogenannte „Menschakammer“, die ebenfalls außerhalb des Hauses lag. Diese war sehr klein und ohne Heizmöglichkeit, oft mussten sich die Mägde ein gemeinsames Bett teilen. Um sich dennoch zu wärmen, wickelte man einen angewärmten Mauerziegel oder Stein in eine Schürze und legte ihn vorab ins Bett, damit dieses warm wurde (vgl. Bauer 2005, S. 31f).

Im Laufe des 19. Jahrhunderts kam es immer mehr zu einer Trennung des Wohn- und Stallbereiches. Die zuvor erwähnte Stube, die allzweckmäßig verwendet wurde, veränderte sich auch im kleinbäuerlichen Milieu und es wurden Schlaf- und Kochbereich voneinander getrennt. Auch findet man mit Fortschreiten des 19. Jahrhunderts sogenannte „Repräsentationszimmer“ im kleinbäuerlichen Bereich (vgl. Kaschuba 1990, S. 100).

Obwohl viele neue Baumaterialien auf den Markt kamen, wie zum Beispiel Beton als Holzersatz, und auch neue Bauformen einen Durchbruch erlebten, blieben die Wohnverhältnisse dennoch beengt. Obzwar sich die Wunschvorstellung vom Wohnen in den Köpfen der Bevölkerung veränderte, blieb die Einrichtung in den Bauernhäusern oft dennoch gleich. Das Mobiliar bestand, wie zuvor, aus einem Esstisch mit Stühlen oder Bänken, Möbel wie Kästen oder Bettstellen waren hingegen noch nicht in jedem Bauernhaus selbstverständlich. Auch Dekor im Wohnbereich, wie Bilder oder Tafelgeschirr, blieben in diesem Milieu rar (vgl. Kaschuba 1990, S. 100).

4.2 Das Bauernhaus als Lebensraum für Alt und Jung

“Die Wohnungen des Volkes sind die teuersten Verkörperungen seiner Seele.”

(Rosegger 1870, S. 18)

Mit diesen Worten beschreibt Peter Rosegger in seinem Werk “Volksleben in Steiermark” den elterlichen Hof, in dem von ihm als „Waldheimat“ bezeichneten Landstrich. Dadurch wird deutlich, welche wichtige Rolle das Bauernhaus in seinem Leben spielte (vgl. Pöttler 1982, S. 30).

Kein anderer Gegenstand aus der altbäuerlichen Welt symbolisiert die soziale Ordnung und die Kultur so gut wie das Bauernhaus selbst, das als sozialer Mikrokosmos verstanden werden kann (vgl. Pöttler 1982, S. 23).

Ein einheitlicher Typus für ein Bauernhaus lässt sich allerdings für eine Region schwer festlegen. So gibt es nicht den einen bestimmten Typus des oststeirischen Bauernhauses. Noch weniger findet sich ein einheitlicher Typus in größeren Gebieten, wie etwa der Steiermark oder Salzburg. Trotzdem lassen sich einzelne Merkmale der Häuser bestimmten Gebieten zuordnen. Die Volksarchitektur ist bedingt durch Gelände, Klima, Wirtschaftsweisen, aber auch durch die Zugehörigkeit zu bestimmten Kulturkreisen. (vgl. Pöttler 1982, S. 21). Als Hauslandschaft wird eine Landschaft beschrieben, die von gleichen Gehöfttypen bestimmt ist. Obwohl sich diese Typen in Form und Anlage gleichen, ähneln sie sich dennoch nur vordergründig und sind keineswegs so einheitlich wie beispielsweise Serienbauten in Städten (vgl. Pöttler 1982, S. 25). So kann man die Oststeiermark mit ihren geschlossenen Hofanlagen, in vier Hauslandschaften einteilen, beginnend mit dem “Jokelland” nördlich einer Linie von Birkfeld bis Hartberg und im Norden durch den Wechsel und die Fischbacher Alpen begrenzt. Als zweite Hauslandschaft

wird der nördliche Teil des Bezirkes Weiz gesehen. Die dritte Hauslandschaft befindet sich südlich von Hartberg; die geschlossenen Gehöfte sind hier in gemauerter Ausführung zu finden. Des Weiteren findet man die Gehöftformen des Dreikanterers oder Vierkanthofes. Die vierte Hauslandschaft liegt südlich der Raaberbahn und ist geprägt von unterschiedlichen Hof- und Hausform. Die hier zu findenden Hofformen sind gemauert und folgen meist der Form eines Streck- oder Hakenhofes (vgl. Pöttler 1982, S. 26f).

Das Bauernhaus hat eine lange Tradition, es wurde mit eigener Kraft aus Naturmaterialien der Umgebung gebaut und die Bauweisen wurden an die Nachkommen weitergegeben. Durch Festhalten an diesen Traditionen und dem Althergebrachten ging die Entwicklung des Bauernhauses nur sehr behutsam vor sich. Die Häuser wurden weitervererbt und in der gleichen Weise weiter gepflegt. Die Natur wurde nicht dem Haus angepasst, sondern das Haus der Natur. So konnte man früher keinen Hang so einfach abtragen wie heute, man passte das Haus dem Hang an (vgl. Pöttler 1982, S. 21f).

Im Vordergrund standen beim Bauernhaus vor allem die Zweckmäßigkeit und Funktionalität des Hauses, aber auch die eigenen Bedürfnisse. Die Ästhetik spielte dabei eine untergeordnete Rolle, da sie keine Verbindlichkeit für den Bauern darstellte. Die Häuser wurden vor allem mittels eigener Intuition und vor allem durch Erfahrung der älteren Generationen gebaut. Für die Bewohner des Hauses war das Haus brauchbar oder nicht mehr brauchbar, diente dem Zweck des Erbauers noch oder eben nicht. Nie wurde es nach seinem Aussehen und der damit verbundenen Ästhetik definiert (vgl. Pöttler 1982, S. 22).

Da im Laufe des 19. Jahrhunderts die Beziehung zwischen Stadt und Land zunahm, fand man in gemauerten Bauernhäusern auch zunehmend Elemente der städtischen Kultur. In der Oststeiermark lassen sich solche Elemente in Form von biedermeierlicher Putzformen erkennen. Des Weiteren verbreiteten sich mit dem enger werdenden Kontakt zwischen urbanem und ländlichem Raum neue handwerkliche Erfahrungen, die bis dahin fremd waren (vgl. Pöttler 1982, S. 22).

Letztlich kann der Bauernhof als eine Vereinigung von Arbeits- und Speicherräumen sowie der Wohnstätten für die Bewohner und Tiere gesehen werden. Die Ordnung, Stellung oder Verbindung dieser Räume untereinander hängt vom Typus des Hofes ab (vgl. Pöttler 1982, S. 24).

4.3 Gruppen- und Haufenhof

Keine Gehöftform ist in der Oststeiermark so reichlich vertreten wie die der Gruppen- und Haufenhöfe (Abbildung 15). Bereits aus urgeschichtlichen Befunden kann man entnehmen, dass dieser Typus Hof der älteste ist. Die anderen Gehöftformen, auf die in dieser Arbeit nicht näher eingegangen werden kann, sind der Drei- und Vierseithof und der Haken- und Streckhof. Peter Rosegger beschreibt einen Haufenhof in der „Waldheimat“ anschaulich:

“Es besteht aus dem Wohnhaus, den Stallungen, Scheunen, Wagen- und Werkzeugschuppen und dem Feldkasten [...]. Diese Gebäude bilden ihren Stellungen entweder einen “Ringhof”, in welchem sie im Viereck einen freien Raum, den “Hof”, einschließen, oder die Stallungen und Scheunen stellen einen einzigen Bau dar, in welchem Fall sie dann “Marstadt” genannt werden.” (Rosegger 1870, Volksleben in Steiermark, S. 19f)

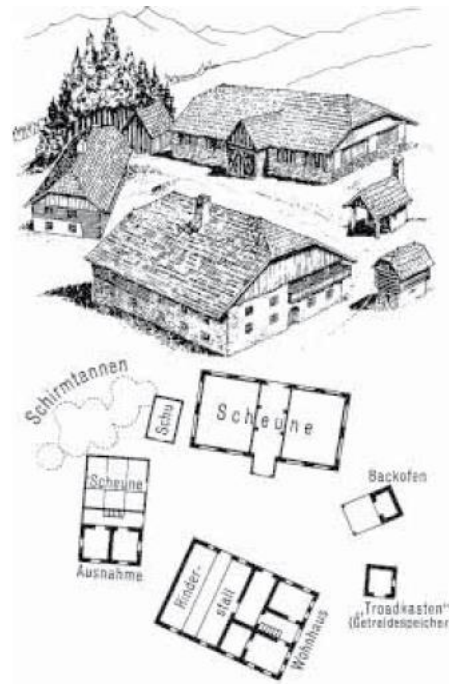


Abbildung 15: Gruppen und Haufenhof

Bei Gruppen- und Haufenhöfen sind, wie bei Rosegger deutlich wird, die einzelnen Häuser separat angelegt (Abbildung 15) und nicht in einem großen Gebäude verbunden. Die zum Hof zählenden einzelnen Gebäude waren neben dem Wohnhaus und den Stallungen der Getreidekasten, der Wagenschuppen und die Brunnenhütte. So stehen die einzelnen Wirtschaftsgebäude und der Hof in einer funktionsgerechten Beziehung zueinander. Die Wege zwischen den Gebäuden passten sich, je nachdem in welchem Gelände das Gehöft lag, entsprechend an. Des Weiteren befanden sich der Stall und der Getreidekasten aus Sicherheitsgründen weit weg von jenen Stellen, an denen mit offenem Feuer hantiert wurde. Viktor Pöttler benennt in seinem Buch über die Volksarchitektur der Oststeiermark diesen Typus Hof als Gruppenhof, da er findet, dass das Wort “Haufen” kein Ordnungsbegriff ist, sondern als das Gegenteil gesehen werden kann. Der Begriff des Gruppenhofes beschreibe das Wesen und den Zweck dieser Hofform besser, da hinter dieser ein sinnvoller und funktionsgerechter Zweck steckt. (vgl. Pöttler 1982, S. 24).

Rosegger beschreibt die Gehöftform seines elterlichen Hofes, wie im Textauszug oben nachzulesen, als “Ringhof”. Diese Bezeichnung scheint in keinen anderen Werken volkskundlicher Kulturraumforschung, wie beispielsweise die von Karl Rhamm oder Johann Reinhard Bünker, auf. Pöttler geht daher davon aus, dass Rosegger die Bezeichnung “Ringhof” entweder selbst erfunden hat bzw. dieser Begriff auch in der Alltagssprache gebräuchlich war, zumal er in hauskundlicher Literatur verwendet wurde. Die Problematik, die mit dem Begriff verbunden ist, findet sich im Wort “Ring”, da die Form des Hofes eckig ist und keine Rundung wie die eines Ringes aufweist. Die einzige Gehöftform, die in der neuen Forschung das Wort “Ring” beinhaltet, ist der “Kärntner Ringhof”, auch wenn bei diesem der “Ring” wiederum viereckig bleibt (vgl. Pöttler 1982, S. 30).

Ebenso wie den Begriff des “Ringhofes” hat Rosegger den Begriff für den Ort seiner Kindheit und Jugend erfunden, den er als “Waldheimat” bezeichnet. Damit hat er einen bis in die Gegenwart etablierten geographischen Begriff neu erschaffen. Die “Waldheimat” befindet sich im nordoststeirischen Gebiet der Steiermark und fällt somit in das “Jokelland”, in der man den geschlossenen oder umbauten Gruppnhof findet (vgl. Pöttler 1982, S. 30).

4.4 Blockbau

Der Blockbau bietet vor allem im alpinen Gelände Österreichs die Möglichkeit, mit dem Rohstoff Holz Häuser zu bauen. Beim Bau eines Hauses dieser Art werden Wandhölzer übereinander gelagert und über ihre Ecken miteinander

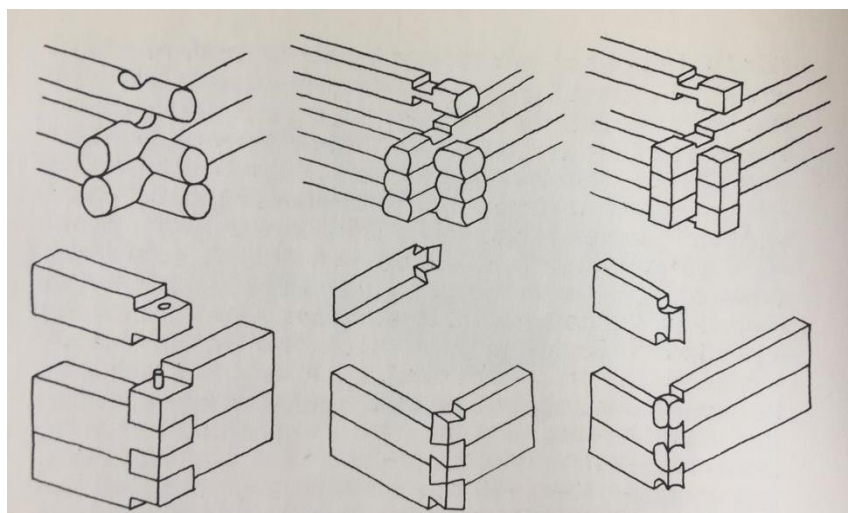


Abbildung 16: Verschiedene Blockbau Verbindungsecken

verbunden, wodurch sie stabilisiert werden. Für die Verbindung der Ecken gab es unterschiedliche Möglichkeiten (Abbildung 16). Vor allem in Gebieten mit reichlich Nadelbäumen wird dieser Baustil verwendet, da diese langes und vor allem geradwüchsiges

Holz liefern (vgl. Pöttler 1982, S. 15). Auf dem Kluppeneggerhof, Roseggers Geburtshaus, findet man den beschriebenen Blockbau wieder (Abbildung 17).

Peter Rosegger beschrieb die Bauweise folgendermaßen:

“Die Ecken der Zimmerung, der >> Schrott <<, in welchem die glatt viereckig gehauenen Bäume ineinandergreifen, sind, besonders bei älteren Bauten, sehr genau und zierlich gefalzt und geben der Außenwand seinen feinen Rahmen.” (Rosegger 1870, S. 20)



Abbildung 17: Blockbau des Kluppeneggerhofes

Um die Blockbauwände zu versteifen, helfen die Holzverbindungen, aber auch eine Verdübelung der Hölzer. Damit zwischen den Spalten der einzelnen Hölzer der Wind nicht in das Hausinnere kommt,

wurden sie mit Lehm, Moos und später auch mit Mörtel abgedichtet (vgl. Pöttler 1982, S. 15f).

Schwierig beim Blockbau sind Öffnungen, wie Türen und Fenster, da dafür das tragende Holz durchgeschnitten werden muss und somit die Statik des Balkens geschwächt wird. Aus diesem Grund sicherte man die Türen durch zwei Schwellen und zwei Steher, später entwickelte sich aus dem heraus der Türstock. Für die kleinen Fenster in Blockbauten gibt es mehrere Gründe: einer hängt, wie oben bereits erwähnt, mit der Statik zusammen, ein weiterer Grund ist, dass jede Öffnung verschließbar sein musste. Lange Zeit wurden die Fenster nicht mit Glas verschlossen, sondern mit Schweinsblasen oder Tierleder. Für die Fenster wurden die Holzbalken jeweils angeschnitten und nicht ganz durchgesägt, damit der lange Balken an dieser Stelle dennoch durchgehend war und die Versteifung gewährleisten konnte (vgl. Pöttler 1982, S. 16).

Der Blockbau erlaubt es auch, Häuser mit mehreren Räumen zu bauen, da Zwischenwände eingezogen werden können. Die Verbindung der Zwischenwände mit den Hauswänden funktioniert mit der gleichen Verbindungstechnik wie an den Ecken (vgl. Pöttler 1982, S. 16).

Da auf dem Kluppeneggerhof eine separate Rauchkuchl bestand, die räumlich von der Stube getrennt war, benötigte man eine Zwischenwand. Von außen kann man, wie auf der Abbildung 18 sehr gut sichtbar, erkennen, wo die Zwischenwand



Abbildung 18: Kluppeneggerhof am Alpl

eingezogen wurde. Die

zwei Fenster auf der linken Seite gehören zur Rauchkuchl, nach den sichtbaren Verbindungen der Zwischenwand folgen rechts drei Fenster, die zur Stube gehören.

4.5 Rauchkuchl und Rauchstube

Zentrum des häuslichen Lebens war damals die sogenannte „Rauchkuchl“, in Häusern mit nur einem Raum Rauchstube genannt, wo die fast ausschließlich hauseigenen Rohstoffe zu Mahlzeiten verarbeitet wurden. Die Rauchkuchl erhielt ihren Namen durch die offene Feuerstelle, auf der das Essen gekocht wurde, und, je nach Beschaffenheit des Holzes, hat dieses aufgrund von Restfeuchtigkeit den Wirtschaftsraum des Hauses wahrlich unter Rauch gesetzt. Anfang des 19. Jahrhunderts war die Essensbereitung auf offenem Feuer in der Steiermark üblich. So wurde im Nordwesten der Steiermark ausschließlich auf offenem Feuer gekocht, anders im Osten, hier wurde nur der Backofen verwendet (vgl. Museum- Joanneum. In: <https://www.museum-joanneum.at/jagdmuseum-landwirtschaftsmuseum/landwirtschaft/sammlung/ess-und-kuechenkultur#c125155>, 12.02.2021). Die Waldheimat Peter Roseggers befindet sich in einem Übergangsbereich zwischen Ofenkoch- und Herdkochgebiet, der Speiseplan war dort daher sehr vielfältig, da es sowohl Knödel, Krapfen und Sterz, die am Herd zubereitet wurden, als auch Brot und Strudel gab, welche man im Ofen zubereitete. Im Mittelteil der Steiermark (vgl. Museum- Joanneum.

In: <https://www.museum-joanneum.at/jagdmuseum-landwirtschaftsmuseum/landwirtschaft/sammlung/ess-und-kuechenkultur#c125155>, 12.02.2021) und vor allem im ostalpinen Raum (vgl. Pöttler 1982, S. 27) etablierte sich die Rauchstube, diese unterschied sich von der Rauchkuchl dahingehend, dass diese kein separater Raum war, sondern in die Stube integriert war. Würde man diese Raumaufteilung auf die heutige Zeit übertragen, so könnte man sagen, dass die Rauchstube der Vorläufer der heutigen Wohnküche war (vgl. Museum- Joanneum. In: <https://www.museum-joanneum.at/jagdmuseum-landwirtschaftsmuseum/landwirtschaft/sammlung/ess-und-kuechenkultur#c125155>, 12.02.2021). Obwohl die Rauchstube im ostalpinen Raum etabliert war, wuchs Rosegger in einem Bauernhaus mit separater Rauchkuchl auf, die in Abbildung 19 zu sehen ist.

Je nachdem, welche der oben angeführten Arten zu kochen in den jeweiligen Regionen gepflegt wurde, variierte das benötigte Equipment ebenso wie die Speisen. Kochte man über offenem Feuer, so durfte ein Dreifuß nicht fehlen, auf welchem die Töpfe gestellt wurden. Für das Zubereiten der Nahrung im Backofen wurden Dreifußreine aus Ton verwendet, welche mit einer Ofengabel in den Backofen geschoben wurden.

Seit Ende des 19. Jahrhunderts setzte sich der sogenannte „Sparherd“ auch in den Bauernhäusern durch, der sich in den Häusern des Adels und des Bürgertums in den Städten bereits in der ersten Hälfte des 19. Jahrhunderts etabliert hatte. Der Unterschied vom Sparherd zur offenen Feuerstelle war nicht nur jener, dass man nun mit Ober- und Unterhitze backen und kochen, sondern auch den Verbrauch des Holzes reduzieren konnte. Die Raumluft wurde damit nicht mehr belastet. (vgl. Museum- Joanneum. In: <https://www.museum-joanneum.at/jagdmuseum-landwirtschaftsmuseum/landwirtschaft/sammlung/ess-und-kuechenkultur#c125155>, 12.02.2021).



Abbildung 19: Rauchkuchl am Kluppeneggerhof

Esstisch (**Fehler! Verweisquelle konnte nicht gefunden werden.**). Da der Esstisch im Eck



war eine Truhnenbank gemeint, wie sie auf Abbildung 20 rechts zu sehen ist. Die Lehnen solcher Truhnenbänke konnten ihre Sitzrichtung ändern (vgl. Pöttler 1982, S. 27).

Des Weiteren war die Rauchstube mit einem Kasten- oder Truhnenbett ausgestattet, welches in einer weiteren Ecke des Raumes stand und in **Fehler! Verweisquelle konnte nicht gefunden werden.** ganz links zu sehen ist. Dieses Truhnenbett war entweder für ein krankes, oder das älteste Familienmitglied vorbehalten, manchmal diente es



Abbildung 21: Schüsselreim

auch einer Magd als Schlafplatz. Weitere Einrichtungen in diesem Raum waren ein Schüsselreim, wie in Abbildung 21 zu sehen, in dem die Schüsseln für die Mahlzeiten steckten, ein Geschirrkasten und die zuvor bereits erwähnte Hühnersteige, die sich unter der Sitzbank befand. An der Decke befanden sich meist zwei parallellaufende Stangen, diese nannte man “Asen”, darauf wurde Holz für Späne getrocknet (vgl. Pöttler 1982, S. 28).

Mit fortschreitendem 19. Jahrhundert wurde ein “Stübl” an die Rauchstube angebaut. Dieses war im Gegensatz zur Rauchstube rauchfrei und war dem Bauernpaar vorbehalten, da es sich durch die Rauchstube mitheizen ließ (vgl. Pöttler 1982, S. 28).

Obwohl Rosegger selbst in einem Bauernhaus ohne Rauchstube aufwuchs, aber durch seine Lehre als Störschneider viele Häuser mit Rauchstube erlebte, beschrieb er diese in seinem Werk “Volksleben in Steiermark” folgendermaßen:

“In den entlegenen Gegenden, aber auch in den Hügeln der mittleren Steiermark, findet man noch viele alte Häuser, in welchen Küche und Gesindestube ein einziger Raum sind; das sind die sogenannten “Rauchstuben”. Von Reinlichkeit oder irgendeiner Bequemlichkeit kann in solchen Häusern wohl keine Rede sein [...]. Solche Rauchstuben waren eben viel billiger herzustellen, [...]Sonst bietet die “Rauchstube” auch keine Vorteile, wohl aber viele Nachteile.” (Rosegger 1870, S. 29)

4.6 „Labn“

Das Vorhaus, die sogenannte “Labn”, war in Bauernhöfen sehr geräumig. Über das Vorhaus konnte man in die übrigen Räume des Hauses gelangen und dort befand sich die Stiege, die zum Dachboden führte, der damals jedoch nicht ausgebaut war, sondern als zusätzlicher Abstellraum diente (vgl. Pöttler 1982, S. 28).

4.7 Der Bauernkasten und Dienstbotenkasten

Die am Hof klar zu unterscheidenden Möbelstücke waren der Dienstbotenkasten und der Bauernkasten. Ersterer war oft das einzige Möbelstück, das eine Magd oder ein Knecht besaß und es gab ihn in unterschiedlichen Ausführungen. Bei Wechsel des Arbeitsplatzes, durchschnittlich alle drei bis fünf Jahre, wurde er auf den nächsten Hof mitgenommen. Um den Transport zu erleichtern, besaß der Kasten am unteren und oberen Kastenboden große Eisenringe, an denen er festgebunden werden konnte. Anders als die Bauernkästen, die sich in der Stube oder in der “Labn” befanden, wurden die Dienstbotenkästen auf den Dachboden getragen, da dieser als Abstellraum fungierte (vgl. Koller 1986, S. 52). *“Auf dem Dachboden ist eine halbdunkle Öde“,* schreibt Peter Rosegger, *„da sieht man sonst nichts als die rötlichbraune Verschlagung und eine Menge von Truhen und Kästen [...]“* (Rosegger 1870, S. 29) Der Dienstbotenkasten wurde aus weichem Holz von einem Tischler in ganz einfacher Anfertigung hergestellt und, anders als der Bauernkasten, nicht bunt bemalt und mit Bögen verziert, sondern braun gestrichen und er hatte nur eine Türe (vgl. Koller 1986, S.52). Rosegger beschreibt den Bauernkasten folgendermaßen:

“Nun steht etwas noch ein Kasten in der Stube, an welchem viele Rosen und rote Vögel mit grünen Flügeln gemalt sind.“ (Rosegger 1870, S. 25)

Im unteren Kastenteil befand sich eine Lade, wie in Abbildung 22 zu sehen und im oberen Teil ein Fach, das als Ablagefläche diente. Unter der Ablagefläche waren hölzerne Haken an der Kastenwand befestigt, damit die Dienstbotinnen und Dienstboten ihre Kleidung aufhängen konnten. Der Gebrauch von Kleiderhaken und einer Kleiderstange im Schrank wurde erst später gebräuchlich (vgl. Koller 1986, S.52).

Da es der einzige Besitz der Mägde und Knechte war, beinhaltete der Kasten die gesamte Habe. Geschlechtsspezifisch waren die Kästen unterschiedlich befüllt.



Abbildung 22: Bauernkasten

Das obere Fach wurde bei Knechten für das Sonn- und Feiertagsgewand, aber auch für die Aufbewahrung eines Rosenkranzes oder schöne Taschentücher verwendet. In der Lade im Kasten weiter unten wurden alltägliche Dinge wie Socken, Fäustlinge und Wochentagswäsche verstaut. Bei den Märgen lagen in der Lade Taschentücher, schöne Schürzen, Selbstgestricktes, schönere Kopftücher und persönliche Kleinigkeiten. Die persönlichen Kleinigkeiten fand man bei den Knechten an die Innenwand der Tür befestigt (vgl. Koller 1986, S. 53).

4.8 Der Stall

Der Stall lag bei Gruppenhöfen meist direkt gegenüber des Wohnhauses. Die Wandseiten des Stalles, die in Richtung Hof zeigten, hatten – wie in Abbildung 23 zu sehen ist – einen überdachten Gang, damit man bei jeder Jahreszeit trocken in alle Bereiche des Stalles gehen konnte (vgl. Pöttler 1982, S. 28). Der Stall diente oftmals auch den Knechten als Schlafplatz.

Vor allem im Gebiet der Fischbacher Alpen findet man den sogenannten “Krippenstall” vor, den Rosegger in seiner Schilderung über Haus und Hof als “Umadumstall” bezeichnet (Abbildung 24). Der Krippenstall ist in viele kleine Räume beziehungsweise Zellen aufgeteilt, in dem sich pro Zelle oder Raum jeweils zwei Rinder befanden. In der Mitte jedes Raumes stand eine Krippe, in der das Futterheu der Tiere lag, daher auch der Name Krippenstall. Im Volksmund, wie er auch bei Rosegger zu finden ist, sagte man dazu “Umadumstall”, weil die Tiere frei um die Krippe herumlaufen konnten und nicht festgekettet waren. Auch heute findet man diese Art des Stalles, meist zur

Aufzucht von Jungvieh, wieder. Anders als andere Ställe wurde diese Art nur ein paar Mal pro Jahr ausgemistet. Hier wurde der Mist in den einzelnen Räumen gelassen, was dazu führte, dass sich gebietsweise die Bezeichnung des Miststalles etablierte. Die Futterkrippen konnten, da der Mist das Bodenniveau im Stall erhöhte, einfachheitshalber höhergestellt werden. Jede Zelle konnte separat direkt vom Hof aus begangen werden (vgl. Pöttler 1982, S. 31).



Abbildung 23: Überdachter Gang des Stalles



Abbildung 24: Krippenstall

5 Esskultur

Die Essgewohnheiten waren von der geografischen Lage und von der Jahreszeit abhängig. Es war selbstverständlich, sich mit Gemüse, Brot, Milchprodukten und Fleisch selbst zu versorgen. Im 19. Jahrhundert gab es bereits Genussmittel wie Kaffee, Schokolade oder Tabak, die man sich manchmal als „kleinen Luxus“ geleistet hat (vgl. Kaschuba 1990, S. 10).

Die Industrialisierung veränderte auch die Agrarproduktion. Es kam zu einer immer größeren Konsumgüternachfrage, die daraus resultierte, dass die Nahrungsmittel aufgrund des industriellen Fortschritts nun täglich frisch produziert werden konnten und in kleinen Mengen verfügbar waren und somit, beispielsweise von Arbeitern, verzehrsfertig gekauft werden konnten. Diese Nahrungsmittel waren Brot, aber auch Süßgebäcke und Fleischprodukte.

Anders war die Lage auf dem Land, hier ging dieser Wandlungsprozess, der zuerst in den Städten stattfand, langsamer voran. Die Bauern mit Grundbesitz lebten nach dem Selbstversorgungsmodell, wie es immer schon Tradition war. Dennoch gab es eine Änderung des Speisenangebots im bäuerlichen Milieu, wo zuvor hauptsächlich darauf geachtet wurde, dass alle Mitglieder des Haushalts satt wurden und der Vorrat für ein ganzes Jahr gut eingeteilt war. Genuss und Abwechslung von Speisen traten in den Vordergrund und es wurden im 19. Jahrhundert die städtisch-bürgerlichen Essgewohnheiten übernommen, beispielsweise neue Nahrungsmittel, Genussmittel und zeitgemäße Zubereitungsarten (vgl. Kaschuba 1990, S. 105f). So wie viele Prozesse des bäuerlichen Jahreslaufs früher streng an das Kirchenjahr angepasst waren, galt das auch für verschiedene Speisen. (vgl. Museum- Joanneum. In: <https://www.museum-joanneum.at/jagdmuseum-landwirtschaftsmuseum/landwirtschaft/sammlung/essen-und-religion>, 12.02.2021)

5.1 Ernährung der Bergbauern in der Obersteiermark

Das reichliche Grünfutterangebot für Kühe im Sommer und im Frühherbst steigerte die Milchproduktion und sicherte nicht nur die Versorgung der bäuerlichen Familie, sondern konnte vielseitig weiterverarbeitet werden. Da die Feldarbeiten, vor allem im Sommer zur Zeit der Heumahd, sehr anstrengend waren, wurde für die Arbeitenden energiereiche Nahrung benötigt, beispielsweise Butterschmalz und Butter, die aus dem Rahm der Milch hergestellt wurden. Zu den Mahlzeiten wurde meist Wasser, aber auch Buttermilch getrunken.

Alkoholische Getränke wie Most gab es im 19. Jahrhundert in der Obersteiermark nicht, da es erst seit dem 20. Jahrhundert Apfelsorten gibt, die auch gebirgstauglich waren.

Das für Vieh eingelagerte Futter wurde im Verlauf des Winters immer weniger und verlor durch die Lagerung an Nährstoffen. Die Kühe wurden im Spätsommer bedeckt und gaben bis in den Spätwinter Milch, bevor sie trockengestellt wurden. Der Zeitraum, in dem keine Milch gegeben wurde, fiel in die Fastenzeit. Als mit Ende der Fastenzeit auch wieder die Feldarbeit begann, wurde wieder vermehrt energiereiche Nahrung benötigt, diese wurde in Form von Speck, Schmalz oder geselchtem Fleisch zu sich genommen.

Mittags und abends wurden die gelagerten Vorräte an Gemüse, Milch oder Früchten unterschiedlich verkocht. Täglich gab es frisch Gekochtes, das in der Rauchkuchl über offenem Feuer zubereitet wurde. Das Braten über dem Feuer war bei manchen Lebensmitteln, wie beispielsweise Fleisch, nicht so einfach, wenn das Holz zum Anheizen nicht ganz trocken war. Bei feuchtem Holz bestand die Gefahr einer schlechteren Heizleistung und Rauchentwicklung. Um Schwierigkeiten durch das Anbraten zu vermeiden, wurde das Fleisch eher gekocht, dies war auch für die älteren Bewohner des Hofes besser, da diese gebratenes Fleisch nur mit Schwierigkeiten konsumieren hätten können. Des Weiteren aßen die Bauern selbst nie ihr „wertvolles“ Fleisch, da sie Kälber und Zugochsen verkauften. So aß man am Hof das Fleisch von Kalbinnen oder von Schafen und versuchte die Tiere und das Fleisch, die hochwertiger waren, weiterzuverkaufen (vgl. Gerhalter 2019, S. 136-138f). Zwei bis drei Mal im Jahr, meist vor wichtigen Feiertagen wie Ostern oder Weihnachten, wurde ein Schwein zum Verzehr für den Hof geschlachtet (vgl. Friedl 2010, S. 18). Peter Rosegger beschreibt die Nahrung der Obersteiermark folgendermaßen:

„Die Nahrung des Oberländers besteht hauptsächlich aus Milchsuppe mit Brot, Gruben- oder Sauerkraut, welches in Schmalz, Speck oder Öl zubereitet, sonst meist ohne alle Zuspeise gegessen wird; ferner aus Knödeln in Brühe mit etwas geräuchertem Rindfleisch, dann aus Sterz und Schmalzmus. Feinere Mehlspeisen, als Krapfen, Schmalznudeln u. dgl., werden zu besonderen Gelegenheiten und zu hohen Festtagen bereitet. Beliebt sind fette Speisen, so daß alles beim Hause erzeugte Schmalz und Fett nicht selten wieder daheim verzehrt wird. [...)]. Fleisch wird außer an den Festtagen sehr wenig verzehrt; der Mittelbauer schlachtet nebst ein paar Schweinen jährlich ein Stück Rind, was den ganzen Fleischbedarf decken muß“ (Peter Rosegger, Das Volksleben

in Steiermark. In Charakter- und Sittenbildern dargestellt, S. 46–47).

5.2 Sauerkraut und Grubenkraut

In der Steiermark gab es verschiedene Varianten, um das Kraut zu verarbeiten. Bei den Konservierungsmethoden unterscheidet man zwischen Sauerkraut und Grubenkraut. Sauerkraut galt als einer der wichtigsten Vitaminlieferanten und wurde daher sehr häufig auf den Tisch gebracht.

Zur Herstellung wurden in einem ersten Schritt die äußeren Blätter entfernt, danach wurde der Krautkopf halbiert und mit einem Krauthobel in kleine Stücke gehobelt. Die Stücke landeten im sogenannten „Sauerkrautschaffl“, welches mit einem Holzdeckel bedeckt wurde. Das Sauerkraut wurde immer wieder gesalzen und mittels Stößel gestampft. Damit es auch zur Gärung des Sauerkrauts kommt, spielen Milchsäurebakterien eine große Rolle, die aber den Prozess der Gärung nur vorantreiben, wenn keine Luft zirkuliert (vgl. Griesmair, 1970, S. 42–58). Die Gärung war nach etwa drei bis vier Wochen abgeschlossen und das Kraut vor Schimmelbildung geschützt, da Krankheitskeime aufgrund der entstandenen Säure nicht mehr wachsen konnten (Universalmuseum Joanneum 2013, S. 60f)

Während das Verbreitungsgebiet des Sauerkrauts die österreichischen Grenzen überschritt und bis Deutschland reichte, war das des Grubenkrauts wesentlich kleiner. In der Steiermark fand man das Grubenkraut in den Gebieten der Fischbacher Alpen und dem Jokelland, sowie in der Weststeiermark um Stainz (vgl. Das Land Steiermark. In: <https://www.agrar.steiermark.at/cms/beitrag/11628490/61254549/>, 14.02.2021). Peter Rosegger beschrieb in seinem Werk „Das Volksleben in Steiermark. In Charakter- und Sittenbildern dargestellt“ das Grubenkraut folgendermaßen:

„Charakteristisch ist nur noch das, Krautaller‘, eine mehrere Klafter tiefe, schachtartige, mit dicken Brettern ausgetäfelte Grube, in welcher der Bauer das Grubenkraut aufbewahrt. Es wird nämlich der Kohl in manchen Gegenden nicht zu Sauerkraut bereitet, sondern es werden die Kohlköpfe im Herbste durch heißes Wasser eingeweicht, dann in die Grube, das Krautaller, gelegt und mit Steinen beschwert. Auf diese Weise läßt sich das, Kraut‘ jahrelang aufbewahren.“ (Peter Rosegger, Das Volksleben in Steiermark. In Charakter- und Sittenbildern dargestellt, S. 27)

Das Grubenkraut wurde in einer sogenannten Krautgrube gelagert, die drei bis vier Meter tief war. Dieser Schacht war durch Lärchen- oder Kiefernpfosten gestützt und der Boden mit Stroh ausgelegt, das idealerweise vom Kümmel war, damit es dem Kraut Würze verlieh. In einem ersten Schritt wurde den Krautköpfen der Strunk entfernt, danach wurden sie in einem Kessel mit heißem Wasser überbrüht oder im Ofen geräuchert und anschließend für einen Tag zum Trocknen und Auskühlen auf die Wiese gelegt. (vgl. Universalmuseum Joanneum 2013, S. 60f)

Nachdem sie trocken und ausgekühlt waren, wurden die Krautköpfe in der Krautgrube gelagert. Dabei stieg eine Person in die Grube hinab, nahm das Kraut entgegen und legte es auf das Stroh, bedeckte es mit Stroh und Holzbrettern und zusätzlich mit Steinen. Durch diese Konservierungsmethode konnte das Kraut für mehrere Jahre haltbar gemacht werden. Wenn man Kraut benötigte, konnte man sich, je nach Bedarf, welches aus der Grube holen, der Fermentationsprozess dauerte jedoch länger als beim Sauerkraut. Für die Weiterverarbeitung der Grubenkrauts wurden die äußeren Blätter entfernt, das Kraut mit dem Krauthobel in kleine Stücke gehobelt und verkocht (vgl. Universalmuseum Joanneum 2013, S. 60f)

5.3 Kartoffel als wichtige Nahrungsgrundlage

Zu Beginn des 19. Jahrhunderts in den Jahren 1816 und 1817 kam es zu Missernten und daraus resultierenden Hungerjahren (vgl. Museum- Joanneum. In: <https://www.museum-joanneum.at/jagdmuseum-landwirtschaftsmuseum/landwirtschaft/erzherzog-johann>,

11.02.2021). Obwohl die Kartoffel Österreich schon 1610 erreicht hatte, dauerte es lange, bis sie von der Bevölkerung akzeptiert wurde. Die Menschen wussten nicht, wie man sie richtig verarbeitet, und auch die Tatsache, dass sie roh oder in grünem Zustand giftig ist, machte den Leuten Angst. Da die Ablehnung gegen den Anbau groß war, wurde bereits von Maria Theresia der Anbau befohlen (vgl. Landschaft Leben. In: [https://www.landschaftleben.at/blog/Die-Kartoffel-und-ihr-Weg-nach-](https://www.landschaftleben.at/blog/Die-Kartoffel-und-ihr-Weg-nach-Oesterreich)

[Oesterreich](https://www.landschaftleben.at/blog/Die-Kartoffel-und-ihr-Weg-nach-Oesterreich) b1987#:~:text=Bereits%20um%201620%20erreichte%20die,oberirdischen%20Fr%C3%BCchte%20sind%20immerhin%20giftig, 11.02.2021). Als die Bevölkerung Hungerjahre durchleben musste, wurde von Erzherzog Johann, dem Bruder Kaiser Franz I., die Kartoffelunterstützungsanstalt gegründet. Diese half dabei, die Kartoffel als Grundnahrungsmittel einzuführen und das Image zu verbessern. Um den Bauern den Anbau der Kartoffel schmackhaft zu machen, wurde ihnen das Saatgut kostenlos gegeben und sie

wurden nochmals über die Vorteile und die richtige Lagerung aufgeklärt. Die Kartoffelunterstützungsanstalt wurde im Jahr 1828 bereits wieder geschlossen, da die Kartoffel sich bis dahin als Grundnahrungsmittel auch in der alpenländischen Landwirtschaft in der Steiermark etabliert hatte. (vgl. Museum – Joanneum. In: <https://www.museum-joanneum.at/jagdmuseum-landwirtschaftsmuseum/landwirtschaft/erzherzog-johann>, 12.02.2021)

5.4 Beschaffung von Fleisch und seine Konservierung

Für den eigenen Bedarf schlachtete man zwei bis drei Mal im Jahr ein Schwein und verarbeitete dessen gesamten Körper. Dieser Prozess war sehr aufwändig und fand meist vor Feiertagen statt. Man bereitete sich bereits einen Tag zuvor auf das Schlachten des Schweines vor. Wichtig war, dass das Tier mindestens zwischen 200 und 250 kg wog, da man mit wenig Fettrand und magerem Fleisch nicht viel anfangen konnte. Am Tag vor dem Schlachten wurden die Messer geschliffen und das Schwein wurde auf Diät gesetzt, damit der Magen am nächsten Tag leer war.

Am Schlachttag wurde das Tier mit Hilfe eines Strickes aus dem Stall ins Freie gezogen, um es “umzuschmeißen”, damit ist gemeint, dass versucht wurde, ihm die Füße wegzuziehen, damit es zu Boden fällt. Dies war eine heikle Aufgabe, da sich ein Tier mit mindestens 200 kg gut wehren konnte, ebenso konnte es zubeißen und große Wunden hinterlassen. Da das Schwein bei diesem Prozess noch bei vollem Bewusstsein war, wurde in einem nächsten Schritt versucht, mit einem harten Gegenstand auf den Kopf zu schlagen, damit es betäubt wird, um es anschließend mit einem Schnitt durch die Halsschlagader zu töten. Das durch den Schnitt austretende Blut wurde, so schnell es ging, in einer Schüssel aufgefangen und gerührt, da es die Basis für die Herstellung der Blutwurst darstellt. Das Rühren des noch warmen Blutes war wichtig, da es nicht zu stocken beginnen durfte.

Im nächsten Schritt wurde das Schwein mit kochendem Wasser übergossen und danach wurden die Haare mittels einer groben Kette oder durch einen Schablöffel von der Haut gewetzt. Wenn die Haare entfernt waren, wurde das Tier aufgehängt und in zwei Hälften geteilt. Die bei diesem Schritt entnommenen Innereien wurden zur direkten Weiterverarbeitung zur Bäuerin in die Küche gebracht, da sie schnell verkocht werden mussten. So gab es Gerichte wie saure Nieren,

Hirn mit Ei, Lungenbraten und Leberknödel nur an Schlachttagen. Direkt für die Jause wurden die Haxen und der Schwanz gekocht.

Während die Männer den kräftezehrenden Akt des Schlachtens inne hatten, übernahmen die Frauen Tätigkeiten bei der Verarbeitung in der Küche, oder bekamen die nicht gern verrichtete Aufgabe des Darmputzens und Magenhäutens aufgetragen. Dieser Teil war jedoch sehr wichtig, da die Därme später befüllt wurden und somit die Wursthaut darstellten. Da fast alle Teile verarbeitet wurden, musste auch die Harnblase gereinigt, aufgeblasen und am Ofen getrocknet werden. Diese wurde dann zu Beutel für Pfeifentabak weiterverarbeitet. Nachdem man das Schweinsleder zum Gerber gebracht hatte, wurden daraus meist Schuhe für die Personen auf dem Hof angefertigt. Obwohl das Leder weder warm hielt noch vor Nässe schützte, wurde es dennoch verwendet, da es in einer großen Menge vorlag (vgl. Friedl 2010, S. 18-19).

Zur Tradition am Schlachttag zählte auch das Stehlen des Sauschädels, daher musste man auf diesen ganz besonders aufpassen (vgl. Friedl 2010, S. 20). Das Schlachten konnte nicht verheimlicht werden, da durch das laute Schreien der Schweine die unmittelbaren Nachbarn des Hofes Bescheid wussten und sich zu verstecken begannen, um den besten Zeitpunkt abzuwarten, den Kopf zu stehlen. Der Akt des Stehlens sorgte bei allen Beteiligten für große Unterhaltung. Die „Diebe“ mussten den Kopf zubereiten, er wurde gekocht und verziert. Zur Zier wurden meist Zigaretten in die Nase gesteckt und der Kopf mit Bändern oder Blumen geschmückt. Anschließend wurde der Kopf auf einer Trage zu seinem ursprünglichen Hof zurückgebracht. Dort wurde gemeinsam gegessen und anschließend getanzt. Höhepunkt des Abends war jedoch eine Gerichtsverhandlung, bei der sich der „Bestohlene“ und der „Dieb“ gegenüberstanden. Die inszenierte Verhandlung wurde von einem „Richter“ geleitet, wobei der Hauptschuldige der Bauer war, der nicht auf den Schädel aufpassen konnte. Der abgehaltene „Prozess“ war für alle Beteiligten eine lustige Unterhaltung (vgl. Friedl 2012, S. 26).

Bevor man Fleisch durch Kühlung konservierte, gab es verschiedene Möglichkeiten, das Fleisch so lange wie möglich haltbar zu machen. Der Fleischkonsum des Bauerntums beschränkte sich auf die wichtigen Feiertage, sonst belief er sich auf ein Minimum, da dieses Nahrungsmittel für den Verkauf bestimmt war. Das Fleisch wurde damals entweder gepökelt oder geselcht. Beim Pökeln werden die Fleischteile mit Salz eingerieben und eng aneinander in einen Trog geschichtet. In den Bottich gab man Gewürze wie Nelken, Majoran oder Thymian, anschließend verschloss man ihn und beschwerte den Inhalt, damit das Fleisch

zusammengepresst wurde. Das Salz entzieht dem Fleisch die Feuchtigkeit und lässt eine Lake entstehen, in der die Fleischstücke konserviert werden

Für die Konservierung durch Selchen bzw. Räuchern musste das Fleisch vorher gepökelt werden. Anschließend wurde es im Rauch des Holzes verschiedener Baumarten wie Erle, Eiche oder Buche geräuchert. Die durch den Rauch entstehenden Kreosole, Phenole und Essigsäure bewirken eine Eiweißgerinnung im Fleisch, die konservierend wirkt (vgl. Universalmuseum Joanneum 2013, S. 70).

5.5 Brot-Backen

Brot zählte zu den wichtigsten Nahrungsmitteln, allerdings reichte das selbst angebaute Getreide nicht immer zur Versorgung des gesamten Hofes aus und der Mehlvorrat hielt oft nur bis ins Frühjahr. Für die Herstellung des Brotes spielte vor allem Roggen eine sehr wichtige Rolle und man versuchte, beim Dreschen des Korns jeden kleinsten Kern auszulesen (vgl. Rieder 2012, S. 63). In der Regel wurden alle fünf bis sechs Wochen ca. 20 Laibe Brot gebacken. Der Brotbacktag ist vergleichbar mit dem Washtag, da dies reine Frauenarbeit war (vgl. Friedl 2010, S. 60).

Die Basis des Brotes bildet der sogenannte Sauerteig (Ura), der den Teig zum Gehen bringt. Bis aus einem Vorteig Sauerteig wird, dauert es einige Tage, erst dann kann der richtige Brotteig angerührt werden. Man rührt Wasser und Roggenmehl an und fügt den Sauerteig hinzu, anschließend knetet man die Masse so lange, bis sich der Sauerteig in der ganzen Masse gleichmäßig verteilt hat. Ebenso werden beim Prozess des Knetens Salz und Gewürze wie Kümmel beigelegt, die dem Brot einen würzigen Geschmack geben (vgl. Rieder 2012, S. 63).

Das Kneten wurde von der Bäuerin durchgeführt und war eine mühevollen Arbeit, die bis zu einer Stunde dauern konnte. Danach wurde der Teig in gleich große Portionen aufgeteilt und von der Bäuerin gewalkt. Anschließend wurden die Portionen in Strohschüsseln, wie in Abbildung 25 zu sehen, gelegt und mit einem Leinentuch, welches mit Mehl



Abbildung 25: Strohschüssel

gestaubt war, bedeckt (vgl. Bauer 2005, S. 51). Bevor das Brot zugedeckt wurde, wurde es von der Bäuerin mit Weihwasser besprengt und sie machte drei Kreuze in den Teig (vgl. Friedl 2010, S. 60). Nun war es backfertig und konnte in der geheizten und somit warmen Stube noch weiter ruhen (vgl. Bauer 2005, S. 51).

Aufgrund der zu hohen Brandgefahr befand sich der Brotofen oft außerhalb des Hauses. Dieser wurde mit kleinen Scheiten aus Fichtenholz angefeuert. Die Aufgabe des Anfeuerns übernahm die Kuchldirn, sie war meist ein zartes Mädchen, passte aufgrund ihrer Proportionen durch das Ofenloch und konnte den Holzstoß schlichten (vgl. Bauer 2005, S. 52). Es dauerte meist eine Stunde, bis der Ofen die richtige Temperatur hatte, immer wieder wurde die Glut auf dem Ziegelboden verteilt, um sicherzugehen, dass die gesamte Bodenoberfläche die gleiche Temperatur besitzt. Die am Schluss übrig gebliebene Asche wurde aus dem Ofen entfernt. Danach versuchte man den



Abbildung 26: Ofenschaufel

Ziegelboden des Ofens, so gut es ging, von den Rückständen der Glut zu befreien, meist band man dazu Tannenreis an einen längeren Stock, den sogenannten Ofenwisch (vgl. Bauer 2005, S. 52). Als nächsten Schritt wurden die noch in der Stube verweilenden Teiglinge so schnell wie möglich zum Ofen gebracht, auf die Ofenschaufel (Abbildung 26) gestürzt und hineingeschoben. Wenn der Ofen voll war, wurde das Ofenloch mittels Eisendeckel verschlossen und der Spalt zwischen Deckel und Ofen mit nassen Tüchern abgedichtet. Um die Temperatur im Ofen zu kontrollieren, gab es Zuglöcher auf denen Ziegelsteine lagen, die man je nach Bedarf verrücken konnte (vgl. Bauer 2005, S. 52). Kurz bevor das Brot fertig gebacken war, wurde es aus dem Ofen geholt, sowie mit einem feuchten Tuch gewaschen und geputzt, damit es nach dem Backen glänzte. Dieser Prozess musste schnell erledigt werden, damit die Temperatur im Ofen nicht zu sehr beeinflusst wurde. Danach wurde es zum Fertigbacken wieder in den Ofen gegeben (vgl. Friedl 2010, S. 63f.).

Nach einer halben bis dreiviertel Stunde wurde das fertige Brot in einen sogenannten Brotrahmen (Abbildung 27) gelegt, der meist so aufgehängt wurde, dass Mäuse das Brot nicht erreichen konnten (vgl. Rieder 2012, S. 63).



Abbildung 27: Brotrahmen

Rosegger beschreibt das Lagern des Brotes folgendermaßen:

„Sind nun alle Brotlaibe aus dem Ofen gezogen, so werden sie in der Küche noch vorsichtig abgekühlt, dann in den Dachboden getragen und in die Brotdrendl gestellt. Die ‚Brotdrendl‘, das ist ein zumeist frei vom Dach niederhängendes waagrechtes Holzgestell, in welches zwischen reifenartigen Aufsätzen die Laibe so gelehnt werden, daß jeder für sich gesondert der Luft ausgesetzt ist. Das macht das Brot trocken und schützt vor Mäusen...“ (Peter Rosegger, Das Volksleben in Steiermark. In Charakter- und Sittenbildern dargestellt, S. 76).

Bevor der Laib zum Essen angeschnitten wurde, wurden an die Unterseite drei Kreuze eingeritzt, als Danksagung und auch, damit es schmackhaft bleibt (vgl. Bauer 2005, S. 52). Wichtig war, dass der Ort der Lagerung trocken und luftig war, oft konnte es jedoch nicht nach diesen Kriterien gelagert werden und es kam zu Schimmelbildung und damit zu einer Beeinträchtigung des Geschmacks. Da es sich bei Brot aber um eine wichtige Nahrungsquelle handelte, wurde es trotz der Schimmelbildung verzehrt (vgl. Rieder 2012, S. 63). Dieses

Nahrungsmittel wurde zur morgendlichen und abendlichen Suppe gereicht, ebenso wurde es zur Jause am Vormittag und am Nachmittag gegessen und war somit neben Kartoffeln, Kraut und Knödeln eines der wichtigsten Grundnahrungsmittel (vgl. Friedl 2010, S. 64).

5.6 Sitten bei Tisch

Das Einnehmen der Mahlzeiten und die Sitten bei Tisch unterschieden die gehobene beziehungsweise bürgerliche Gesellschaft vom bäuerlichen Milieu. Die bürgerliche Gesellschaft wird diesbezüglich in unterschiedliche Formen unterteilt: „service à la française“ und „service à la russe“ (vgl. Hellmuth 2020, S. 33) Während in Städten bereits zu Beginn des 19. Jahrhunderts für jede Person ein Suppenteller am Esstisch platziert wurde, wurde in den Bauernhäusern bis weit in das Jahrhundert gemeinsam aus einer Schüssel gegessen. Ausgenommen von dieser gemeinsamen Schüssel, wie in Abbildung 28 zu sehen, waren Gäste, die zu Besuch waren, und kleine Kinder, die aufgrund ihrer Größe die Schüssel in der Mitte des Tisches nicht erreichen konnten.



Abbildung 28: Suppenschüssel am Bauern Tisch



Abbildung 29: Suppenkreuz

Die einzelne Schüssel sparte viel Arbeit nach den Mahlzeiten. Für das Schneiden von Knödeln oder Fleisch wurden Holzteller oder Bretter verwendet. Flüssigere Speisen wie Suppe und Brei, aber auch Kraut wurden gemeinsam aus einer Schüssel gegessen. Beim gemeinsamen Essen, an dem die Kernfamilie und die Dienstboten und Dienstbotinnen teilnahmen, gab es strikte Regeln, an die man sich halten musste. Beim Einnehmen der Mahlzeit stand der jeweiligen Person nur die schüsselnächste Stelle zu, aus deren Bereich sie essen durfte. Mithilfe des

Suppenkreuzes (Abbildung 29) wurde der Suppenteller aufgeteilt. (vgl. Museum – Joanneum. In: <https://www.museum-joanneum.at/jagdmuseum-landwirtschaftsmuseum/landwirtschaft/sammlung/ess-und-kuechenkultur#c125155>, 13.02.2021)

Bei Tisch gab es eine fixe Tischordnung, die gleichsam die Arbeitsordnung im Bauernhaus widerspiegelte. Die Frauen der Bauernfamilie waren den Männern sichtlich untergeordnet, dies ließ sich nicht nur durch die Sitzordnung feststellen, sondern auch durch die Reihenfolge der Essensausgabe und die unterschiedlichen Größen der Portionen. Vor allem bei Speisen wie Fleisch waren klare geschlechtsspezifische Unterschiede zu erkennen, da die Männer schönere und größere Stücke erhielten und Frauen Stücke von minderer Qualität verzehren mussten (vgl. Sieder 1987, S. 52).

Des Weiteren durfte man weder die Suppe umrühren, um sich bessere Stücke herauszuholen, noch in dem Gericht herumstochern. Jeder, der am Tisch saß, hatte einen Löffel aus Holz. Diese wurden mit der Höhlung nach unten abgelegt, was bedeutete, dass man genug hatte. (vgl. Museum – Joanneum. In: <https://www.museum-joanneum.at/jagdmuseum-landwirtschaftsmuseum/landwirtschaft/sammlung/ess-und-kuechenkultur#c125155>, 13.02.2021)

Die benutzten Löffel wurden anschließend mit einem Tuch abgewischt und wieder zurück in die Lade gelegt, die im Tisch integriert war; sie wurden nicht abgewaschen, sondern lediglich abgewischt (vgl. Friedl 2010, S. 34). Der Löffel war das meistbenutzte Besteck, erst im späteren 19. Jahrhundert erreichte auch die Gabel die breite Masse, da diese, dank der Industrialisierung, billiger aus Metall hergestellt werden konnten. (vgl. Museum – Joanneum. In: <https://www.museum-joanneum.at/jagdmuseum-landwirtschaftsmuseum/landwirtschaft/sammlung/ess-und-kuechenkultur#c125155>, 13.02.2021)

6 **Kleidungskultur**

Wie in der Wohnkultur lässt sich auch am Land in der Kleidungskultur eine Beeinflussung durch die Stadt feststellen (vgl. Kaschuba 1990, S. 10). Im 19. Jahrhundert beeinflusste vor allem die Wiener Mode die steirischen Trachten, diese wurde wiederum von anderen Stilen wie Biedermeier, Rokoko, Gründerzeit und Empire bestimmt. Jedoch teilte sich die Steiermark in Gebiete, in denen der modische Einfluss schneller aufgegriffen wurde als in der Oststeiermark und der südwestlichen Steiermark. Die Gebiete der Obersteiermark hingen fester an ihrer Tradition und die modische Beeinflussung schritt langsamer voran. Diese Offenheit beziehungsweise die Abneigung gegen Neues schuf weitläufige Trachtenlandschaften, wie beispielsweise den „Brucker Kreis“, allerdings nicht so wie in Tirol, aufgrund von Graben und Gebirgszügen, klar getrennte Trachtengebiete. (vgl. Gellner 2010, S.10)

Für die steirische Tracht gilt vor allem die erste Hälfte des 19. Jahrhunderts als Entfaltungsperiode und Blütezeit. Mit Ende der Biedermeierzeit sinkt jedoch die Trachtenfreude zugunsten anderer Mode immer mehr, bis die Festtags- und Sonntagstracht gegen Ende des 19. Jahrhunderts sowohl bei den Männern als auch bei den Frauen dunkler und eintöniger geworden ist (vgl. Hlaubek-Lawatsch 1983, S. 9-10). Den Einfluss Wiens kann man vor allem anhand Darstellungen Erzherzog Johanns gut erkennen. Anfänglich trug er einen grauen Rock mit Stehumlegkragen, der sich durch den Einfluss des Biedermeier zum doppelreihig geknöpften Rock wandelte; anstatt des Stehumlegkragens trug er dann einen Umlegkragen und Revers (vgl. Gellner 2010, S. 14). Obwohl im 19. Jahrhundert ein kaiserliches Verbot existierte, in dem es Staatsbeamten untersagt war, die sogenannte „bäuerliche Landestracht“ zu tragen, war es Erzherzog Johann, der gegen diese Regelung verstieß und sich für die Trachtenpflege einsetzte. Er selbst trug, wie man in vielen Bildern erkennen kann, den grau-grün besetzten Lodenrock des Hochgebirgsjägers (vgl. Hlaubek-Lawatsch 1983, S.10).

Die Tracht als „lokaler Kleidungsstil“ war für die Bevölkerung der Dörfer am Land nicht nur eine alltagspraktische Kleidung, sondern war auch repräsentativ für das Leben außerhalb der Stadt, während sich in den Städten bereits ein modernerer Kleidungsstil hervorhob. Dennoch wurde die ländliche Tracht von neuen Schnittmustern und vor allem neuen Stoffen aus dem städtischen Raum deutlich beeinflusst (vgl. Kaschuba 1990, S. 10).

Vergleicht man die Kleidungsgewohnheiten in der Stadt und am Land, lässt sich ersehen, dass neue Kleidungstrends, je nach Budget des Käufers oder der Käuferin, schnell aufgenommen wurden. Da für viele Menschen die großen Kleidungsstücke wie Oberbekleidung schwer erschwinglich waren, konzentrierte man sich auf die kleinen, aber leistbaren Accessoires, beispielsweise Gürtel oder Seidentücher. Am Land dauerte der Prozess der Etablierung von Mode länger (vgl. Kaschuba 1990, S. 104).

Gemäß Kaschuba ist „*Tracht*“, anders als Mode, etwas Traditionelles und nicht so schnell Wandelbares, während Mode und neue Kleidung als Projektionsfläche der modernen Alltagskultur gesehen werden können (vgl. Kaschuba 1990, S. 104). Spricht man in der Volkskunde von „*Tracht*“, so meint man eine regionale Kleidungsstradition, mit aus eigenen Rohstoffen produzierten Kleidungsstücken, die, entsprechend der Region, bestimmte Farben und Schnittmuster haben und als Kleidungsset getragen werden (vgl. Kaschuba 1990, S. 103). Es ist kein Massengewand und lässt sich nicht sprunghaft verändern, sondern ändert sich schrittweise (vgl. Holaubek-Lawatsch 1983, S.10).

Die Kleidungsgewohnheiten haben sich, allen anderen Gewohnheiten voran, durch die Industrialisierung am schnellsten und auch am spürbarsten verändert. Dadurch kam es zu einem Wechsel von regional produzierten Trachtengewändern zu nicht-regional produzierter Kleidung (vgl. Kaschuba 1990, S. 104). Das heutzutage im Sprachgebrauch verwendete Wort „*Trachtenmode*“ gilt es an dieser Stelle klar von dem Wort *Tracht* zu trennen. *Tracht* ist, wie bereits oben erwähnt, ein steter Prozess in enger Verbindung mit Region und Tradition. Die *Trachtenmode* nimmt auf diese Parameter keine Rücksicht, da sie dem Modekommerz dient. Die *Trachtenmode* verbindet unterschiedliche Trachtenelemente in einem Kleidungsstück (vgl. Holaubek-Lawatsch 1983, S.10).

6.1 Tracht

Bereits vor dem 19. Jahrhundert gab es in der Steiermark eine gebietsmäßige Gliederung der *Tracht* aufgrund der unterschiedlich zu Verfügung stehenden Rohstoffe. Im rauerem Gebirgsland, wozu die östliche Obersteiermark zählt, griff man auf sogenannte „urtrachtliche Materialien“ wie Schafwolle oder Flachs, zurück. Im 19. Jahrhundert wurde, vor allem für die Alltagstracht, ein gröberes Gewebe wie Loden oder ein Mischgewebe aus Wolle und Flachs verwendet. Die bäuerliche ist jedoch nicht mit einer bürgerlichen Alltagstracht zu vergleichen,

da jene mit feinen Wollstoffen hergestellt worden ist. Des Weiteren findet man in der bürgerlichen Alltagstracht Seide in Form des Brokats, ein Seidenstoff, in den Silber- oder Goldfäden eingewoben sind. Die „Ur-Form“ der Tracht hielt weit bis in das 19. Jahrhundert an. Teile der Tracht, wie das Hemd, der Kittel, der Rock und die Schürze der Arbeitstracht, sind heute noch in ihrer Form erhalten (vgl. Hlaubek-Lawatsch 1983, S. 9). Die Steiermark verfügt über eine große Vielfalt an Trachten, so gibt es über 100 unterschiedliche Männertrachten und 250 Frauentrachten. Der Name einer Tracht bezieht sich entweder auf eine spezifische Gemeinde, eine Region oder ein regionaltypisches Merkmal. (vgl. Volkskultur Steiermark. In: <https://steirische-volkskultur.at/steirisches-heimatwerk/#tracht>, 24.08.2021)

Der österreichische Volkskundler Franz Lipp erstellte eine historische Gliederung österreichischer Trachten, so auch für die Steiermark. Im gesamten Gebiet besteht die Männertracht aus einem braunen oder grünen Langrock, in den meisten Fällen mit einer roten Weste kombiniert. Diese Art der Tracht entstammte dem 18. Jahrhundert und hielt sich bis ca. 1850. Grenzt man die Regionen ein, so bildet die Obersteiermark das Kerngebiet der Jägertracht mit den bekannten graugrünen Farben, kombiniert mit einem zweifarbigen Tuch (vgl. Hlaubek-Lawatsch 1983, S.10).

Franz Lipp stellt in seiner kartographischen Darstellung der Frauentracht klar, dass sich hier ab 1850 durch den östlichen Einfluss, Trachten mit „Busenmiedertypus“ und „Leibchenrock“ etablierten (vgl. Hlaubek-Lawatsch 1983, S.10).

Der steirische Leibkittel setzt sich aus drei Teilen zusammen, dem Kittel, dem Leib und der Schürze. Der Kittel ist ein Rock, der von Hand in der Taille gezogen wird, der Leib ist das Oberteil und am Kittel befestigt, und die Schürze wird beim Übergang zwischen Kittel und Leib gebunden. Diese drei Teile lassen sich anhand ihrer unterschiedlichen schnitttechnischen Merkmale unterscheiden.

Je nachdem, welche Schnittform für den Leib verwendet wird, kann man auf den Verwendungszweck schließen: Ein „Brustfleckleibl“ findet man nur bei Alltagstrachten, nie aber bei Festtags- und Sonntagstrachten. Unter Brustfleck versteht man die Umwicklung der Brust durch einen Stoffstreifen, der mittels Bänder am Rücken verschnürt wird. Aufgrund des waagrechten Brustflecks ergibt sich ein eckiger Ausschnitt.

Schnitttechnisch weniger variationsreich ist der Kittel, dafür konnte er je nach Region aber viele Muster und Farben haben. Die Kittel-Länge variierte; während die Feier- und Sonntagstrachten

einen längeren Kittel hatten, waren die der Alltagstrachten wesentlich kürzer. Unter Schürze versteht man einen Stoffteil, der mehrfach handgezogen durch einen Bundstreifen und angenähte Bänder vervollständigt wird. Die Stoffart der Schürze variierte je nach Verwendungszweck, bei den Alltagstrachten war es oft ein Baumwollstoff, bei den Fest- und Sonntagstrachten ein Stoff aus einem Seidengemisch oder Seide.

Die wichtigsten Trachtenformen, die es zu unterscheiden gilt, sind die Alltagstracht, die Sonntagstracht und die Festtagstracht.

Das Alltagsdirndl lässt sich aufgrund der verwendeten Materialien von den anderen beiden Trachtentypen differenzieren, da hier Baumwolle oder Leinen oder ein Gemisch aus beiden verwendet worden ist. Verzierungen findet man bei dieser Form eher weniger, da Borten, Spitzen und Rüschen festlichen Anlässen vorbehalten waren. Auch anhand der Verschlüsse kann man auf die Art des Dirndls schließen, so findet man beim Alltagsdirndl einfache flache Knöpfe oder Hakenverschlüsse und keine Verschnürungen, wie man sie bei den anderen beiden Arten finden kann. Das Alltagsdirndl ist jedoch nicht das gleiche, das für den Stall oder die Arbeit generell getragen wurde. (vgl. Volkskultur Steiermark. In: <https://steirische-volkskultur.at/steirisches-heimatwerk/#tracht>, 24.08.2021)

6.2 Washtag

Wie das Brotbacken, so oblag auch das Waschen den Frauen am Hof. Vor Erfindung der Waschmaschine, war dies eine körperlich anstrengende Arbeit, die den ganzen Tag in Anspruch nahm (vgl. Friedl 2010, S. 60). „Großwäsche“ wurde nur drei- bis viermal im Jahr gemacht; vor der Ernte, vor dem Winter und kurz vor dem Osterfest. Darunter versteht man das Waschen der Bettwäschen der Dienstboten und Dienstbotinnen und die der Hausleute; bei dieser Gelegenheit wurde auch das alte Stroh durch frisches ersetzt. Auf großen Höfen konnte die „Großwäsche“ bis zu zwei Tage in Anspruch nehmen (vgl. Koller 1987, S. 28).

Im 19. Jahrhundert war dieser Prozess unvergleichlich anstrengender als heutzutage, es gab noch keine Waschmittel, da diese erst kurz vor dem Ersten Weltkrieg auf den Markt kamen. In diesem Bereich ist der Fortschritt des Stadt- gegenüber dem Landleben sichtbar, da im städtischen Raum bereits viel früher mit Waschmitteln gewaschen wurde. Am Land setzte man

noch länger, bis ins 20. Jahrhundert hinein, auf natürliche Produkte und lebte nach der Tradition (vgl. Grün 1978, S. 24).

Der Waschvorgang bestand aus mehreren Abschnitten, diese waren das Einweichen, das Auskochen, das Klopfen, Rumpeln und Bürsten, das Schwemmen und als letzten Schritt vor dem Trocknen das Auswinden. Die Ausführung der einzelnen Arbeitsschritte variierte je nach Wetterlage und Jahreszeit. Ebenso gab es Unterschiede aufgrund der Art der Wäschestücke, diese konnten Bettwäsche, Arbeitskleidung oder Festtagskleidung sein (vgl. Grün 1978, S.14).

Bis in die erste Hälfte des 19. Jahrhunderts wurde die Wäsche mit kaltem Wasser gesäubert, erst als ab circa 1850 bekannt wurde, dass sich der Schmutz durch warmes Wasser besser lösen und sich die Kleidung so gründlicher säubern ließ, verwendete man kochendes Wasser. Da man für den letzten Waschschrift, das Schwemmen, sehr viel Wasser benötigte, verlegte man diesen Schritt an Gewässer wie Bäche, Flüsse oder Seen (vgl. Kurz 2006, S. 112). Das Wasser für das Wäschewaschen wurde entweder in einer Regentonne aufgefangen, mit Kübeln aus einem fließenden Gewässer geholt oder aus dem Brunnen gezogen. Wasser ist nicht gleich Wasser, da es, je nachdem woher es kommt, unterschiedliche Härtegrade aufweisen kann. Vor allem beim Arbeiten mit Seife ist es von Vorteil Wasser mit geringem Härtegrad zu verwenden, wie es bei Regenwasser der Fall ist. Zum Schwemmen konnte man jedoch Wasser mit einem höheren Härtegrad verwenden, wie man es in Flüssen oder Bächen findet (vgl. Kurz 2006, S. 78). Während in der Mitte des 19. Jahrhunderts in den Städten bereits die Wasserbewirtschaftung vorangetrieben wurde, dauerte eine geeignete Wasserversorgung am Land bis in das 20. Jahrhundert (vgl. Kurz 2006, S. 80).

Für das erfolgreiche Waschen war vor allem das Sortieren als Vorbereitung ein wichtiger Prozess. Hierbei wurde nach Verschmutzungsgrad, weiße und bunte Wäsche sortiert, welche dann wieder in Haus-, Tisch-, und Leibwäsche unterteilt wurde. Vor allem für die Arbeitsschritte Einweichen, Klopfen, Rumpeln und Bürsten war eine Sortieren vorab wichtig (vgl. Grün 1978, S.14).

Als „Waschpulver“ (Schmutzlöser) wurde im 19. Jahrhundert und auch schon früher Aschenlauge verwendet. Dafür sammelte man über das gesamte Jahr die Holzasche aus dem Ofen und befreite sie von etwaigen Nägeln oder anderen Dingen, die nicht reine Asche waren (vgl. Koller 1987, S. 27). Für die selbst hergestellte Lauge wurde genau darauf geachtet, dass das beste Holz - die größte Wirkungskraft sprach man Buchenholz zu - verwendet und kein anderes minderwertiges Holz beim Heizvorgang beigemischt wurde. Die gesammelte Asche

wurde mit heißem Wasser übergossen, das langsam durchsickerte und als Endergebnis das Laugengemisch bildete (vgl. Grün 1978, S. 14). Dafür benötigte man eine sogenannte „Sechtelwanne“, dabei handelt es sich um eine aus Holz bestehende ovale Wanne, die ca. 60 cm tief, 70 cm breit und 120 cm lang war (vgl. Grün 1978, S. 17). Bis Anfang des 20. Jahrhunderts wurden die Behälter aus Holz gefertigt, bis diese dann durch verzinkte Behälter abgelöst wurden. Die hölzernen „Sechtelwannen“ wurden nicht durch die Lauge, wie bei anderen Materialien der Fall, angegriffen, jedoch waren die Zeitspannen zwischen den Waschtagen so weit auseinander, dass die Behälter leck wurden und man sie, bevor der nächste Washtag anstand, überprüfen musste (vgl. Kurz 2006, S. 155). Am unteren Ende der „Sechtelwanne“ befand sich ein Stöpsel, durch dessen Entfernung man die Lauge auslassen und in einen anderen Behälter auffangen konnte.

Zur Herstellung der Lauge spannte man ein Leinentuch über den Behälter, sodass es in der Mitte nach unten durchhing, und legte in die dadurch entstehende Mulde die dafür fein gesiebte Asche. Die Asche wurde mit heißem Wasser übergossen. Das durchgesickerte Wasser war die fertige Lauge, die man zum Einweichen und somit zur ersten Behandlung der Wäsche benötigte (vgl. Grün 1978, S. 17). Die schmutzige Wäsche wurde vor dem Einweichen nach Verschmutzungsgrad sortiert. Die schmutzigsten Stücke wurden im Waschbottich ganz nach unten gelegt, während nur leicht verschmutzte Stücke weiter oben lagen (vgl. Grün 1978, S. 18). In den Bottich mit der schmutzigen Wäsche wurde mittels eines Schöpfgeräts, dem sogenannten Sechter, die Lauge geschöpft. Wie vorhin bereits erwähnt, befindet sich am Boden des Bottichs ein Stöpsel und da sich der Schmutz durch die Lauge herauslöst, lässt sich das verschmutzte Wasser leicht beseitigen. Bei weniger schmutziger Wäsche und somit weniger schmutzigem Laugenwasser konnte man die Lauge nach dem Herausziehen des Stöpsels wieder auffangen und nach neuem Erhitzen wieder verwenden.

Wie viele Laugengüsse eine Ladung Wäsche benötigte, war in Österreich von Bundesland zu Bundesland unterschiedlich. Während man im Burgenland beispielsweise die Wäsche mit zehn bis fünfzehn Laugengüssen behandelte, waren es in der Steiermark lediglich zwei bis drei. Da es zur damaligen Zeit in den Bauernhäusern noch keine separaten Räume wie Waschküchen, gab, wurde das „Sechteln“ neben dem Ofen erledigt, während andere Schritte wie das Klopfen, Rumpeln und Bürsten im Freien oder in der „Labn“ (zentrales großes Vorhaus) stattfanden (vgl. Grün 1978, S. 24f). Die Wäsche wurde meist schon einen Tag vor dem eigentlichen Washtag eingeweicht (vgl. Kurz 2006, S. 156).

Nachdem die Wäsche ausgelaugt war, begannen die körperlich wohl anstrengendsten Tätigkeiten des Waschens: das Klopfen, Rumpeln und Bürsten. Diese Schritte waren die mechanische Reinigung. Ebenso wie die Aschenlauge beim Einweichen der Wäsche eine wichtige Rolle spielt, ist auch die Seife beim Vorgang des Reinigens sehr wichtig (vgl. Grün 1978, S. 21). Während man in der ersten Hälfte des 19. Jahrhunderts noch mit natürlichem Seifenersatz die Wäsche gewaschen hat, war ab den 1850er Jahren die feste Seife als Konsumprodukt fast für die gesamte Bevölkerung erschwinglich. Wer sich keine feste weiße Seife leisten konnte, der kaufte sich die billigere Schmierseife, die meist braun oder grünlich war. In ihrer Reinigungskraft war sie jedoch nicht schlechter (vgl. Kurz 2006, S. 66).



Abbildung 30: Waschrumpel

Die Wäsche wurde aus dem Bottich geholt, auf den Waschtisch gelegt und mit der Hand gerieben (vgl. Grün 1978, S. 30). Nach dem Einzug der Waschrumpel (Abbildung 30) war das händische Aneinanderreiben der Wäsche nicht mehr nötig. Die Waschrumpel war an einer Seite mit Rillen versehen, an denen das Wäschestück gerieben wurde (vgl. Grün 1978, S. 59). Die Bürste verwendete man bei den Krägen der Hemden. Sehr stark verschmutzte Socken, Geschirrtücher oder Handtücher wurden auf eine besondere Art und Weise gereinigt. Sie wurden übereinander zu einem Stoß aufgelegt. Auf das oberste Stück wurde Seife gegeben und mit dem Bürsten begonnen, die dabei entstandene mechanische Wirkung wirkte sich auf die darunterliegenden Stücke aus, ebenso konnte die Seife nach unten einziehen und die Stücke

wurden somit vorbehandelt, bevor sie selbst gebürstet wurden. Dies wurde so lange gemacht, bis der Stoß fertig war und alle Stücke sauber waren (vgl. Grün 1978, S. 30).

Vor allem war es die Arbeitskleidung der Männer, die am meisten Kraft benötigte, auch wenn man eine Bürste verwendete (vgl. Bauer 2005, S. 66). Die Bürsten bestanden entweder aus Tierborsten oder aus Pflanzenfasern, manchmal verwendete man auch Kuhhaare oder Stroh, die zu Bündeln zusammengefasst waren (vgl. Grün 1978, S. 39). Um den Schmutz wortwörtlich aus der Wäsche zu schlagen, benötigte man ein sogenanntes „Bleuel“ (vgl. Grün 1978, S. 39). Das ist ein Stück Holz mit einem Haltegriff, das manchmal auch durch Schnitzereien verziert war (vgl. Kurz 2006, S. 115). Das zu waschende Stück wurde auf eine

flache Unterlage gelegt und mit dem „Bleuel“ bearbeitet, damit der durch die Lauge gelöste Schmutz aus den Fasern geschlagen werden konnte (vgl. Grün 1978, S. 30). Wie beim Hantieren mit dem Dreschflegel war auch beim Schlagen der Wäsche ein immer gleicher Rhythmus von Vorteil (vgl. Grün 1978, S. 39).

Nachdem die Wäsche mit diesen Arbeitsschritten von Schmutz befreit worden war, galt es sie zu schwemmen. Bei dieser Arbeit musste die Seife und die Aschenlauge aus der Kleidung gewaschen werden, da die Seife mit hartem Wasser eine unlösliche Kalkseife bilden konnte, die die Wäsche brüchig machte und ergrauen ließ. Im optimalen Fall konnte das Schwemmen an einem fließenden Gewässer erledigt und mit der Strömung des Wassers gearbeitet werden (vgl. Grün 1978, S. 30). Das Schwemmen in fließenden Gewässern war vor allem am Land noch bis in die Mitte des 20. Jahrhunderts ein üblicher Bestandteil des Waschens (vgl. Kurz 2006, S. 112).

Die ausgeschwemmte Wäsche wurde gut ausgewrungen und anschließend wieder mit dem „Bleuel“ geklopft, damit sie für die Trocknung bereit war. Die ersten Arbeitsschritte konnten neben dem Ofen beziehungsweise in der „Labn“ ausgeführt werden, das Ausschwemmen war vor allem im Winter die kälteste und unangenehmste Arbeit, sie musste aber dennoch erledigt werden. Die Hände wurden bei dieser Tätigkeit sehr kalt; damit die Mägde sich aufwärmen konnten wurde ihnen ein Topf mit heißem Wasser hingestellt, in den sie ihre Hände tauchen und somit wärmen konnten (vgl. Grün 1978, S. 30).

Am Schluss musste die nun ausgewrungene Wäsche getrocknet werden, hier gab es je nach Jahreszeit verschiedene Möglichkeiten. Im Sommer wurde sehr zeitig am Tag begonnen, damit man bei heißem und schönerem Wetter mehr Wäsche waschen konnte und alles schneller trocknete. Man hing die feuchte Wäsche auf Zäune oder auf einen Strick, konnte sie an heißen Tagen aber auch auf die trockene Wiese legen. Im Winter wurde die feuchte Wäsche meist am Dachboden zum Trocknen aufgehängt (vgl. Grün 1978, S. 42).

Die trockene Wäsche wurde im Anschluss gefaltet und verstaut, gebügelt wurden nur Feiertagsschürzen für Frauen und die Feiertagshemden der Männer. (vgl. Koller 1987, S. 29)

6.3 Störschneider

Wenn Kleidungsstücke nicht mehr selbst geflickt oder repariert werden konnten, bedurfte es der Arbeit des Störschneiders. Dieser wurde auch benötigt, wenn man neue Kleidung für besondere Anlässe, wie zum Beispiel Hochzeiten oder Taufen, benötigte. Der Bauer vereinbarte mit dem Schneider einen Termin, an dem dieser samt Lehrbuben kam, um seine „Stör“ durchzuführen. Sie mussten alle benötigten Werkzeuge bei sich haben, um am Hof des Kunden ihr Gewerbe ausüben zu können. Der Störschneider zählte zu den sogenannten „Störgehern“, wozu beispielsweise auch Sattler, Schuster und Schmiede gehörten. (vgl. Friedl 2010, S. 68).

Im Haus vollzogen die Störschneider ihre Arbeit meist in der beheizten Stube. Da die Arbeiten länger als einen Tag andauerten, wurde dem Schneider samt Lehrbuben meist auch die Unterkunft und die Verpflegung gestellt. Je nachdem, wie widrig oder gut die Bedingungen an den unterschiedlichen Höfen waren, beeilten sich die Schneider. Bei guter Verpflegung und Unterkunft war die Eile fertig zu werden nicht so groß, wie bei schlechter. Die alltagstauglichen Stoffe wurden am Hof im Laufe des Jahres hergestellt, spezielle Stoffe wurden beim Hausierer, dies waren Händler, die von Hof zu Hof zogen, vom Bauern ausgesucht. Wichtige Werkzeuge, die ein Störschneider immer mitführte, waren Schere, Schneidewinkel, Maßband, Nadeln und Zwirn (vgl. Friedl 2010, S. 68).

Mit den Schneiderarbeiten wurde pünktlich um sechs Uhr früh begonnen. Der Störschneider musste sich mit der Einrichtung, die ihm in der Stube zur Verfügung stand, zu helfen wissen - manchmal war der Tisch, auf dem der Stoff zugeschnitten wurde, viel zu klein. Die Schnittmuster wurden direkt auf den Stoff gezeichnet und gleich danach zugeschnitten. Dies waren Arbeiten, die der Schneidermeister nur selbst erledigte, zu diesem Zeitpunkt hatte der Lehrbub, der dabei war, noch keine Arbeit, durfte aber nicht nutzlos in der Stube stehen und zuschauen, da dies für die Kunden ein schlechtes Bild ergeben hätte. In der Zeit, in der er dem Schneider noch nicht helfen konnte, räumte er Werkzeug weg oder reichte es dem Meister. Der Lehrling kam erst mit der Arbeit des Säumens zum Einsatz, dies war eine klassische Aufgabe, die der Schneider weitergab (vgl. Friedl 2010, S. 70).

Der Tisch musste für die Jause um neun Uhr morgens wieder geräumt werden, zu diesem Zeitpunkt hatte der Störschneider schon drei Stunden gearbeitet. Die Bäuerin brachte als Jause meist Brot und Speck, anschließend wurde der Tisch wieder zur Arbeitsfläche und es wurde bis zum Mittagessen weitergearbeitet (vgl. Friedl 2010, S. 70).

Wichtig war es, dass das Feuer des Ofens ausgenutzt wurde, da man hier das Bügeleisen, das zum Ausbügeln der Nähte gebraucht wurde, erwärmte. Der Schneider richtete sich mit seinen Arbeiten nach dem Heizrhythmus des jeweiligen Hauses, da es nicht gern gesehen wurde, wenn die Bäuerin extra für das Aufheizen des Bügeleisens noch einmal Feuer entfachen musste (vgl. Friedl 2010, S. 70). Man unterschied zwischen dem Kohlebügeleisen, wie in der Abbildung 31 ersichtlich, und dem älteren Stacheleisen, welches die Abbildung 32 zeigt. Beide Arten hatten ihre Vor- und Nachteile. Das Stacheleisen bestand aus einem schweren herausnehmbaren Stück Stahl und dem hohlen Außenkörper des Bügeleisens. Das Stück Stahl wurde in der Ofenglut erhitzt bis es selbst glühte und anschließend in den hohlen Körper gesteckt. Es verursachte keinen Schmutz, kühlte jedoch schnell aus. Das Kohlebügeleisen bestand ebenso aus einem hohlen Körper, es wurde jedoch, wie es der Name bereits vorwegnimmt, mit Holzkohle gefüllt. Bei dieser Art des Bügeleisens bestand die Gefahr, dass es zu heiß war und die Stoffe verbrannten. Ebenso konnten aus dem Bügeleisen Funken fliegen, die auf den Stoffen landeten

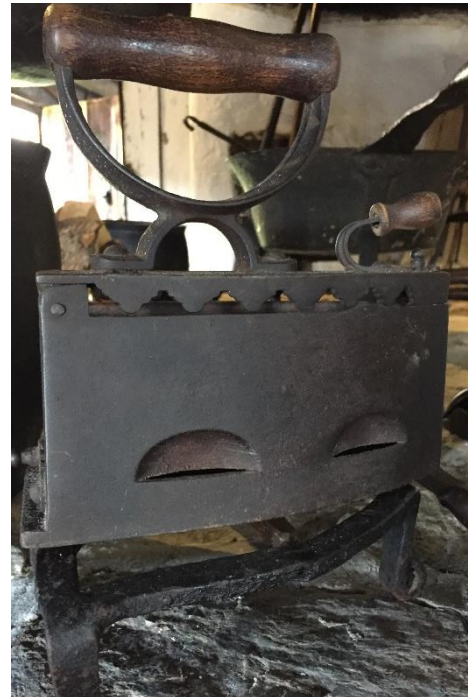


Abbildung 31: Kohlebügeleisen



Abbildung 32: Stacheleisen

(vgl. Koller 1986, S. 29). Außerdem musste es für die bessere Durchlüftung hin und wieder geschwenkt werden. Diese Art des Bügeleisens wurde bis nach dem Zweiten Weltkrieg verwendet (vgl. Kurz 2006, S. 219).

Der Arbeitstag des Schneiders endete, wenn die Knechte nach der Stallarbeit wieder die Stube betraten. Je nachdem, wie weit der Hof, an dem gearbeitet wurde, vom zuhause des Schneiders entfernt war, wurde entweder die Heimreise angetreten oder dort übernachtet. Während sich der Störschneider und sein Lehrbub den ganzen Tag auf ihre Arbeit fokussierten, blieb am Abend Zeit mit den Leuten des Hauses zu reden (vgl. Friedl 2010, S. 70).

7 Einbettung des Themas in den Lehrplan

Das Schulfach Geschichte und Politische Bildung soll eine Verknüpfung von Vergangenheit, Gegenwart und Zukunft ermöglichen. Ziel dieses Faches ist das Erlangen von selbstständigem politischen bzw. historischen Denken und Handeln. Die Schüler*innen sollen ein reflektiertes Politik- und Geschichtsbewusstsein entwickeln. Bei der Umsetzung des Themas sind didaktische Prinzipien wie Gegenwarts- und Zukunftsbezug, Lebensweltbezug und Subjektorientierung, Handlungsorientierung und Multiperspektivität zu berücksichtigen.¹

Um das Thema „Das bäuerliche Leben im 19. Jahrhundert in der östlichen Obersteiermark“ in den Geschichtsunterricht einzubetten, bedarf es einen Blick auf den Lehrplan. Es ist zu fragen, für welche Schulstufe sich das Thema überhaupt eignet. Im Anwendungsbereich der 3. Klasse Sekundarstufe I im Mittelschul- und AHS-Lehrplan lässt sich folgender Hinweis finden: „Geschlecht, Ethnien und soziale Klassen im Zeitalter der Industrialisierung“. Während ein Teil der Bevölkerung im Zeitalter der Industrialisierung zur Landflucht gezwungen war, um in den Fabriken ihren Lebensunterhalt zu verdienen, arbeiteten dennoch ein beachtlicher Teil an Mägden und Knechten weiterhin auf Bauernhöfen. Um die Landflucht verstehen zu können, müssen die Schüler*innen zuerst verstehen, aus welchen Gründen Landflucht geschieht und wie das Leben der Mägde und Knechte vorher war. Das Thema lässt sich, wie bereits in der Arbeit ersichtlich, in drei große Hauptthemen aufteilen, „Wohnkultur“, „Esskultur“ und „Kleidungskultur“, und ist somit auch ideal als fächerübergreifendes Projekt für die Fächer „Geschichte und Politische Bildung“, „Technik und Design“ und „Ernährung und Haushalt“ zu gestalten.

Der Lehrplan im Fach „Technik und Design“, für Mittelschulen und Allgemeinbildende höhere Schulen, verfolgt die zentralen fachlichen Konzepte Produktion, Mensch und Umwelt und Lebens- und Arbeitswelt. Der Unterricht soll die Kompetenzbereiche Entwicklung, Herstellung und Reflexion fördern. In den Anwendungsbereichen ist verankert, dass die Schüler*innen grundlegende Kompetenzen in Architektur und Kleidung und Mode erlangen sollen. Daher ist dieses Fach geeignet für das fächerübergreifende Projekt.

¹ vgl.

Im Lehrplan für „Ernährung und Haushalt“, welches nur an Mittelschulen Pflichtgegenstand ist, wird theoretisches und praktisches Lernen miteinander verknüpft. Praktisches Lernen bezieht sich auf die Küchenpraxis, also auf das Umsetzen von Rezepten und das anschließende Verkosten. Ein Anwendungsbereich in diesem Lehrplan ist die Alltags- und Arbeitsorganisation im privaten Haushalt. Hier bietet sich ein Vergleich zwischen dem bäuerlichen Alltagsleben im 19. Jahrhundert und dem heutigen Alltagsleben anhand von Speisen und Speisenzubereitung an. Des Weiteren wird im Lehrplan angeführt, dass die Schüler*innen die Einflüsse auf Ernährungsgewohnheiten reflektieren sollen, unter anderem anhand von kulturellen, religiösen, sozialen und geografischen Aspekten. Auch diese Punkte eignen sich gut für das fächerübergreifende Projekt. (vgl. Lehrpläne allgemeinbildende Schulen (AHS, NMS), berufsbildende Schulen, Sportakademien. In: <https://bildung.bmbwf.gv.at/schulen/unterricht/lp/index.html>, 12.10.2024)

7.1 Übergreifende Themen

In den neuen Lehrplänen der Sekundarstufe I findet sich die Verankerung von übergreifenden Themen, die das vernetzte Lernen von Schülern*innen über die fachspezifischen Grenzen hinaus unterstützen soll. Durch einen fächerverbindenden Unterricht sollen vor allem gesellschaftlich relevanten Themen zur Sprache kommen. So ermöglicht diese Art des Unterrichtens, Wechselwirkungen und Zusammenhänge von gesellschaftlichen Phänomenen für Schüler*innen begreifbar zu machen und dabei die Problemlösefähigkeit und das vernetzte Denken gefördert werden. Durch den fächerübergreifenden Unterricht soll auf die Inhalte der jeweiligen Fächer gesetzt werden. Es gibt unterschiedliche Möglichkeiten, um an den fächerübergreifenden Unterricht heranzutreten. (vgl. Sauer 2012, S. 73)

Das im Zuge der Masterarbeit konzipierte Projekt läuft nach dem Ansatz „Themenzentrierte Abstimmung zwischen zwei oder mehreren Fächern“ ab. Dabei wird in verschiedenen Fächern, am Beispiel von den Fächern Geschichte, „Ernährung und Haushalt“ sowie Technik und Design, dasselbe Thema zum selben Zeitpunkt, nur unter jeweils anderen spezifischen Gesichtspunkten genauer betrachtet.

In dem Projekt wird der Bauernhof des 19. Jahrhunderts als Lebensraum genau unter die Lupe genommen, wie er aufgebaut und eingerichtet ist, wie man gekleidet war und was man gegessen hat oder wie auf dem Bauernhof gelebt wurde.

So greift jedes der Fächer das Thema „Bäuerliches Leben im 19. Jahrhundert“ auf, nur unter anderen Gesichtspunkten. Das Fach „Ernährung und Haushalt“ widmet sich der „Esskultur“, dabei sollen die Schüler*innen einen Einblick bekommen, wie viel harte Arbeit hinter dem Zubereiten von Speisen stand und auf welche Speisen früher ganz verzichtet werden musste. Ebenso sollen sie durch den Praxisbezug, den dieses Fach gewährt, selbst Speisen zubereiten und verkosten. Spielerisch sollen sie lernen, wie es war, an einem Bauertisch zu essen, welche Hierarchie dort gegolten hat, und wie es sich anfühlte, zwar ein Teil einer Gruppe zu sein, jedoch in dieser hierarchisch strukturierten Gruppe Vorteile oder Nachteile zu haben.

Das Fach „Technik und Design“ betrachtet das Thema „Wohnkultur“ und „Kleidungskultur“. Durch die Erstellung von Wohnplänen soll den Schülern*innen gezeigt werden, wie wenig Platz ein Bauernhaus zum Leben bot, und ihnen die Möglichkeit geben weiterzudenken, warum es durch die Industrialisierung und die Schaffung von Arbeitsplätzen zum Phänomen der Landflucht kam. So kann hier durch praktische Arbeitsaufträge Geschichte von einer anderen Seite kennengelernt werden. Die Kleidungskultur beschäftigt sich mit unterschiedlichen Materialien wie Flachs und Wolle, gibt aber auch Einblick, warum Kleidung früher zweckmäßig und weniger modisch war.

Das Fach Geschichte bildet für das fächerübergreifende Projekt die Basis. Im Geschichteunterricht bespricht man das Arbeitsjahr der Bauern und diskutiert mit den Schülern*innen die Hierarchie, die am Bauernhof herrschte und den Lebensalltag der Menschen von früher.

Für die themenzentrierte Herangehensweise bleibt die Stundenorganisation unverändert und es muss kein extra Stundenkontingent verbraucht werden. (vgl. Sauer 2012, S. 74-75)

8 Historisches Lernen im Geschichtsunterricht

Historisches Lernen ist ein sehr vielfältiger Prozess und findet in verschiedenen Kontexten statt, wie beispielsweise bei einem Museumsbesuch oder dem Ansehen einer Fernsehdokumentation (vgl. Baumgärtner 2019, S. 57). Die Schüler*innen kommen nicht erst durch das Unterrichtsfach mit Geschichte in Berührung, sondern werden bereits davor in ihrer eigenen Lebenswelt auf unterschiedliche Art und Weise mit ihrer Vergangenheit konfrontiert. Sie verfügen oft über ein erhebliches Vorwissen in manchen Bereichen und können es kaum abwarten, viele Themen gleich in der ersten Geschichtsstunde in der Schule zu besprechen. So wird beispielsweise häufig nach dem „Nationalsozialismus“, den „Pyramiden“ oder der „Steinzeit“ gefragt. Die Schüler*innen verfügen über mehr oder weniger plausible Vorstellungen über die Vergangenheit. Oft sind diese mit Stereotypen behaftet, etwa wenn das Mittelalter als dunkel vorgestellt wird. Es kommt auch häufig vor, dass sich aufgrund von Filmen und Serien sachliche Fehler einschleichen, da diese Medien oft nicht oder nur teilweise quellengebunden sind (vgl. Adamski 2017, S.29).

Den Ausgangspunkt des historischen Lernens bilden diese unterschiedlich geprägten Vorstellungen von Geschichte der Schüler*innen. Ziel des historischen Lernens ist die Entwicklung eines reflektierten Geschichtsbewusstseins. Damit verbunden sollen die Schüler*innen auch selbstständig und begründet Stellung nehmen können. Der Geschichtsunterricht hat nicht die Aufgabe, ‚kleine‘ Historiker*innen auszubilden. Vielmehr soll den jungen Menschen Geschichte so vermittelt werden, dass sie die Gegenwart besser meistern können. Sie bedürfen dazu eines Methodenwissens mit dessen Hilfe sie, auch nach ihrer Schulzeit, Geschichte und die Gegenwart kritisch hinterfragen können. (vgl. Adamski 2017, S.29).

Der Geschichtsunterricht nimmt eine Sonderstellung ein, da das historische Lernen auch außerhalb der Schule stattfindet und sich somit von anderen Formen des schulischen Lernens unterscheidet. Geschichtsbewusstsein wird auch durch den Besuch von Museen, durch historische Spielfilme und „Geschichtsdokus“ geprägt. Dabei werden oft unreflektiert Informationen übernommen und gedeutet. Historisches Lernen weist in Form vom Geschichtsunterricht viele Besonderheiten im Gegensatz zur Konfrontation mit Vergangenheit und Geschichte im Alltag auf. (vgl. Baumgärtner 2019, S. 57)

Die Geschichtsdidaktik entwickelt und diskutiert Theorien und Methoden des historischen Lernens im Sinne eines reflektierten Blicks auf die Vergangenheit und Geschichte sowie der damit verbundenen Orientierung in der Gegenwart. Dabei untersucht und diskutiert sie, wo historisches Lernen in der Gesellschaft stattfinden kann und wie dieses Lernen ermöglicht werden kann. Ein zentraler Ort dafür ist die Schule (vgl. Peters 2014, S. 25). Historisches Lernen weist als schulische Veranstaltung einige Besonderheiten auf. Eine davon ist, dass es kontinuierlich ist, damit ist gemeint, dass die Stundentafel der Lehrpläne vorgegeben ist und eingehalten wird, währenddessen beispielsweise ein Museumsbesuch es nicht ist. Ebenso ist es wissenschaftsorientiert und nicht wie fälschlicherweise lange Zeit als Abbilddidaktik bezeichnet wurde. Der Geschichteunterricht beinhaltet nicht nur geschichtliche Fakten, sondern bildet die Schüler*innen auch in gesellschaftlichen und politischen Bereichen (vgl. Baumgärtner 2019, S. 65f). Damit die vom Gesetz vorgegebenen Ziele erreicht werden können, bedarf es einer guten Planung durch die ausgebildeten Lehrkräfte (vgl. Peters 2014, S. 26). Historisches Lernen muss nicht nur im reinen Fachunterricht stattfinden, sondern ist auch für den fächerverbindenden Unterricht eine Möglichkeit (vgl. Gautschi 2015, S.5)

Durch die anschließenden Unterrichtsplanungen in dieser Arbeit wird das zuvor Beschriebene umgesetzt. Die Arbeitspakete sollen einen fächerverbindenden Unterricht ermöglichen und das historische Lernen nicht nur im Geschichtsunterricht belassen, sondern in die Fächer „Ernährung und Haushalt“ und „Technik und Design“ bringen. Egal ob am Land oder in der Stadt, wenn der Begriff „Bauer“ oder „Bauernhof“ genannt wird, haben die Schüler*innen sofort ein Bild im Kopf. Dass dieses Bild nicht bei allen Schüler*innen gleich aussieht, muss der Lehrperson klar sein, um im Unterricht dennoch die geplanten Lernziele erreichen zu können. Um die geeigneten Methoden und Arbeitstechniken in den jeweiligen Lerngegenständen auszuwählen, helfen didaktische Prinzipien. Die didaktischen Prinzipien ermöglichen den Schüler*innen eine Verbindung zur sogenannten „Subjektebene“. Diese Prinzipien berücksichtigen neben der Sachlogik auch die Lernlogik. Die Lernlogik hängt zusammen mit Emotionen und kognitiven Prozessen, die das Interesse der Schüler*innen und der Lebenswelt, in der sie leben, berücksichtigen. Das konzeptuelle Lernen geht davon aus, dass jeder Mensch bestimmte Vorstellungen von der Welt zu Konzepten hat. Diese Vorstellungen sind je nach Sozialisation und Erziehung anders. Durch die Schaffung von fachspezifischen Lernräumen ermöglicht man einen Konzeptwechsel oder auch die Weiterentwicklung von bereits bestehenden Vorkonzepten. Damit dies im Geschichteunterricht geschehen kann müssen die Schüler*innen ihre eigenen Konzepte von Geschichte reflektieren

und sich mit den Konzepten auseinandersetzen können. Durch die Auseinandersetzung können die Schüler*innen ein „selbstreflexives Ich“ entwickeln. Durch die eigene Selbstreflexion lässt sich die Abhängigkeit von Sozialisationsprozessen und Erziehung erkennen. Das konzeptuelle Lernen ermöglicht den Lehrer*innen die Fülle des Lehrstoffs auszuschöpfen und zu strukturieren. Um aus der Fülle des Lernstoffes auszuwählen, bedarf es sich „Basis-“ und „Teilkonzepte“ festzulegen, die immer wiederkehren. Diese Konzepte kann man sich als „Gefäße“, die die Schüler*innen mit neuen Wissens-elementen füllen und so Konzepte miteinander verknüpfen können, vorstellen. Ziel ist es, dass ein Wissensnetz entsteht. (vgl. Hellmuth 2016, S.326f)

8.1 Geschichtsbewusstsein/ historische Sinnbildung

Die Begrifflichkeit Geschichtsbewusstsein ist vor allem durch den Historiker Karl-Ernst Jeismann geprägt. Ihm ging es weniger darum, dass man sich Wissen aneignet, sondern, dass man sich mit der Geschichte beschäftigt und auseinandersetzt. Er subsumierte alle vorfindlichen Vorstellungen in einer Gesellschaft zur Vergangenheit, fasste es unter dem Begriff Geschichtsbewusstsein zusammen und weitete das Forschungsfeld über die Grenzen des Geschichteunterrichts aus. Demnach gilt alles als Geschichtsbewusstsein, das sich auf die Vergangenheit in einem sozialen Zusammenhang bezieht. Geschichtsbewusstsein teilt sich in individuelle und kollektive Dimensionen, diese können voneinander abweichen oder auch übereinstimmen. So werden Epochen wie das Mittelalter beispielsweise von einem Großteil der Bevölkerung, als „dunkel“ bezeichnet, während Historiker oder Experten andere Vorstellungen dieser Epoche haben.

Wichtig ist, dass der Begriff eine deskriptive und eine normative Dimension beinhaltet, so werden Vorstellungen, die man von der Vergangenheit hat, wissenschaftlich beschrieben und untersucht. Das angestrebte Ziel ist ein Geschichtsbewusstsein, das sowohl fachlich richtig als auch sozial förderlich ist. Durch die Dynamik, die das Geschichtsbewusstsein mit sich bringt, verändert es sich permanent, denn die persönliche und kollektive Vorstellung, die sich von der Vergangenheit ergibt, kann beispielsweise durch mediale Vermittlung oder Ausstellungen beeinflusst werden.

Karl-Ernst Jeismann teilt das Geschichtsbewusstsein in drei Dimensionen auf, diese sind Analyse, Sachurteil und Wertung. Die Analyse verschafft einen Überblick über den

historischen Sachverhalt mit möglichst vielen Standpunkten und bildet die Basis für das Sachurteil, bei welchem die analysierten Einzelaspekte eine Gewichtung erhalten. Als letztes folgt die Wertung, bei der man die gewonnenen Erkenntnisse auf die Gegenwart bezieht und reflektiert. Um alle drei Dimensionen aufzuschließen, muss jedes Thema in den Unterrichtssequenzen so behandelt werden, dass sowohl die Denkleistung als auch der Erkenntnisvorgang aus allen drei Dimensionen gefordert und eingeübt werden kann. Dafür müssen auch konkrete Lernziele gesetzt werden, um die Dimensionen im Laufe des Unterrichts abzudecken. (vgl. Baumgärtner 2019, S. 33f)

9 Kompetenzorientierung

Die Kompetenzorientierung ist im Lehrplan verankert. Kompetenzen sollen den Schüler*innen dabei helfen Aufgaben in unterschiedlichen Situationen verantwortungsbewusst und erfolgreich zu lösen, dabei aber auch kognitive Fertigkeiten und Fähigkeiten anzuwenden. Es gibt unterschiedliche Kompetenzen, die in den Schulstufen erreicht werden sollen. Am Ende der Sekundarstufe 1 sollen die Lernenden kritisch urteilen können und selbstständig weiterlernen wollen. Man unterscheidet die fachlichen Kompetenzen, die je nachdem welchen Unterrichtsgegenstand man betrachtet, variieren und die überfachlichen Kompetenzen, diese sind die eigene Motivation und Selbstwahrnehmung. Es gibt aber auch die fächerübergreifenden Kompetenzen, die bei übergreifenden Themen erworben werden können.

Damit das Erlernen von Kompetenzen ermöglicht werden kann, braucht es Lehrpersonen, die für die Lernenden die geeignete Lernumgebung schaffen. Der kompetenzorientierte Unterricht ist laut Lehrplan durch folgende Punkte gekennzeichnet: Die Lehrperson kommuniziert den Schüler*innen deutlich, welche Kompetenzen und Inhalte erworben werden sollen, dabei werden im Lernprozess nur jene Aufgabenstellungen verwendet, die der Lebenswelt und den Erfahrungen entsprechen. Damit es zu einer kognitiven Aktivierung kommt soll es zu einer aktiven Auseinandersetzung mit Themen kommen. Der Unterricht soll nicht nur einseitig sein, sondern auch anwendungs- und handlungsorientiert. Ein wichtiger Aspekt des kompetenzorientierten Unterrichts ist das kumulative Lernen, dies bedeutet, dass die Schüler*innen vernetzt denken lernen und somit ihren Wissenszuwachs systematisch aufbauen. Ebenso sollen die Lernenden in ihrem kritischen Denken angeregt werden und Lernerfahrungen machen, die die Unterrichtsgrenzen verlassen. (vgl. Bundesministerium Bildung, Wissenschaft und Forschung. Von Lehrpläne: <https://bildung.bmbwf.gv.at/schulen/unterricht/lp/index.html>)

Für den Geschichteunterricht gibt es eigene fachspezifische Kompetenzbereiche, diese sind die Historische Fragenkompetenz, die Historische Methodenkompetenz, die Historische Orientierungskompetenz und die Historische Sachkompetenz. Für jede Klasse gibt es eigene Kompetenzbeschreibungen.

9.1 FUER-Geschichtsbewusstsein

FUER steht für **F**örderung **u**nd **E**ntwicklung eines reflektierten (und selbst-reflexiven) Geschichtsbewusstseins. Das Kompetenzmodell hat vier Kompetenzen als Grundpfeiler des historischen Lernens definiert. Den Ausgangspunkt bildet die historische Frage, die sich aus einem konkreten Anlass ergibt und im Verlauf durch zwei zentrale Operationen beantwortet wird. Die beiden zu unterscheidenden Modi sind die Rekonstruktion und die Dekonstruktion. Bei der Rekonstruktion setzt man historische Methoden- und Sachkompetenzen ein. Die beiden Kompetenzen benötigt man, um genügend Wissen für die Beantwortung der Fragen zu sammeln, dabei können auch neue Kenntnisse erworben werden. Bei der Dekonstruktion werden fertige Erzählungen bereits existierender Darstellungen von historischen Sachverhalten analysiert.

Es ist wichtig, dass das eigene Leben in den Lernprozess einbezogen wird, da auch historisches Lernen zur Identitätsbildung beiträgt. Aus seiner eigenen Lebenswelt heraus setzt man sich mit der Vergangenheit auseinander, um daraus etwas für die eigene Lebenssituation mitzunehmen. Im Modell unterscheidet man zwischen vier Kompetenzbereichen, der Historischen Methodenkompetenz(en), der Historischen Fragenkompetenz(en), der Historischen Sachkompetenz(en) und der Historischen Orientierungskompetenz(en). Die Historische Fragenkompetenz befähigt dazu, dass man Fragen an die Geschichte stellen kann. (vgl. Baumgärtner 2019, S.93f)

Der historische Denkprozess startet aus Interesse oder einer Verunsicherung, die durch die Orientierung in der Vergangenheit ausgeglichen werden sollen. Das Interesse beziehungsweise die Verunsicherung kann entstehen, wenn es Unklarheiten über bestimmte zeitliche Zusammenhänge von historischen Erzählungen gibt oder wenn Neugier auf historische Ereignisse geweckt wird. Damit das entstandene Interesse oder auch die Verunsicherung weiter verarbeitet werden können muss es zu einer Umwandlung in eine historische Frage kommen, damit die historischen Orientierungs- und Denkprozesse eingeleitet werden. (vgl. Schreiber 2006, S. 20)

Die historische Sachkompetenz umfasst das nötige Wissen, um die Frage an die Geschichte beantworten zu können. Das für die Beantwortung notwendige Verfahren, um die Frage zu klären, ist die historische Methodenkompetenz. Die historische Orientierungskompetenz ermöglicht eine Schlussfolgerung durch die Beschäftigung und die Beantwortung der Frage für

die Lebenspraxis zu ziehen. Beim FUER-Modell handelt es sich um ein Strukturmodell, das sich in Kompetenzen und Teilkompetenzen aufteilt. Die Beziehung dieser Teile zueinander wird analysiert. (vgl. Baumgärtner 2019, S.93f) Das konzeptuelle Lernen und die Handlungsorientierung zählen zu Einzelkompetenzen innerhalb der historischen Sachkompetenz. Ein handlungsorientierter Geschichteunterricht zielt darauf ab, dass Schüler*innen durch Herstellen von eigenen Produkten oder durch das gezielte Auseinandersetzen mit Handlungen in der Vergangenheit einen Reflexionsprozess starten. Die subjektiven Vorkonzepte werden dabei aufgegriffen, reflektiert und durch wissenschaftliche Fakten weiterentwickelt. (vgl. Hellmuth 2016, S. 329)

10 Didaktische Prinzipien

10.1 Lebensweltbezug und Subjektorientierung

Durch die Subjektorientierung und den Lebensweltbezug können historische sowie politische Themen für Schüler*innen als relevant dargestellt werden. Es ist wichtig den Schüler*innen vor Augen zu führen, dass bestimmte Themen auch ihre persönliche Lebenswelt betreffen aber auch, dass ihre Interessen sich von denen anderer unterscheiden, da die individuelle Lebensart sich durch Medienkonsum, Migrationserfahrungen oder Lebenswegentscheidungen bei jedem Menschen unterschiedlich auswirkt. Wichtig vor allem für die Lehrperson sind sogenannte „Sinnprovinzen“, diese sollen bei der Gestaltung des Unterrichts helfen. Diese „Sinnprovinzen“ sind spezifische Wissensfelder, über die die Schüler*innen verfügen, dies kann vom Wissen über Musik und Bands bis hin zur Vorstellung von Politik und Geschichte gehen. Dazu zählen nicht nur Themen, sondern auch gruppenbildende und identitätsstiftende Normen, wie beispielsweise ein gewisser Kleidungsstil, oder eine bestimmte Musikrichtung. Kann eine Lehrperson an die bereits bestehenden Denk- und Handlungsmuster und die Vorstellungen anknüpfen, so können die Schüler*innen dies im Lernprozess weiterentwickeln. (vgl. Hellmuth 2014, S. 6)

10.2 Handlungsorientierung

Unter Handlungsorientierung versteht man die Förderung der Selbststeuerung und Selbstständigkeit mit der Beschäftigung eines Lehrgegenstandes. Handlungsorientierung basiert auf Erlebnissen, die in vielen Schritten von den Lernenden zu Erfahrungen, die politische und historische Erkenntnisse ermöglichen, verarbeitet werden. Die Erkenntnis erlangt man durch das Reflektieren des Erlebten und dadurch, dass kognitive und affektive Lernvorgänge verbunden werden. Wenn dieser Transfer nicht zustande kommt, wird aus der gewünschten Handlungsorientierung lediglich eine „Erlebnispädagogik“, die dem Ziel des historischen und politischen Lernens nur wenig entgegenkommt. Wenn man vorhat im Unterricht „Geschichte und Politische Bildung“ etwas Kreatives zu machen, dann muss ein politischer oder historischer Kontext hergestellt werden, damit die Lernenden den Kontext auf eine kognitive Ebene heben können. Arbeitet man beispielsweise mit Sprechblasen, so müssen

sich die Schüler*innen bereits politisches oder historisches Wissen angeeignet haben, das sie in solch einem Arbeitsauftrag reflektieren und verarbeiten können. (vgl. Hellmuth 2014, S. 7)

10.3 Multiperspektivität

Mit Hilfe der Multiperspektivität können unterschiedliche Perspektiven auf politische und historische Sachverhalte eingenommen werden, nicht immer muss das Resümee des Lernprozesses eine Entscheidung für eine Perspektive sein, da es auch in der Wissenschaft viele unterschiedliche Perspektiven gibt und man diese Vielfalt auch an die Lernenden weitergibt. Da die Vielfalt an unterschiedlichen wissenschaftlichen Perspektiven auch für die Lehrperson oft nicht überschaubar ist, ist es bei der Multiperspektivität vor allem wichtig, den Schüler*innen zu verdeutlichen, dass es mehr als nur „eine Wahrheit“ gibt. (vgl. Hellmuth 2014, S. 7)

11 Unterrichtsplanung nach Peter Gautschi

Ein Schlüsselement für die Planung des eigenen Unterrichts ist die Festlegung von Lernzielen. Erst durch das Festlegen eines Ziels bekommt die Lehrperson Klarheit, in welche Richtung der Unterricht laufen könnte, welche Bereiche man auslassen kann, und es hilft am Ende bei der Erfolgskontrolle des tatsächlich durchgeführten Unterrichts. Nach Peter Gautschi beschäftigt sich die Lehrperson im Prozess der Planung mit fünf didaktischen Feldern, nämlich mit den Lerninhalten, den Bedingungen, den Begründungen, den Lernzielen und der Inszenierung (vgl. Gautschi 2015, S.31). Wichtig ist zu verstehen, dass die Einheitsplanung, die nach der Beschäftigung mit den fünf Dimensionen entstanden ist, lediglich eine Planung ist. Die erstellten Lehrmaterialien können durch Geschick und Gefühl der Lehrperson den Schüler*innen bei der Entwicklung der Kompetenzen helfen (vgl. Gautschi 2015, S.7). Das fächerübergreifende Projekt, welches aus dieser Arbeit heraus entstanden ist, wird nun anhand dieser fünf didaktischen Felder dargestellt.

11.1 Lerninhalte

Gautschi öffnet das Thema Lerninhalte in seinem Buch „Geschichte Lehren: Lernwege Und Lernsituationen Für Jugendliche“ mit verschiedenen Impulsfragen, die den Lehrpersonen dabei helfen sollen, den Lerninhalt aufzuschließen. Diese sind:

„Welches sind wichtige Aspekte eines Sach- oder Sinnzusammenhanges? In welchem Zusammenhang stehen die einzelnen Momente? Welche Begriffe sind notwendig?“ (Gautschi 2015, S.32).

Anhand dieser Impulsfragen wurden auch die Lerninhalte des hier vorgestellten fächerübergreifenden Projektes definiert.

Die einzelnen Themen stehen im Zusammenhang mit der Industriellen Revolution, durch die es zur Landflucht gekommen ist. Die Schüler*innen wissen jedoch nicht, warum so viele Mäde und Knechte den Wunsch verspürten, das Land zu verlassen, um in der Stadt in Fabriken zu arbeiten. Durch das fächerübergreifende Projekt sollen die Schüler*innen verstehen, wie der Alltag früher aussah und wie eingeschränkt das Leben des Gesindes war.

Es sind einige Begriffe und historische Kontexte notwendig, damit die Schüler*innen den Arbeitsaufträgen folgen können. So muss bereits im Geschichteunterricht geklärt werden, welche Rangordnung es früher auf einem Bauernhof gab und wie die einzelnen Mitglieder des Bauernhauses genannt wurden. Die Kenntnis der Begriffe „Magd“ und „Knecht“ ist daher unabdingbar, um den Arbeitsauftrag im Fach „Technik und Design“ zu gestalten, bei dem es darum geht, den einzelnen Personen des Hauses den richtigen Schlafplatz im Bauernhaus zuzuweisen. Da das Projekt eng mit dem Thema Industrialisierung zusammenhängt, muss auch dieser Begriff im Vorhinein für die Schüler*innen klar definiert werden.

Ebenso beschreibt Gautschi, dass man sich klar werden sollte, in welchen Dimensionen man sich bewegt. Ob man Personen oder Ereignisse entlang der Zeitachse vorwärts oder rückwärts verfolgt. Gautschi schreibt, dass wenn man etwas möglichst konkret und anschaulich erfassen möchte, man Einzelfälle genauer unter die Lupe nehmen und vom Einzelfall auf einen größeren Zusammenhang übergehen soll. (vgl. Gautschi 2015, S.32)

Wichtig für einen gut geplanten Unterricht ist die Sachanalyse, da man beim Behandeln eines Themas in der Schule nicht nur das wissen sollte, was im Lehrbuch steht, sondern über die Grenzen dessen hinaus (vgl. Sauer 2012, S 98). Der fachwissenschaftliche Teil dieser Masterarbeit dient für die folgende Unterrichtsplanung als Sachanalyse.

11.2 Bedingungen

Die Bedingungen für den Geschichteunterricht lassen sich durch anthropologisch-psychologische Faktoren und soziokulturelle Voraussetzungen unterscheiden. Erstere werden durch die Schüler*innen in den Unterricht eingebracht, darunter fällt der Reifestand, der Lernstatus, die Sprachfähigkeit und die physische Konstitution. Zweitere Voraussetzungen betreffen soziokulturelle Faktoren, damit sind kulturelle Zeitströmungen gemeint, die in den Unterricht hineinwirken, wie beispielsweise ein bestimmtes Menschenbild oder auch die finanzielle Situation. Als Lehrperson sollte man hier flexibel und in der Lage sein den Unterricht an die unterrichtsrelevanten Bedingungen kurzfristig anzupassen (vgl. Gautschi 2015, S.34).

Eine weitere Bedingung, die bei der Planung des Unterrichts eine große Rolle spielt, ist das Zeitmanagement. Man sollte sich bei seiner Planung gut überlegen, wie viel Zeit für die einzelnen Bereiche eingeplant werden soll (vgl. Gautschi 2015, S.34).

Für Gautschi ist die prägendste Bedingung das Interesse beziehungsweise das Desinteresse der Schüler*innen. Er meint, dass man als Lehrperson den Leistungsgrad und die Arbeitsgewohnheiten der Klasse, die man unterrichtet, gut einschätzen kann, jedoch nicht das Interesse, weil eine ganze Klasse sich auch nie für das Gleiche interessieren kann, da jeder Schüler*in individuelle Interessen vertritt. Die Inhalte für den Geschichtsunterricht können aber so ausgewählt werden, dass die Schüler*innen unmittelbar angesprochen werden und so das Interesse geweckt wird. (vgl. Gautschi 2015, S.34f).

11.3 Begründungen

Es gibt eine Fülle an Auswahl, welche Lerninhalte man unterrichten möchte. Wolfgang Klafki hat durch drei Aspekte den Begründungshorizont für die Inhaltsauswahl des Unterrichts abgesteckt. Er meinte, dass der Inhalt des Unterrichts einen Sachzusammenhang oder einen allgemeinen Sinn braucht, dass der Inhalt für die Lernenden in deren Leben bedeutungsvoll sein muss und dass Unterricht für ihre Zukunft relevant sein muss. Erst wenn der geplante Inhalt eines Unterrichts diese drei Aspekte aufweist, lohnt es sich dieses Thema zu behandeln (vgl. Gautschi 2015, S.36).

Gautschi fasst diese Aspekte als exemplarische Bedeutung, Lebensweltbezug und Zukunftsbezug zusammen. Sie sollen den Lehrpersonen wie ein Filter dabei helfen das Wesentliche von dem Unwesentlichen zu trennen. (vgl. Gautschi 2015, S.36)

Die exemplarische Bedeutung verdeutlicht, dass Inhalte des Geschichtsunterrichts über den konkreten historischen Kontext hinausweisen und aufgrund ihrer exemplarischen, repräsentativen Struktur eine allgemeine Zielsetzung vermitteln können. Ein Inhalt hat nur dann eine exemplarische Bedeutung, wenn die Lernenden durch das Thema Einsichten gewinnen und Zusammenhänge erarbeiten können und diese auf andere geschichtliche Ereignisse übertragen können (vgl. Gautschi 2015, S.36). Um als Lehrperson die exemplarische Bedeutung eines Inhalts bestimmen zu können, muss man sich davor mit Sachwissen auseinandersetzen. Man muss sich die Frage stellen, mit welcher Methode, Technik oder auch

welchem Grundprinzip sich der Inhalt des Themas exemplarisch am besten erfassen lässt (vgl. Gautschi 2015, S.36).

Die Schüler*innen sollen durch den Umgang mit dem Thema verstehen lernen, wie sich das soziale Leben von früher zu dem, das wir heute kennen, verändert hat und sollen dadurch soziale Gefüge über die Jahrhunderte besser verstehen lernen. Damit die Lernenden das Thema exemplarisch erfassen können, besteht die Unterrichtsplanung aus einer Vielfalt an Methoden, die im Kapitel Inszenierung weiter erläutert werden.

11.4 Gegenwarts- und Zukunftsbezug

Die Gegenwartsbedeutung steht im Fokus der Schüler*innen, das heißt die Frage, welche Bedeutung der Inhalt für diese hat. Fragen bezüglich Erkenntnis, Fähigkeiten und Fertigkeiten, die gewonnen werden, bestimmen die Denkweise der Lernenden. Diese Punkte sind aber bei jedem*r Schüler*in sehr individuell, da nicht alle die gleichen Voraussetzungen mit in die Schule bringen. Die Interessensfelder der einzelnen Personen sind abhängig von den bisherigen Lebenserfahrungen und vom sozialen Umfeld, die sich durch die Schule nicht beeinflussen lassen. Interesse verändert sich von Generation zu Generation. Lässt man Schüler*innen am Planungsprozess teilhaben, äußern sie ihre gegenwärtigen Bedürfnisse an Information (vgl. Gautschi 2015, S.36).

Der Historiker und Geschichtsdidaktiker Klaus Bergmann unterscheidet drei unterschiedliche Gesichtspunkte des Gegenwartsbezugs. Als erstes unterscheidet er die „unmittelbaren Vergangenheitsbezüge“. Damit ist gemeint, dass die Geschichte in unserem gegenwärtigen Leben sehr präsent ist, etwa durch historische Gebäude oder Gedenktage. Als zweites nennt Bergmann den „Gegenwartsbezug als Ursachenzusammenhang“, damit meint er, dass man aktuelle Probleme nur verstehen kann, wenn man ihre Entstehung und Vorgeschichte kennt, die aber unterschiedlich lang oder kurz zurückliegt. Als letzten Gesichtspunkt nennt er den „Gegenwartsbezug als Sinnzusammenhang“, dabei geht es nicht um den unmittelbaren Bezug zur Gegenwart, sondern um die weitergegebenen Erfahrungen oder Einsichten, die man durch die Beschäftigung mit ähnlichen geschichtlichen Situationen bereits gewonnen hat. Hierbei wird der Bezug zur Gegenwart erst konstruiert. (vgl. Sauer 2012, S.91)

Bei erster Betrachtung des Themas „Bäuerliches Leben im 19. Jahrhundert“ ist es schwer, einen Gegenwartsbezug herzustellen. Das Bauernjahr war ein von Wetter und Feiertagen durchgeplantes Jahr. Auch heute gibt es noch viele Feiertage, deren Herkunft und Nutzen man darauf zurückführen kann. Da früher alles mit großer Mühe selbst hergestellt wurde, sollen die Schüler*innen hinterfragen, ob der Konsum, dem sie selbst unterliegen, überhaupt notwendig ist.

Anders als bei der exemplarischen Bedeutung, bei der die Sache im Fokus steht, oder bei der Gegenwartsbedeutung, wo die Lernenden im Fokus sind, ist die Zukunftsbedeutung von geschichtlichen Inhalten nicht so leicht zu ermitteln. Hier kann die Lehrperson nur vermuten, welche Inhalte für das spätere Leben bedeutsam werden. Klafki nennt in diesem Zusammenhang „Schlüsselprobleme“, mit denen sich die Schüler*innen in ihrer Zukunft auseinandersetzen müssen (vgl. Gautschi 2015, S.36). Diese Schlüsselprobleme sind geprägt durch ihre Dauerhaftigkeit, vor allem Ressourcenverteilung, Globalisierung, Krieg und Frieden, Migration, aber auch die Gleichberechtigung der Geschlechter. Sie sollen zeigen, dass durch kollektives und individuelles Handeln eine Veränderbarkeit und ein Wandel möglich sind. Auch ist es wichtig, dass die Schüler*innen nach dem Ursachenzusammenhang fragen. Damit ist gemeint, dass sie nach historischen Ursachen fragen, um die gegenwärtigen Phänomene in der Gesellschaft verstehen zu lernen (vgl. Hellmuth 2016, S.6). Die Zukunftsbedeutung ist dann erreicht, wenn der Inhalt des Unterrichts eines oder mehrere der Schlüsselprobleme besser verstehen lässt und damit auch ein Blick in die gestaltbare Zukunft geworfen wird. (vgl. Gautschi 2015, S.36).

Für die Planung des fächerübergreifenden Unterrichts wurde überlegt, welche dieser Bereiche die Schüler*innen nach Beendigung der jeweiligen Einheiten abgedeckt haben. Durch die Planung für das Fach „Ernährung und Haushalt“ wird „Ressourcenverteilung“ durch das Spiel „Heiße Suppe“ abgedeckt. Die Schüler*innen erfahren durch das Spiel wie es sich anfühlt anderen gegenüber sozial benachteiligt zu sein. In „Technik und Design“ werden die Punkte „Globalisierung“ und „Gleichberechtigung der Geschlechter“ abgedeckt.

11.5 Lernziele

Bei der Planung von Unterrichtseinheiten gilt die Festlegung von Lernzielen als zentrale Schlüsselstelle. Erst wenn man sich klar über die Ziele ist, kann man festlegen in welche

Richtung der Unterricht verlaufen soll. Ebenso helfen Lernziele dabei deutlich zu machen, welche Thematiken man weglassen kann, um trotzdem das Ziel zu erreichen. Durch vorher gesetzte Lernziele kann man die abschließende Erfolgskontrolle mit dem tatsächlich durchgeführten Unterricht verknüpfen. (vgl. Gautschi 2015, S.38)

Oft werden die Lernziele in der Unterrichtsplanung als erstes formuliert, ohne sie mit dem Lerninhalt, den Bedingungen und Begründungen abzustimmen. Alle Ebenen sind bei der Planung des Unterrichts aber eng miteinander verbunden. (vgl. Gautschi 2015, S.38).

Um einen lehrerzentrierten Unterricht zu vermeiden, sollte man sich bei der Planung nicht die Frage stellen, was die Lehrperson für sich selbst durch den Unterricht erreichen will, sondern was sie bei den Schülern*innen fördern möchte. Man sollte anders an die Zielformulierung herangehenden. Gautschi schlägt hier vor, dass man sich selbst fragen soll, was die Schüler*innen am Ende des Unterrichts wissen, können und wollen und was sie während des Unterrichts dafür tun, um dies zu erreichen. Der Unterricht soll den Lernenden dabei helfen, ihr Geschichtsbewusstsein zu entwickeln. Sie leben in einer Welt, in der es viele Schlüsselprobleme gibt und es ist hilfreich anhand von Beispielen zu lernen, wie Menschen vor ihrer Zeit, an anderen Orten der Welt, mit solchen Schlüsselproblemen umgegangen sind. Der Geschichteunterricht soll den Schülern*innen Einsichten in fundamentale geschichtliche Zusammenhänge geben, damit sie lernen können, kulturelle Phänomene zu verstehen oder wirtschaftliche Prozesse und Wandlungen zu beurteilen. Die Entwicklung von Geschichtsbewusstsein endet nicht nach der Schule, sondern begegnet einem in vielen unterschiedlichen Lebenssituationen; umso wichtiger ist es, dass die Instrumente, die man zum Hinterfragen und Verstehen von Geschichte benötigt, in der Schule gelehrt und erprobt werden. (vgl. Gautschi 2015, S.38).

Dafür sind die drei Lernziele, die kognitiven Ziele, die psychomotorische Zielen und die affektiven Ziele notwendig. Diese sind eng miteinander verknüpft. Unter kognitiven Zielen versteht man Problemlösung, Wissen und intellektuelle Fertigkeiten. Psychomotorische Fähigkeiten sind motorischen Fähigkeiten wie Karten zu zeichnen, Tabellen in Grafiken umzusetzen oder kritisch im Internet Beiträge zu suchen. Die affektiven Ziele beziehen sich auf die Werthaltung und die Veränderung der Interessenlagen und sollen den Lernenden ermöglichen, zwischen Fakt und Fiktion zu unterscheiden. Für die eigene Unterrichtsplanung ist es jedoch wichtig, sich selbst im Klaren zu sein welche Bereiche man besonders gewichtet.

Um einen einseitigen Unterricht zu vermeiden, soll es eine Ausgewogenheit in den Lernzielbereichen geben, um die Lernprozesse zu stärken. (vgl. Gautschi 2015, S. 38- 39)

11.6 Inszenierung

Der letzten Punkt, mit dem sich die Lehrpersonen bei Planungsfragen beschäftigen sollen, ist laut Gautschi die Inszenierung. Plant man den eigenen Geschichtsunterricht, so entwirft man Lernwege. Man muss sich aber auch im Klaren sein, dass man Lernsituationen entwerfen muss, da man für die Schüler*innen eine Lernumgebung schaffen soll, die es ihnen erlaubt, sich Wissen und Kompetenzen anzueignen. Es gibt eine Fülle von Methoden, die sich in ihren unterschiedlichen Abläufen und Zielen eignen. Man sollte sich gut in verschiedene Methoden einlesen, um eine geeignete für den Unterricht zu finden, denn Methoden sind dazu da, einen vollständigen Lernprozess zu ermöglichen. (vgl. Gautschi 2015, S. 40)

11.6.1 Methode „Ampelspiel“

Für den Einstieg und die Sicherungsphase ist das Ampelspiel eine geeignete Methode, da man dadurch die Meinungen, Haltungen und Positionen zu historischen Themen oder Fragen der Schüler*innen ermitteln kann. Jeder Lernende erhält hierfür drei Karten, eine rote, eine grüne und eine gelbe. Die Lehrperson liest eine Aussage vor, danach halten die Schüler*innen eine Karte hoch, um zu zeigen, ob sie den Aussagen zustimmen (grüne Karte), sie ablehnen (rote Karte) oder der Aussage gegenüber neutral stehen (gelbe Karte). Möchte man eindeutige Abstimmungsergebnisse erlangen, kann man die gelbe Karte weglassen.

Als Einstiegsspiel sollen die Fragen noch nicht diskutiert, die Ergebnisse der einzelnen Aussagen jedoch von der Lehrperson notiert werden. Am Ende der Einheit wird das Ampelspiel noch einmal gespielt, danach öffnet man eine Diskussion und spricht mit der Klasse, wie sich ihr Meinungsbild durch den Unterricht geändert hat. Diese Methode ermöglicht die Ansichten der Kinder zu historischen Themen deutlich zu machen. (vgl. Peters 2016, S.44-45)

Für das fächerübergreifende Projekt im Fach „Ernährung und Haushalt“ wurden folgende Fragen konzipiert:

1. Herrschten in Bauernfamilien im 19. Jahrhundert für alle Mitglieder der Familie die gleichen Regeln?
2. Soll Brot selbst gebacken werden?
3. Sind Manieren beim Essen wichtig?
4. Braucht jeder gedeckte Tisch Messer, Gabel und Löffel?
5. Gab es vor über 100 Jahren die gleichen Speisen, die es heute auch gibt?

11.6.2 Methode „Blitzlicht“

Durch die Methode des Blitzlichts kann die Lehrperson schnell das Meinungs- oder Stimmungsbild der Klasse einfangen. Die Schüler*innen geben zu einem Thema der Reihe nach ihre Meinung ab. Zum Abschluss einer Stunde kann man die Methode für die Reflexion nutzen. Mit den Fragen „Was ist uns als Kochgruppe gelungen“ oder „Was habe ich gelernt“ lässt sich die Methode gut anwenden. (vgl. Peters 2016, S.98-99)

11.6.3 Methode „Bilder erschließen“

Geschichteunterricht ohne Bilder ist kaum vorstellbar, da Bilder als Quelle und Darstellung eine wichtige Funktion für das historische Lernen übernehmen. Geht man nach Erwin Panofsky so erfolgt die Deutung eines Bildes in drei Schritten. Der erste Schritt ist die Beschreibung des Bildes. Hier werden alle Elemente, die auf dem Bild zu sehen sind, genau beschrieben. Man kann in diesem Schritt auch auf die Perspektive und die Gestaltungstechnik näher eingehen. Auch spricht man hier über den Zeitpunkt des Entstehens des Bildes. Der zweite Schritt ist die Analyse des Bildes. Hier werden die einzelnen zuvor genannten Elemente im historischen Kontext eingeordnet und ihre Bedeutung eruiert. Im dritten Schritt, der Interpretation des Bildes, erläutern die Schüler*innen die Intention hinter dem Bild. Die Methode „Bilder erschließen“ kann dabei helfen, historische Fragen für die Unterrichtsstunde zu entwerfen und den Lernenden einen historischen Zusammenhang erklären. (vgl. Peters 2016, S.90)

11.6.4 Methode „Sprechblase“

Bilder können viel aussagen und unterschiedliche Wirkungen erzielen. Was die Menschen auf Bildern denken oder vielleicht auch sprechen, ist jedoch nicht bekannt. Sinn und Zweck dieser Methode ist es, dass die Schüler*innen sich das Bild genau ansehen und sich hineinversetzen. Durch diese Methode wird ein kreativer Weg gefunden, ein Bild zu analysieren und zu interpretieren. Mit Hilfe des zuvor Gelernten fällt es den Schülern*innen leichter, sich in die dargestellten Personen hineinzusetzen und die Sprechblase zu füllen. (vgl. Peters 2016, S.317)

11.6.5 Methode „Entwurf für ein Wohnhaus“

Bei der Methode „Entwurf für ein Wohnhaus“, lernen die Schüler*innen mit Hilfe von Kontingenzerfahrung eine zeitliche Differenz wahrzunehmen. Dadurch können sie erkennen, dass sich Sachverhalte anders entwickelt und Menschen anderes Verhalten haben, als sie es jetzt in der Gegenwart tun. Diese Methode soll sie motivieren über die Vergangenheit und die Geschichte mehr erfahren zu wollen. (vgl. Peters 2016, S.15)

Seit der Neolithischen Revolution bauen sich die Menschen Gebäude und Häuser. Dass sich diese im Laufe der Geschichte verändert haben, ist auch den Schülern*innen klar. Warum es aber über die vielen Jahrtausende zu so vielen Änderungen in den Bauweisen kam, wird nun im Rahmen des fächerübergreifenden Unterrichts im Fach „Technik und Design“ aufgegriffen. Da man Häuser noch nie allein gebaut hat, wird auch in dieser Methode in Gruppen zu je drei Schülern*innen gearbeitet.

In einer ersten Arbeitsphase sollen Ideen gesammelt werden. Dabei steht im Vordergrund, welche Materialien zur Verfügung stehen, wie groß das Gebäude sein soll, wie viele Menschen im Haus untergebracht werden müssen und wo man die verschiedenen Nutztiere unterbringen kann. In der zweiten Arbeitsphase werden erste Entwürfe getätigt. Es soll ein Grundriss des Hauses mit den notwendigen Räumen und Maßen angefertigt werden. Je nach Schwierigkeitsgrad können dies die Schüler*innen selbstständig auf einem A3 Blatt zeichnen oder sie bekommen einen vorgefertigten Bogen. Abschließend werden die unterschiedlichen Bauernhäuser überarbeitet, nachdem die Schüler*innen Zeit hatten, sich mit historischen Quellen auseinanderzusetzen, und später präsentiert (vgl. Peters 2016, S. 348-349). Durch diese

Methode sollen Schüler*innen erkennen, woher das Wissen von historischem Wohnen stammt und wie sich die Wohnweisen im Laufe der Zeit verändert haben (vgl. Peters 2016, S. 350).

11.6.6 Methode „Briefe aus historischer Perspektive“

Bei dieser Methode müssen sich die Schüler*innen in die Lage von anderen Personen versetzen, dabei ist viel Empathie und Fremdverstehen nötig. Es ist darauf zu achten, dass Briefe nicht aus Sicht von Verfolgten, Opfern oder Personen geschrieben wurden, bei denen gewiss ist, dass sie nicht schreiben konnten. Dies würde ein falsches Geschichtsbild vermitteln.

Damit Briefe nicht aus der gegenwärtigen Sicht geschrieben werden, muss den Schülern*innen ein entsprechendes Szenario geschaffen werden. Es muss ihnen klar und deutlich vermittelt werden, aus welcher Perspektive sie den Brief schreiben. Damit die Themen im Brief nicht zu allgemein sind, wird die Aufgabenstellung dementsprechend eingegrenzt. Die Schüler*innen sollen sich beim Schreiben in die historische Situation hineinendenken können. In der Aufgabenstellung gehört ebenfalls eine kurze biografische Anmerkung zur Person, in die sich die Lernenden hineinversetzen sollen, und der historische Hintergrund erläutert wird. Am Ende gibt es eine gemeinsame Auswertung der Briefe. (vgl. Peters 2016, S. 106)

In den Materialien des fächerübergreifenden Projektes gibt es den Arbeitsauftrag, einem Verwandten zu schreiben, der selbst als Magd oder Knecht auf einem anderen Bauernhof arbeitete, während man selbst auch als solcher arbeitet. Man soll den Tagesablauf, geschlechtlich unterschiedlicher Arbeiten beschreiben, auch die Wohnsituation soll im Brief beschrieben werden, genauso wie die Regeln, an die sich die Mäde und Knechte zu halten hatten.

11.6.7 Methode „Geschichte Spielen“

Spiele im Geschichtsunterricht ermöglichen den Schülern*innen bestimmte Perspektiven besser zu verstehen und lassen sie Geschichte anders wahrnehmen. Spiele rufen bei den Lernenden oft eine positive Assoziation hervor und stärken die Kreativität und Improvisationsfähigkeiten. Wie jede Methode muss sich auch ein Spiel an einem angestrebten Ziel messen lassen. Will man Wissen vermitteln, so wählt man ein Erkundungs- oder Ratespiel. Wenn es darum geht, Haltungen und Einstellungen zu fördern, die zum Aufbau des Geschichtsbewusstseins beitragen sollen, wählt man ein Rollenspiel oder ein Imitationsspiel.

Beim Rollenspiel ist es wichtig, dass die Schüler*innen eine detaillierte Spielvorgabe haben, damit sie die Situation möglichst genau spielen können. Das Ziel von Rollen- und Imitationsspielen ist, dass die Schüler*innen verschiedene Gefühlsebenen erforschen. Wichtig dabei ist, dass die Schüler*innen nur kleine Szenen arrangieren. (vgl. Gautschi 2015, S.81)

Mit Hilfe der zur Verfügung gestellten Arbeitsmaterialien wird durch das Spiel „Heiße Suppe“ die Szene eines bäuerlichen Essens nachgestellt. Die Spielregeln beziehen sich auf die historischen Regeln, die in den Bauernhäusern früher bei Tisch eingehalten werden mussten, wodurch ein Geschlechterlebnis geschaffen wird. Durch die anschließenden Reflexionsfragen der Lehrperson werden die Schüler*innen zur Reflexion, zur Argumentation und Diskussion angeregt. Zu den vorher erwähnten Erkundungs- und Ratespielen gehören auch Zuordnungsspiele, Lügentexte sowie Kreuzworträtsel und Lückentexte.

12 Fazit

Betrachtet man das bäuerliche Leben im 19. Jahrhundert in der östlichen Obersteiermark, so zeigt sich, dass es auf den Bauernhöfen eine klare soziale Ordnung gab und das Leben stark vom Kirchenjahr, den Jahreszeiten und dem daraus resultierenden Arbeitsalltag geprägt war. Die Rangordnung am Hof wird ebenso deutlich, wenn man die einzelnen Bereiche der Wohnkultur, Esskultur und Kleidungskultur untersucht. Diese drei Bereiche greifen sehr eng ineinander und zeigen, wie viel Arbeit und Gemeinschaftlichkeit hinter einem funktionierenden Leben auf einem Bauernhof verborgen sind. Sie zeigen die damalige Lebensrealität, in der sich die Menschen mit Hilfe vieler harter körperlicher Arbeit und Selbstversorgung in nahezu allen Lebensbereichen an natürlichen Gegebenheiten anpassten.

Auf Basis dieser drei Bereiche ließ sich ein großes, fächerübergreifendes Projekt, für die Mittelschule, gestalten, vor allem für die Fach Geschichte und Politische Bildung sowie die praxisorientierten Fächer Ernährung und Haushalt und Technik und Design. Durch die entworfenen Unterrichtskonzepte können historische Inhalte handlungsorientiert und anschaulich dargestellt werden, dies fördert das historische Bewusstsein der Schüler*innen. Die Arbeit greift die Alltagskultur im bäuerlichen Leben im 19. Jahrhundert auf und bildet den Ausgangspunkt für historisches Lernen. Durch die Praxisorientierung erhalten die Schüler*innen nicht nur einen Einblick in die Geschichte, sondern haben auch die Möglichkeit, sich aktiv damit auseinanderzusetzen.

13 Stundenplanung und Unterrichtsmaterialien

Für das fächerübergreifende Projekt werden 6 Schulstunden im Fach Ernährung und Haushalt benötigt

Zeit	Phase¹	Geplante LuL-Tätigkeit	Geplante SuS-Tätigkeit	Sozialform²	Materialien/Medien	Operationalisierte Lernziele: Die SuS...
15 min	E	Ampelspiel Vorlesen der Fragen und notieren der Ergebnisse	Hochhalten der Karten	LSG / P	Ampelkarten (rot, grün, gelb)	
15 min	A	Kurze Einführung mit Fakten aus der Sachanalyse zum Thema „Esskultur“	Hören zu und stellen Fragen	LV	Tafel, Kreide	... erklären, welche Grundnahrungsmittel es im bäuerlichen Haushalt im 19. Jahrhundert gab. ... beschreiben an welche Regeln bei Tisch man sich halten musste. ... können Bezug zu heute herstellen
20 min	A	Spiel „Heiße Suppe“ Besprechung der Spielregeln Start der jeweiligen Spielrunden Stellt Reflexionsfragen zum Spiel	Hören beim Besprechen der Spielregeln zu Spielen das Spiel Nehmen an der Diskussion der Reflexionsfragen teil	GA	Schüssel, Wasser, „Suppeneinlagen“, Löffel, Suppenkreuze, Spielanleitung	... beschrieben die Hierarchie in den bäuerlichen Familien ... bewerten die Vor- und Nachteile des Suppenkreuzes ... erklären warum es ein Suppenkreuz gab,
15 min	A	Erklärt das Arbeitsblatt „gedeckter Tisch“	Füllen das Arbeitsblatt aus	EA	Arbeitsblatt, Stifte	... nehmen Stellung zum Unterschied des gedeckten Tisches
25 min	A	Kurze Besprechung des Rezepts	Kochen als Gruppe gemeinsam (vier SuS pro Gruppe)	GA	Rezept, Zutaten, Schraubgläser, Schüsseln, Handmixer, Messer	... analysieren, welche Herstellung von Butter die aufwändigere ist

						... begründen, warum vieles früher selbst hergestellt wurde
15 min		Leitet die Verkostung an	gemeinsames Verkosten der Butter und der Buttermilch		Teller, Servietten, Messer	... beurteilen den Geschmack der selbstgemachten Butter
30 min		Leitet das gemeinsame Putzen an	Wegräumen und abwaschen der gebrauchten Gegenstände und des Geschirrs	GA		
15 min	S	Ampelspiel Vorlesen der Fragen und notieren der Ergebnisse	Hochhalten der Karten Beteiligung an der Diskussion	LSG / P	Ampelkarten (rot, grün, gelb)	... nehmen Stellung zu den Aussagen

Zeit	Phase¹	Geplante LuL-Tätigkeit	Geplante SuS-Tätigkeit	Sozialform²	Materialien/Medien	Operationalisierte Lernziele: Die SuS...
15 min	E	Kurze Wiederholung der letzten Unterrichtsstunde	Wiederholen mit der Lehrperson das bereits Gelernte	LSG / P	Tafel	... beschreiben, was sie in der letzten Einheit gelernt haben,
60	A	Kurze Besprechung des Rezepts	Kochen als Gruppe gemeinsam (vier SuS pro Gruppe)	GA	Rezept, Zutaten, mittlere Kochtopf, Kochlöffel, Küchenwaage, Messbecher, Teelöffel, Esslöffel	... begründen, warum vieles früher selbst hergestellt wurde ... können das Rezept wiedergeben
20	A	Leitet die Verkostung an	gemeinsames Verkosten der Sauren Suppe und des Sterzes	GA	Teller, Servietten, Löffel	... beurteilen den Geschmack des selbstgekochten Essens
20		Leitet das gemeinsame Putzen an	Wegräumen und abwaschen der gebrauchten Gegenstände und des Geschirrs	GA		
20	A	Erklärt das Arbeitsblatt „Was kam auf den Tisch?“	Füllen das Arbeitsblatt aus	EA	Arbeitsblatt, Stifte	... nehmen Stellung zu den unterschiedlichen Speisen
15	S	Lehrperson leitet zum Abschluss die Methode „Blitzlicht“ ein	Geben ein Statement ab	LSG / P		... nehmen Stellung zum Unterricht und was sie umsetzen konnten,



Saure Suppe mit Sterz

Kaum zu glauben, aber die Esskultur hat sich in den letzten 100 Jahren völlig verändert. Heute können wir alles im Supermarkt kaufen. Das war nicht immer so. Früher hat man alles selbst angebaut und sich auf den Bauernhöfen selbst versorgt. Die Auswahl an Lebensmitteln war begrenzt und nicht sehr abwechslungsreich. Man kochte mit wenigen Zutaten. Heute lernst du ein klassisches Bauerngericht aus dem 19. Jahrhundert kennen.

Zutaten für die Saure Suppe:

-  1l Wasser
-  1 TL Kümmel
-  20ml Apfelessig
-  65g Sauerrahm
-  2 EL glattes Mehl
-  Eine Prise Salz

Arbeitsgeräte:

-  mittlere Kochtopf
-  Kochlöffel
-  Küchenwaage
-  Messbecher
-  Teelöffel
-  Esslöffel

Zubereitung:

1. Messe 1 Liter Wasser in einem Messbecher ab und gib es in einen Kochtopf.
2. Lasse das Wasser mit dem Kümmel und dem Salz ca. 10 Minuten köcheln (leicht kochen).
3. Wiege den Sauerrahm in einem Messbecher ab und verrühre ihn mit dem Apfelessig und dem glatten Mehl.
4. Gib das Sauerrahmgemisch in das köchelnde Wasser und lass es einmal aufkochen.
5. Lasse die Suppe vor dem Anrichten ca. 5 Minuten ziehen.

Zutaten für den Sterz:

-  2l Wasser
-  250g Roggenmehl
-  3 EL Butter
-  Eine Prise Salz

Arbeitsgeräte:

-  mittlere
Kochtopf
-  kleiner
Kochtopf
-  Kochlöffel
-  Küchenwaage

Zubereitung:

1. Messe 2 Liter Wasser in einem Messbecher ab und gib es in einen Kochtopf.
2. Füge dem Wasser eine Prise Salz hinzu und lass es aufkochen.
3. Wiege 250g Roggenmehl mit Hilfe der Küchenwaage ab und gib es in den Kochtopf und lasse alles aufkochen.
4. Ziehe den Topf vom Herd und gib den Deckel drauf.
5. Lasse die Masse 15 Minuten ziehen.
6. Gieße das Sterzwasser in eine Schüssel und zerteile mit einer Fleischgabel den Mehlklumpen.
7. Rühre das Sterzwasser tropfenweise mit der Fleischgabel ein. → es sollen kleine, lockere Klumpen entstehen.
8. Schäume in einem kleinen Kochtopf 3 EL Butter auf und gieße sie über den Sterz.

Heiße Suppe

Wenn du heute mit deiner Familie isst, gibt es wahrscheinlich bestimmte Tischregeln, die du beachten musst. Zum Beispiel: "Man spricht nicht mit vollem Mund" oder "Man isst seinen Teller leer". Im 19. Jahrhundert gab es vor allem in bäuerlichen Familien strenge Tischsitten. In Bauernhäusern aßen alle aus einer Schüssel. Die Schüssel war durch ein Suppenkreuz unterteilt, damit jeder nur aus dem ihm zugewiesenen Teil essen konnte. Knödel oder Fleisch wurden vorher auf einem Brett geschnitten und dann in die Suppenschüssel gegeben. Die Frauen waren den Männern damals untergeordnet und bekamen ihr Essen später und in kleineren Portionen.

Heute wirst du erleben, wie anstrengend so eine Mahlzeit damals war!

Ziel: Versuche so viel wie möglich zu „essen“, um satt zu werden!

Spieleregeln:

- ☞ Der Bereich, der der Schüssel am nächsten liegt, ist der Bereich, aus dem gegessen werden darf.
- ☞ Das Suppenkreuz zeigt dir deinen Bereich an.
- ☞ Erst wenn die Männer anfangen zu essen, dürfen auch die Frauen essen, die Kinder erst ganz zum Schluss.
- ☞ Der Bauer darf zuerst essen.
- ☞ Die Suppe darf NICHT umgerührt werden.
- ☞ Man darf auch nicht in der Suppe herumstochern.
- ☞ Wenn der Bauer aufhört zu essen, müssen auch alle anderen aufhören.

Spielablauf für 4 Spieler:

1. In der Mitte des Tisches steht eine große Schüssel mit Wasser und den "Einlagen". Auf der Schüssel liegt das Suppenkreuz.
2. Auf jedem Platz liegt ein Löffel.
3. Die Spielregeln werden gemeinsam gelesen.
4. Die Personenkarten werden gezogen.

Eine Spielrunde dauert 2 Minuten, danach werden die Punkte zusammengezählt.

Punktetabelle:

Moosgummi → 10 Punkte

Knöpfe → 5 Punkte

Nelken → 2 Punkte

Bauer
Kind

Knecht
Magd

Reflexionsfragen zu dem Spiel:

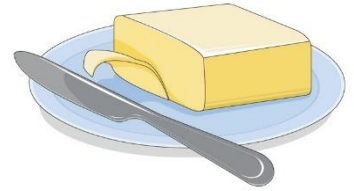
1. Erkläre, warum man früher aus einer Schüssel gegessen hat.
2. Diskutiere, welches Besteck (Gabel, Messer, Löffel) früher am häufigsten verwendet wurde.
3. Begründe, ob die Reihenfolge des Essens für alle gerecht ist.
4. Beschreibe, wie leicht oder schwer es war, an das Essen in der Suppe zu kommen.
5. Vergleiche, ob es solche Tischsitten heute noch gibt.

Begründe, warum Männer früher essen durften als Frauen.

Vergleiche deinen gedeckten Tisch von zu Hause mit dem bäuerlichen Tisch aus dem 19. Jahrhundert. Zeichne beide *Gedecke* auf und beschreibe die Unterschiede!

Mein gedeckter Tisch	Ein bäuerlich gedeckter Tisch
Unterschiede:	

Wie machte/macht man Butter?



Zutaten:

 200ml Schlagobers

Arbeitsgeräte:

 1 Schraubglas mit Deckel (Marmeladenglas)

 Haarsieb

 2 kleine Schüsseln

Zubereitung:

1. Das Schlagobers kurz in der Verpackung aufschütteln. Die Schraubgläser zu **maximal** zwei Dritteln befüllen und fest verschließen.
2. Die gefüllten Gläser kräftig schütteln. Nach einigen Minuten flockt das Schlagobers aus. Noch immer heißt es weiter schütteln.
3. Das Schlagobers ist dann zu Butter geworden, wenn sich ein Klumpen gebildet hat, der in einer weißlichen Flüssigkeit schwimmt.
4. Die fertige Butter von der Buttermilch trennen. Dazu den Glasinhalt über das Haarsieb abgießen und die Buttermilch in einer Schüssel auffangen. Die Butter in eine weitere kleine Schüssel geben.
5. Die Butter pur auf Brot probieren und/oder mit Zutaten der Wahl zu einer Kräuter-, Gewürz- oder Obstbutter verarbeiten.

Zubereitung mit Mixer:

Zutaten:

 200ml Schlagobers

Arbeitsgeräte:

 Handmixer

 Haarsieb



3 kleine Schüsseln

Zubereitung:

1. Das Schlagobers kurz in der Verpackung aufschütteln und in die Schüssel geben.
2. Das Schlagobers mit dem Handmixgerät mixen.
3. Das Schlagobers ist dann zu Butter geworden, wenn sich ein Klumpen gebildet hat, der in einer weißlichen Flüssigkeit schwimmt.
4. Die fertige Butter von der Buttermilch trennen. Dazu den Schüsselinhalt über das Haarsieb abgießen und die Buttermilch in einer Schüssel auffangen. Die Butter in eine weitere kleine Schüssel geben.
5. Die Butter pur auf Brot probieren und/oder mit Zutaten der Wahl zu einer Kräuter-, Gewürz- oder Obstbutter verarbeiten.

STOPPT DIE ZEIT!

Butter im Schraubglas: ____ Minuten

Butter mit dem Mixer: ____ Minuten

1. Benenne welchen beiden Produkte bei der Herstellung von Butter entstanden sind!





2. Erkläre warum die Menschen im 19. Jahrhundert noch aufwändig Butter herstellen mussten!

-
3. Begründe warum die Menschen früher selbst Butter gemacht haben!
-

Was kam auf den Tisch?

Schnell noch einkaufen oder lieber eine Pizza aus der Tiefkühltruhe? Zu faul zum Kochen, weil der Tag so stressig war, kein Problem, dann schnell beim nächsten Lieferdienst bestellen.

Vor über 100 Jahren gab es diese Gedanken in den Köpfen der Menschen noch nicht. Alles, was man essen wollte, musste angebaut werden. Auch einen Kühlschrank gab es damals noch nicht. Man musste sich also sehr gut überlegen, wie man die Lebensmittel möglichst lange aufbewahren konnte, ohne dass sie verschimmelten oder von Tieren wie Mäusen angeknabbert wurden. Da man im Winter kein Obst und Gemüse anbauen konnte, musste man die Vorräte gut einteilen, um über den Winter zu kommen. Alle fünf bis sechs Wochen wurden etwa 20 Laibe Brot gebacken und in sogenannten Brotrahmen in der Vorratskammer aufgehängt, um Mäuse fernzuhalten. Brot war die Hauptnahrungsquelle und wurde morgens, mittags und abends gegessen. Alles, was man zur Herstellung für Brot benötigte, hat man selbst angebaut, man musste sicher gehen, dass die Zutaten trocken gelagert wurden. Fleisch gab es nur an hohen Feiertagen, damit es auch ohne Kühlschrank haltbar war, wurde es gesalzt oder gepökelt.



Überlege dir anhand dessen, was du gerade gelesen hast, ob die Bauern im 19. Jahrhundert das folgende Gericht essen konnten oder nicht. Begründe deine Antwort.

1. Damit die Bauernfamilie und alle Helfer und Helferinne am Hof bei Kraft blieben, kam jeden Tag Fleisch in Form von Wurst oder Speck auf den Tisch. Mindestens zwei Mal in der Woche wurde ein Huhn oder ein Schwein geschlachtet.

2. Zum Abendessen gab es oft Milchprodukte wie Butter oder Buttermilch. Diese wurde aus der Milch der eigenen Kühe hergestellt.

3. Um genau kontrollieren zu können, dass die Männer mehr aßen als die Frauen, wurden die Portionen bereits in der Küche auf die Teller verteilt und dann gezielt den Personen auf den Tisch gestellt. So wurde niemand benachteiligt und jeder hatte einen Teller mit einer angemessenen Portion vor sich.

Was kam auf den Tisch?

Schnell noch einkaufen oder lieber eine Pizza aus der Tiefkühltruhe? Zu faul zum Kochen, weil der Tag so stressig war, kein Problem, dann schnell beim nächsten Lieferdienst bestellen. Vor über 100 Jahren gab es diese Gedanken in den Köpfen der Menschen noch nicht. Alles, was man essen wollte, musste angebaut werden. Auch einen Kühlschrank gab es damals noch nicht. Man musste sich also sehr gut überlegen, wie man die Lebensmittel möglichst lange aufbewahren konnte, ohne dass sie verschimmelten oder von Tieren wie Mäusen angeknabbert wurden. Da man im Winter kein Obst und Gemüse anbauen konnte, musste man die Vorräte gut einteilen, um über den Winter zu kommen. Alle fünf bis sechs Wochen wurden etwa 20 Laibe Brot gebacken und in sogenannten Brotrahmen in der Vorratskammer aufgehängt, um Mäuse fernzuhalten. Brot war die Hauptnahrungsquelle und wurde morgens, mittags und abends gegessen. Alles, was man zur Herstellung für Brot benötigte, hat man selbst angebaut, man musste sicher gehen, dass die Zutaten trocken gelagert wurden. Fleisch gab es nur an hohen Feiertagen, damit es auch ohne Kühlschrank haltbar war, wurde es geselcht oder gepökelt.

Überlege dir anhand dessen, was du gerade gelesen hast, ob die Bauern im 19. Jahrhundert das folgende Gericht essen konnten oder nicht. Begründe deine Antwort.

1. Damit die Bauernfamilie und alle Helfer und Helferinne am Hof bei Kraft blieben kam jeden Tag Fleisch in Form von Wurst oder Speck auf den Tisch. Mindestens zwei Mal in der Woche wurde ein Huhn oder ein Schwein geschlachtet.

A: Nein, Fleisch war nicht täglich auf dem Speiseplan einer Bauernfamilie, da Tiere meist für Arbeitszwecke oder für Milch und Eier gehalten wurden. Fleisch gab es hauptsächlich an Feiertagen oder besonderen Anlässen.

2. Zum Abendessen gab es oft Milchprodukte wie Butter oder Buttermilch. Diese wurde aus der Milch der eigenen Kühe hergestellt.

A: Ja, Bauernfamilien hatten oft eigene Kühe und konnten daher regelmäßig Milchprodukte herstellen und konsumieren. Dies war eine wichtige Quelle für Proteine und Kalzium.

3. Um genau kontrollieren zu können, dass die Männer mehr aßen als die Frauen, wurden die Portionen bereits in der Küche auf die Teller verteilt und dann gezielt den Personen auf den Tisch gestellt. So wurde niemand benachteiligt und jeder hatte einen Teller mit einer angemessenen Portion vor sich.

A: Nein, so war es nicht. Damals aß man aus einer Schüssel, jeder hatte einen Löffel. Der Bauer und alle Männer durften zuerst essen. Wenn sie angefangen hatten, durften die anderen auch anfangen. Wenn jeder einen Teller gehabt hätte, hätte man viel mehr abwaschen müssen.

Zeit	Phase¹	Geplante LuL-Tätigkeit	Geplante SuS-Tätigkeit	Sozialform²	Materialien/Medien	Operationalisierte Lernziele: Die SuS...
10 min	E	Einstieg mit den Bildern. Bilder werden einzeln hergezeigt. Alle Vermutungen der SuS werden auf der Tafel aufgeschrieben. Bilder werden genau betrachtet. Arbeitsgeräte werden hier noch nicht genau benannt.	Bringen Vermutungen ein und beschreiben die Bilder	LSG / P	Bilder	... beschreiben die Bilder
15 min	A	Kurze Einführung mit Fakten aus der Sachanalyse zum Thema „Arbeitsjahr im Bauerntum“	Hören zu und stellen Fragen	LV	Tafel, Kreide	... erklären, wann das Bauernjahr startet und wann es endet ... beschreiben, aus welchen Familienmitgliedern sich die Bauernfamilie zusammensetzt
20 min	A	Leitete das Laufdiktat an	Hören beim Besprechen der Spielregeln zu und führen es anschließend durch	EA	Arbeitsblatt + Informationszettel des Laufdiktats	... beschreiben die Arbeiten im Bauernjahr ... bewerten die Vor- und Nachteile der Arbeiten ... erklären warum man im Winter nur

						Arbeiten im Haus erledigte
5 min	S	Die Bilder vom Beginn der Stunde werden erneut gezeigt. Arbeitsgeräte können nun benannt werden	Beschreiben die Bilder noch einmal	LSG/P	Bilder	... erklären die Bilder

Für das fächerübergreifende Projekt werden 2 Schulstunden im Fach Geschichte und Politische Bildung benötigt

Zeit	Phase¹	Geplante LuL-Tätigkeit	Geplante SuS-Tätigkeit	Sozialform²	Materialien/Medien	Operationalisierte Lernziele: Die SuS...
10 min	E	Memory Spiel als Wiederholung der letzten Stunde	Spielen das Memoryspiel und wiederholen somit das Gelernte der letzten Stunde	LSG / P	Bilder	... können die Arbeitsgeräte den richtigen Namen zuordnen
15 min	A	Einführung in das Thema „Bauernfamilie“	Hören zu und stellen Fragen	LV	Tafel, Kreide	... erklären wer zur Bauernfamilie dazugehört ... beschreiben die Hierarchie innerhalb der Bauernfamilie ... benennen die einzelnen Mitglieder der Bauernfamilie
20 min	A	Leitet den Arbeitsauftrag „Schreibe einen Brief“ an	Hören beim Besprechen des Arbeitsauftrages zu und führen ihn anschließend durch	GA	Arbeitsblatt „Schreibe einen Brief“	... beschreiben die Arbeiten der einzelnen Familienmitglieder ... bewerten die Vor- und Nachteile der Knechte und Mägde ... erklären, warum man auf einem Bauernhof Knechte und Mägde brauchte
5 min	S	Zeigt Bilder mit den Sprechblasen	Füllen gemeinsam im Plenum die Sprechblasen	EA	Bilder mit Sprechblasen	... füllen die Sprechblasen aus

¹E = Einstieg, A = Erarbeitungsphase, S = Sicherungsphase (s. Anhang)

²EA = Einzelarbeit, PA= Partnerarbeit, GA= Gruppenarbeit, LSG = Lehrer-Schüler-Gespräch, LV =Lehrervortrag, SV = Schülervortrag, P = Plenum



Wer arbeitete was?

Auf einem Bauernhof im 19. Jahrhundert konnte aufgrund vieler Arbeit nicht nur die Kernfamilie (Eltern und Kinder) allein leben, es brauchte mehr Arbeitskräfte. Mäde und Knechte, kamen daher als zusätzliche Arbeitskräfte auf den Hof und bekamen für ihre Dienste Essen und Unterkunft. Wenn man über die bäuerliche Familie spricht, zählt man sie dazu.

Entspannen und Herumliegen war im 19. Jahrhundert unvorstellbar. Es gab das ganze Jahr genügend Arbeiten zu verrichten. Urlaub gab es damals keinen, da jeden Tag zusätzlich im Stall gearbeitet werden musste. Es gab jedoch Tage, an denen weniger gearbeitet wurde. Das waren die Sonntage und Feiertage.

Über die Jahreszeiten verteilt gab es viele verschiedene Arbeiten. Könnt ihr die Arbeiten den richtigen Jahreszeiten zuordnen?

Tipp: Um zu wissen in welcher Jahreszeit die Arbeit verrichtet wurde achte auf die Bäume im Eck!



Frühling

Worauf musste man warten bevor man mit der Aussaat beginnen konnte?

Wer durfte die Samen aussäen?

Wo wurden die Samen aufbewahrt?



Sommer

Wie nennt man die Arbeit bei der man das Gras mähte?

Wann begann man das Gras mit der Sense zu mähen?

Welches Arbeitsgerät verwendete man für den Kornschnitt?



Herbst

Wie nennt man das Arbeitsgerät mit dem man den Boden auflockerte?

Welche Aufgabe hatte die Egge und wer hat sie gezogen?

Warum aßen die Menschen früher viel Kraut?

Welches Arbeitsgerät brauchte man um das Korn aus den Ähren zu bekommen?



Winter

Wo wurden im Winter die meisten Arbeiten erledigt?

Welches Material wurde mit dem Spinnrad gesponnen?

Wie wurde das Spinnrad in Bewegung gesetzt?

Was stellte man aus dem gesponnen Faden her?



Frühling

Worauf musste man warten bevor man mit der Aussaat beginnen konnte?

Man musste warten bis der Boden frei von Schnee und Frost war.

Wer durfte die Samen aussäen?

Diese Arbeit durfte nur der Bauer machen.

Wo wurden die Samen aufbewahrt?

In einem Sätuch oder Säkorb.



Sommer

Wie nennt man die Arbeit bei der man das Gras mähte?

Man nennt es Heumahd.

Wann begann man das Gras mit der Sense zu mähen?

Beim ersten Sonnenstrahl begann man mit der Arbeit.

Welches Arbeitsgerät verwendete man für den Kornschnitt?

Man verwendete eine Sichel



Herbst

Wie nennt man das Arbeitsgerät mit dem man den Boden auflockerte?

Man nennt es Pflug.

Welche Aufgabe hatte die Egge und wer hat sie gezogen?

Erdklumpen im Boden zu zerkleinern.

Warum aßen die Menschen früher viel Kraut?

Weil es lebensnotwichtige Vitamine liefert.

Welches Arbeitsgerät brauchte man um das Korn aus den Ähren zu bekommen?

Man brauchte einen Dreschflegel.



Winter

Wo wurden im Winter die meisten Arbeiten erledigt?

Im warmen Bauernhaus.

Welches Material wurde mit dem Spinnrad gesponnen?

Flachs und Schafwolle

Wie wurde das Spinnrad in Bewegung gesetzt?

Es wurde mit dem Bein in Bewegung gesetzt.

Was stellte man aus dem gesponnenen Faden her?

Kleidung

Die "tote Saison"



Den Winter nennt man die "tote Saison", da zu dieser Zeit keine Pflanzen wachsen und alles stillt steht.



Die eisige Kälte draußen machte die Arbeit im Freien zu einer Herausforderung. Daher suchten die Menschen Zuflucht im **warmen Heim**, um dort viele Arbeiten zu erledigen



Spinnen



Eine Arbeit, die man im Winter erledigte war das Spinnen von Garn und Schafswolle. Mit Hilfe des Spinnrades hat man den **Flachs** oder die **Schafswolle** zu Fäden gesponnen.

Das Spinnrad wurde mit einem Fußpedal in Bewegung gesetzt. Mit beiden Händen wurde die Dicke des Fadens bestimmt. Aus den Fäden konnte man den Stoff weben, aus dem später die Kleidung genäht wurde.





Pflügen



Mit Hilfe des Pfluges wurde die Erde im Herbst aufgelockert, damit die Wurzeln und das Unkraut zerkleinert werden. Auch sollte der Boden im Winter durchgelüftet werden.



Nach dem Pflügen wurden größere Erdklumpen mit Hilfe der scharfen Zinken der Egge zerkleinert. Die Egge wurde wie der Pflug von Nutztieren gezogen.



Krauthacken



Die Krauternte fand im Herbst statt. Das Kraut war ein lebensnotwendiger Vitaminlieferant. Zuerst wurde das Kraut in der Mitte durchgeschnitten, danach entfernte man den Strunk. Mit dem sogenannten Krauthobel hat man das Kraut gehackt und anschließend in einem Bottich gelagert.



Dreschen

Mit dem Dreschen begann man erst, als es keine Arbeit am Feld mehr gab.

Es war eine anstrengende händische Arbeit. Ziel der Arbeit war es, das Korn aus den Ähren des Getreides zu bekommen.

Das Getreide wurde auf den Boden gelegt und es wurde abwechselnd mit dem **Dreschflegel** geschlagen.

Das daraus geschlagene Korn war die Grundlage für das Backen von Brot.





Heumahd



Die Heumahd war eine Arbeit die im Sommer erledigt wurde. Ende Mai wurde das Gras mit Hilfe der Sense gemäht, danach wurde es getrocknet. Das getrocknete Gras nennt man Heu und es diente den Tieren später im Winter als Futter. Die Heuernte dauerte oft bis zu einem Monat und war stark vom Wetter beeinflusst, man begann ab dem ersten Sonnenstrahl zu arbeiten. Mähen war für den Körper sehr anstrengend.



Kornschnitt



Gleich wie die Heumahd war auch der Kornschnitt eine Arbeit, die im Sommer gemacht wurde.

Das Korn, das geschnitten wurde war Roggen, nach dem Dreschen im Herbst wurde aus dem Roggen das Mehl für das Brot hergestellt.

Das Getreide wurde mit Hilfe einer Sichel geschnitten.



Anbau und Aussaat



Sobald der Boden im Frühling aufgetaut war, konnte mit der Aussaat begonnen werden. Der Anbau von Getreide und Gemüse war sehr wichtig, da man sich früher selbst versorgte.

Nur der Bauer durfte die Samen aussäen. Die Samen wurden in ein Sätuch oder einen Säkorb gegeben und mit der Hand am Feld verteilt.

Arbeitsgeräte und Arbeiten im Bauernjahr

SICHEL



SENSE



SPINNRAD



PFLUG



EGGE



KRAUTHOBEL



DRESCH-
FLEGEL



SÄTUCH



BAUERN-
HAUS



HEUGABEL



Schreibe einen Brief an einen Verwandten.

Du bist seit diesem Jahr Magd oder Knecht bei einer Bauernfamilie, dein Verwandter arbeitet auf einem anderen Bauernhof. Beschreibe **deinen Tagesablauf** und **deine Arbeiten**, die du auf dem Hof verrichten musst. Schreibe auch wie **die Wohnsituation** aussieht und an welche **besonderen Regeln** du dich halten muss!

Liebe/r

This image shows a single sheet of white paper with horizontal blue or grey ruling lines. The lines are evenly spaced and run across the width of the page. There are no margins, text, or other markings on the paper.

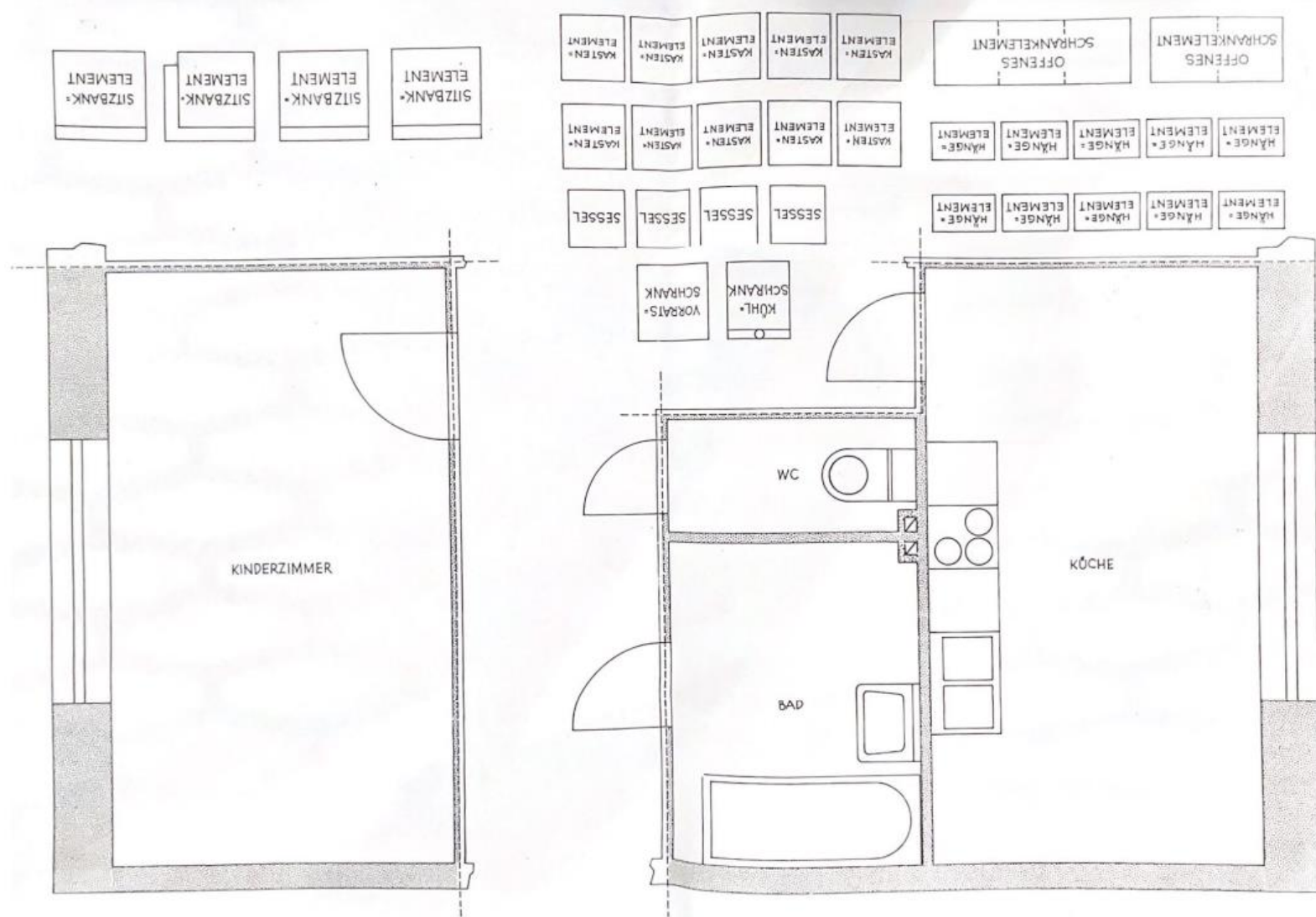


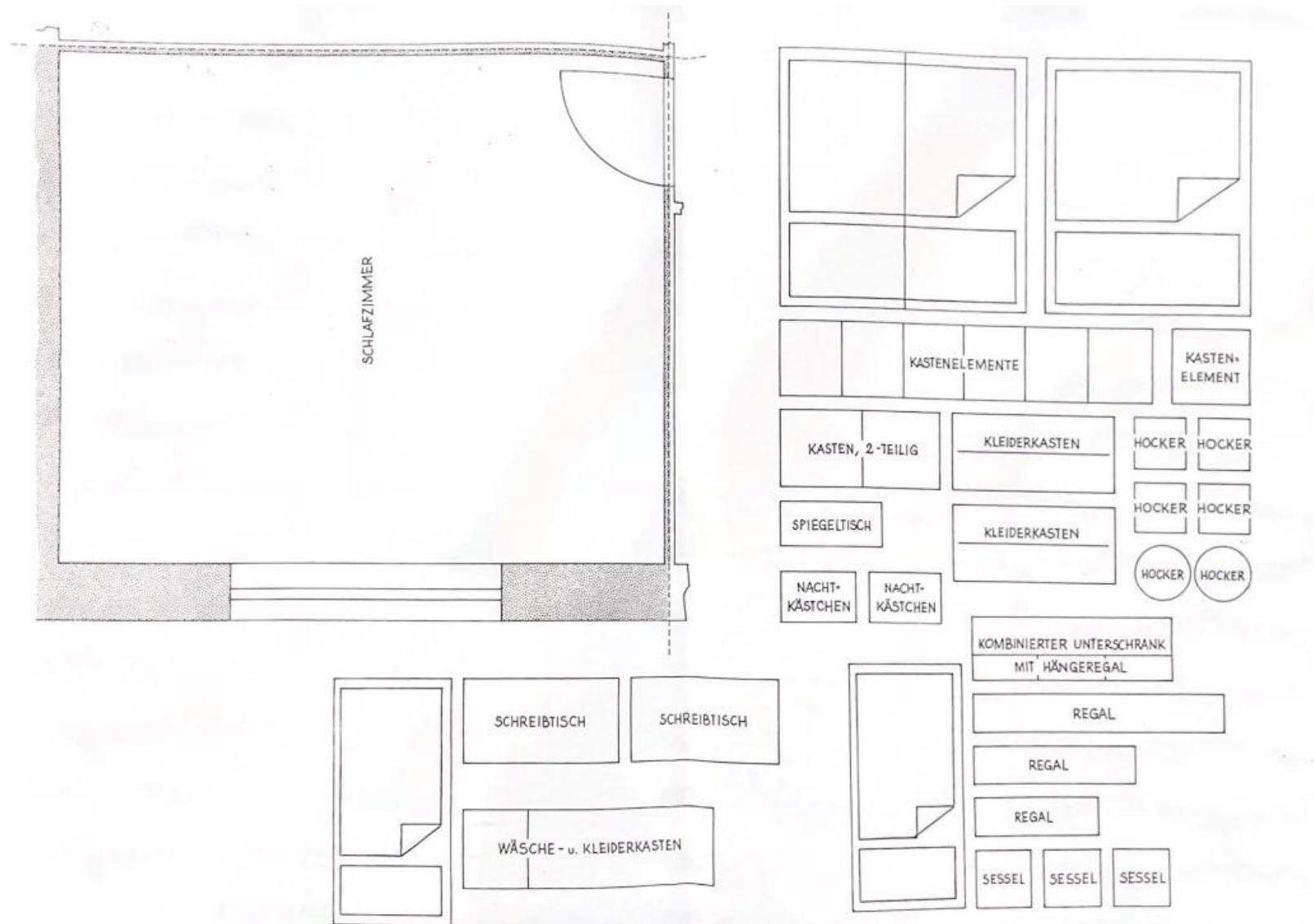
Zeit	Phase¹	Geplante LuL-Tätigkeit	Geplante SuS-Tätigkeit	Sozialfor m²	Materialien/Medien	Operationalisierte Lernziele: Die SuS...
10 min	E	Die Stunde beginnt mit einem Rätsel: Ich habe Wände aus Holz und Stein, Dach und Fenster sind auch mein. Auf dem Land, da stehe ich, und Tiere wohnen neben mir. Ich biete Schutz bei Wind und Regen, und Feld und Garten liegen mir zu Füßen. Was bin ich?	Hören zu und raten mit	LSG / P	Räseltext	... erschließen das Räsel
15 min	A	Kurze Einführung mit Fakten aus der Sachanalyse zum Thema „Wohnkultur“	Hören zu und stellen Fragen	LV	Tafel, Kreide	... erklären wie ein Bauernhaus früher aussah ... beschreiben aus welchen Materialien Häuser früher gebaut wurden,
65 min	A	Leitete die Aufgabenstellung „Entwurf für ein Wohnhaus“ Gruppeneinteilung pro Gruppe 4 Schüler und Schülerinnen Ein Teil der Klasse beschäftigt sich mit dem modernen Haus, der andere Teil mit dem Bauernhaus. Je nachdem wie Leistungsstark die Klasse ist, kann man dies mit oder ohne Vorlage machen.	Hören beim Besprechen des Arbeitsauftrags zu und führen ihn aus	GA	Arbeitsblatt Bleistift, Lineal und Radiergummi	... beschreiben den Aufbau eines Bauernhauses im Vergleich zu einem modernen Wohnhaus ... bewerten die Vor- und Nachteile der beiden Häuser ... nehmen Stellung ein in welchem Haus sie lieber wohnen möchten.
10 min	S	Leitet die Diskussion und den Vergleich der Häuser	Nehmen an der Diskussion teil	LSG/P	Hauspläne.	... nehmen Stellung zu ihren eigenen Entwürfen

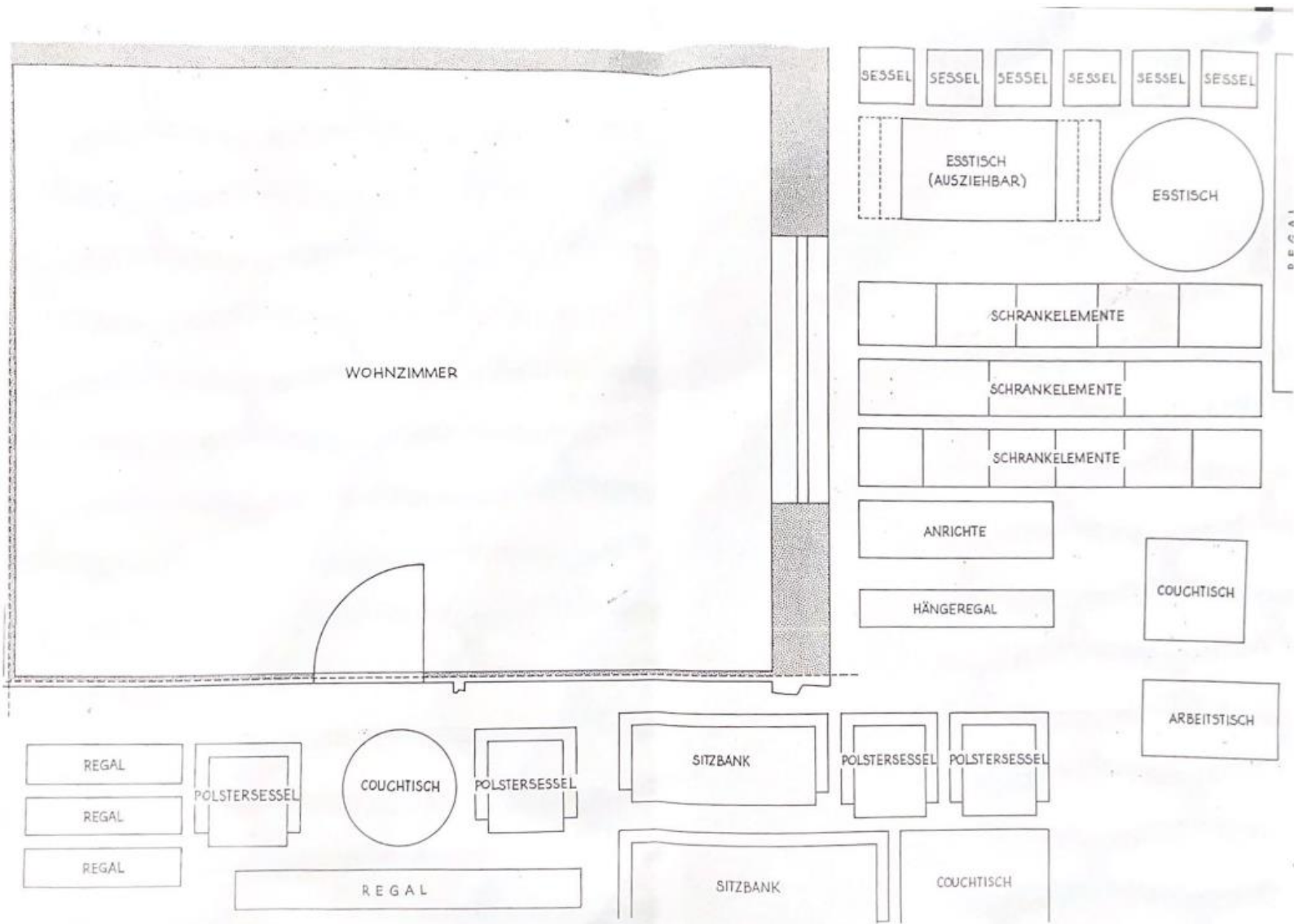
Zeit	Phase¹	Geplante LuL-Tätigkeit	Geplante SuS-Tätigkeit	Sozialform²	Materialien/Medien	Operationalisierte Lernziele: Die SuS...
20 min	E	Die Stunde beginnt mit einem Ordnungsspiel über den Weg der Kleiderherstellung	Helfen beim Ordnen der Bilder	LSG / P	Bilder und Leine zum Angreifen und Fühlen	... beschreiben den Weg der Kleiderherstellung
15 min	A	Kurze Einführung mit Fakten aus der Sachanalyse zum Thema „Kleidungskultur“	Hören zu und stellen Fragen	LV	Tafel, Kreide	... erklären was man unter Tracht versteht ... beschreiben aus welchen Materialien Kleidung hergestellt wurde
55 min	A	Leitete die Aufgabenstellung „Kleidung entwerfen“	Hören beim Besprechen des Arbeitsauftrags zu und führen ihn aus	GA	Arbeitsblatt Bleistift, Lineal und Radiergummi	... entwerfen Trachten
10 min	S	Leitet die Diskussion über die Kleidungskultur	Nehmen an der Diskussion teil	LSG/P	Hauspläne.	... nehmen Stellung zu ihren eigenen Entwürfen

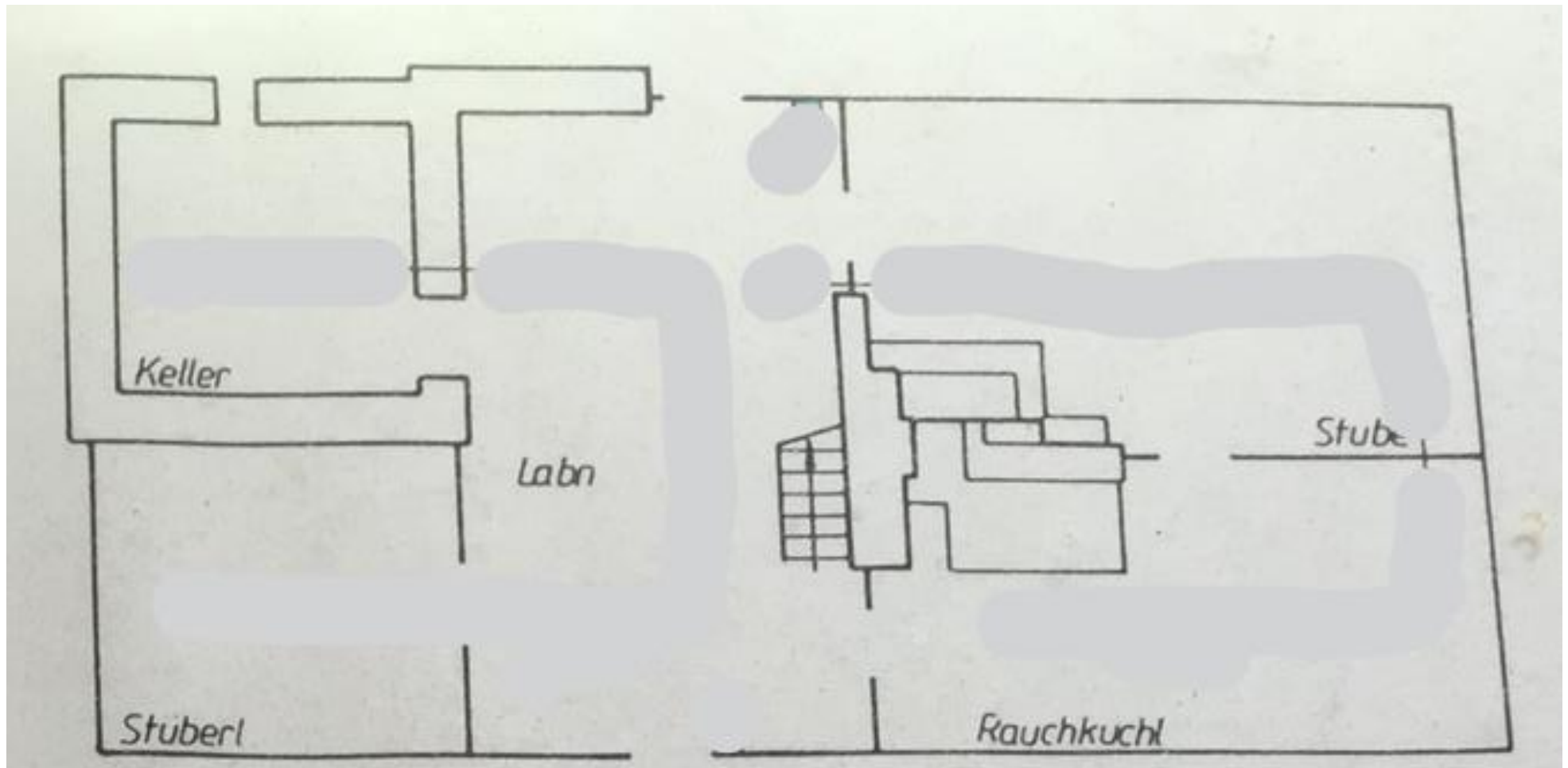
¹E = Einstieg, A = Erarbeitungsphase, S = Sicherungsphase (s. Anhang)

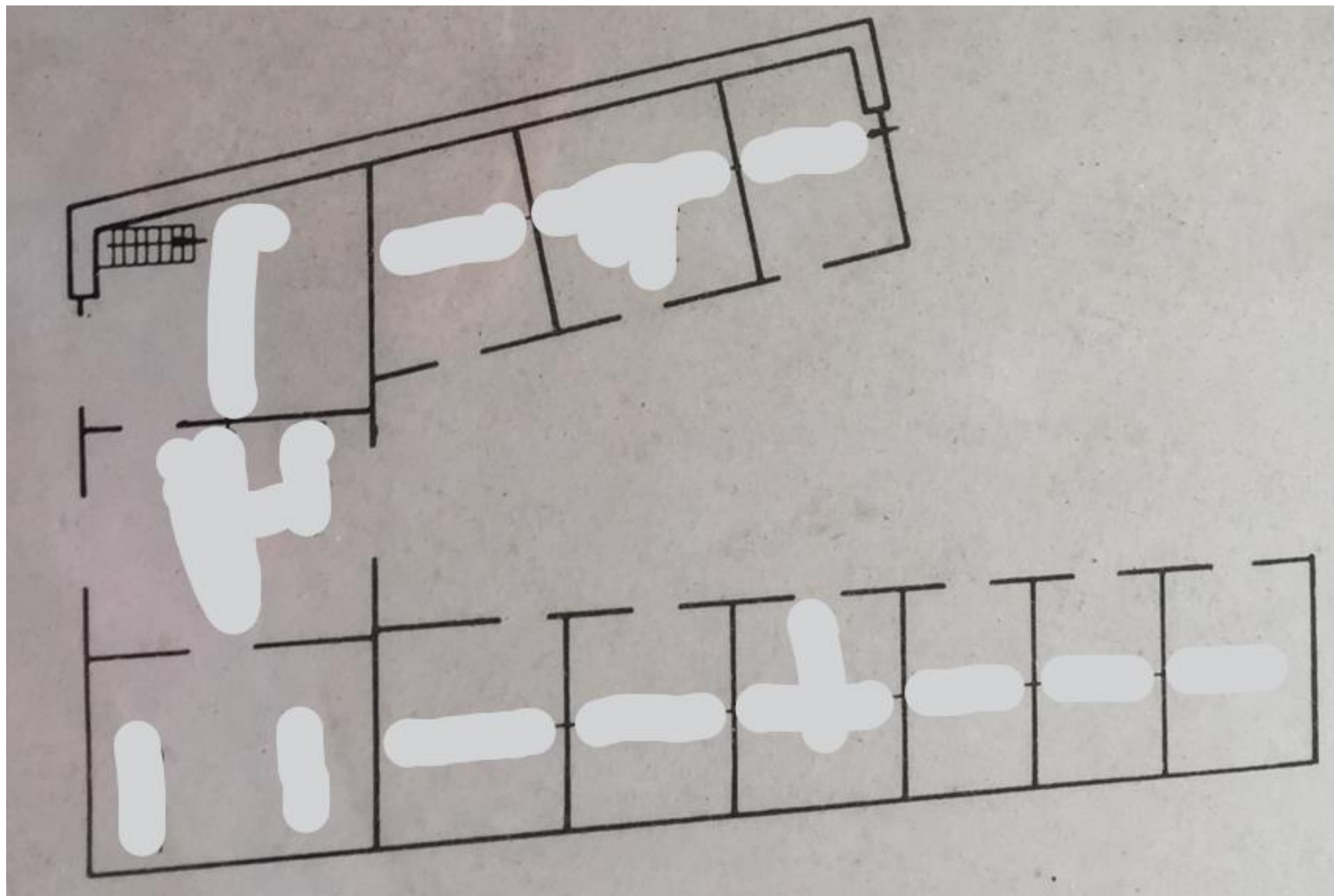
²EA = Einzelarbeit, PA= Partnerarbeit, GA= Gruppenarbeit, LSG = Lehrer-Schüler-Gespräch, LV =Lehrervortrag, SV = Schülervortrag, P = Plenum











Von der Pflanze bis zur Kleidung



Anbau



Flachs wird auf den Feldern angebaut, dafür war die Bäuerin verantwortlich. Bei der Ernte wurde der Flachs mit der Wurzel aus dem Boden gezogen und nicht wie vieles andere mit einer Sense geschnitten.

Trocknen



Der Flachs
wurde auf
dem Feld
getrocknet
und zusammen
gebunden.

Riffeln



Der trockene
Flachs wurde mit
einer Riffel
bearbeitet, um
die Samen aus der
Pflanze zu
bekommen.

2. Trocknen



Nach dem Riffeln wurde der Flachs auf einem feuchten Feld aufgelegt, damit die Stängel der Pflanze spröde werden und weiterverarbeitet werden können.

Ist die Pflanze trocken, bricht die harte Schale des Stängels ab.

Brecheln



Im Herbst wurden der getrocknete Flachs "gebrechelt", das bedeutet er wurde gedörst und aufbereitet. Bei dieser Arbeit wurde der äußere Teil des Flachses vom inneren, dem Flachshaar, getrennt.

Spinnen



Nach dem "Brecheln" werden die Flachshaare freigelegt. Das feine Haar wurde von Frauen mit dem Spinnrad zu Garn gesponnen.

Zum Formen des Fadens wurden die ersten beiden Finger von beiden Händen verwendet.

Weben



Aus dem
gesponnenen Garn
konnte der Weber
das Leinen weben,
aus dem dann der
Stoff für die
Kleidung, die
Bettwäsche und
Tischtücher
entstand.

14 Verzeichnisse

14.1 Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1: Hierarchie des Gesindes	6
Abbildung 2: Pflug	12
Abbildung 3: Kopfpolster für Tragkorb	13
Abbildung 4: "Bänder-" oder "Bundzaun"	13
Abbildung 5: Krauthobel	17
Abbildung 6: Riffel	18
Abbildung 7: Binkel	18
Abbildung 8: "Brechlhütte" am Kluppeneggerhof	19
Abbildung 9: Brechel	20
Abbildung 10: Flachs-Hecheln	20
Abbildung 11: Werch auf dem Spinnrad	21
Abbildung 12: Fertiges Garn nach dem Spinnen auf der Garnhaspel	21
Abbildung 13: Dreschflegel	22
Abbildung 14: Bockschlitten	23
Abbildung 15: Gruppen und Haufenhof	28
Abbildung 16: Verschiedene Blockbau Verbindungsecken	29
Abbildung 17: Blockbau des Kluppeneggerhofes	30
Abbildung 18: Kluppeneggerhof am Alpl	31
Abbildung 19: Rauchkuchl am Kluppeneggerhof	32
Abbildung 20: Stube des Bauernhauses	33
Abbildung 21: Schüsselrehm	34
Abbildung 22: Bauernkasten	36
Abbildung 23: Überdachter Gang des Stalles	37
Abbildung 24: Krippenstall	37
Abbildung 25: Strohschüssel	44
Abbildung 26: Ofenschaufel	45
Abbildung 27: Brotrahmen	46
Abbildung 28: Suppenschüssel am Bauerntisch	47
Abbildung 29: Suppenkreuz	47
Abbildung 30: Waschrumpel	55
Abbildung 31: Kohlebügeleisen	58
Abbildung 32: Stacheleisen	58

14.2 Literaturverzeichnis

- Adamski, P. (2014). *Historisches Lernen diagnostizieren. Lernvoraussetzungen - Lernprozesse - Lernleistungen (Methoden historischen Lernens)*. Schwalbach.
- Adamski, P. (2017). *Binnendifferenzierung im Geschichteunterricht: Aufgaben, Materialien, Lernwege*. Seelze.
- Adamski, P. (2017). *Binnendifferenzierung im Geschichteunterricht: Aufgaben, Materialien, Lernwege*. Seelze: Klett, Kallmeyer.
- Baricelli, M., & Sauer, M. (2006). "Was ist guter Geschichteunterricht?" Fachdidaktische Kategorie zur Beobachtung und Analyse von Geschichtsunterricht. *Geschichte in Wissenschaft und Unterricht*, S. 4-26.
- Bauer, K. (2005). *Vom Alten Leben auf dem Land*. Wien: Böhlau.
- Baumgärtner, U. (2019). *Wegweiser Geschichtsdidaktik: Historisches Lernen in Der Schule*. Paderborn.
- Bundesministerium Bildung, Wissenschaft und Forschung. (03. Februar 2025). Von Lehrpläne: <https://bildung.bmbwf.gv.at/schulen/unterricht/lp/index.html> abgerufen
- Das Land Steiermark. (14. Februar 2021). Von <https://www.agrar.steiermark.at/cms/beitrag/11628490/61254549/> abgerufen
- Farkas, R. (2013). *Rosegger für uns. Zeitloses und Aktuelles aus seiner Zeitschrift "Heimgarten"*. Graz: Stocker.
- Farkas, R. (2013). *Rosegger für uns. Zeitloses und Aktuelles aus seiner Zeitschrift "Heimgarten"*. Graz: Stocker Verlag.
- Farkas, R., & Hiller, J. (2018). *Peter Rosegger. Leben.Werke.Landschaften*. Graz: Leykam.
- Friedl, I. (2010). *Wie's früher war: Vom Leben auf dem Land*. Graz; Klagenfurt: Oberösterreich in der Verl.-Gruppe Styria.
- Gautschi, P. (2015). *Geschichte Lehren: Lernwege und Lernsituationen für Jugendliche*. Bern: Plus.
- Gelnner, J., & Melinz, I. (2010). *Froschgoscherl und Kittelblech: Die Arbeitsblätter der Frauentrachten im Steirischen Heimatwerk*. Graz: Volkskultur Steiermark, Steirisches Heimatwerk.
- Gerhalter, K. (2019). *obersteirische Bergbauer, Musiker, Gemeindepolitiker, Jerusalem-Pilger*. Wien: Eigenverlag Peter Gerhalter.
- Grießmair, J. (1970). *Knecht und Magd in Südtirol: Dargestellt am Beispiel der bäuerlichen Dienstboten im Pustertal*. Innsbruck.
- Grünn, H. (1978). *Wäsche Waschen: Volkskunde aus dem Lebensraum der Donau*. Wien: Verl. d. NÖ Heimatwerkes.
- Hellmuth, T. (2014). *Historisch-politische Sinnbildung: Geschichte- Geschichtsdidaktik-politische Bildung*. Schwalbach/Ts.: Wochenschau-Verl.

- Hellmuth, T. (2020). *Frankreich im 19. Jahrhundert: Eine Kulturgeschichte*. Böhlau-Verlag.
- Hellmuth, T., & Trautwein, B. (2016). Die Stadt im Mittelalter. Ein "Unterrichtsklassiker" aus neuen fachdidaktischer Perspektiven. In *Österreich. Geschichte - Literatur - Geographie* (S. 328-330).
- Holaubek-Lawatsch, & Mangge, M. (1983). *Alte Volkskunst - Steirische Trachten*. Graz: Stocker.
- Kaschuba, W. (1990). *Lebenswelt und Kultur der unterbürgerlichen Schichten im 19. und 20. Jahrhundert*. Berlin; Boston: Oldenbourg Wissenschaftsverlag.
- Koller, K. (1986). *Von einfachen Leuten*. Ried: Artina-Verl.
- Kurz, J. (2006). *Kulturgeschichte des häuslichen Wäschepflege: Frauenarbeit und Haushaltstechnik im Spiegel der Jahrhunderte*. Heidelberg: Ed. Braus im Wachter-Verl.
- Landschaft Leben*. (11. Februar 2021). Von <https://www.museum-joanneum.at/jagdmuseum-landwirtschaftsmuseum/landwirtschaft/erzherzog-johann> abgerufen
- Lasnik, E. (2007). *Von Teufelsspuk, Trud und Wilder Jagd. Geschichten und Sagen aus der Weststeiermark*. Graz: V.f. Sammler.
- Leopold, S. (1967). Der Federzipf. *Burgenländische Heimatblätter*, S. 123-138.
- Mayer-Pitsch, G. (1930). *Blätter für Heimatkunde. Zäune, Tore und Überstiege in der Umgebung Knittelfelds*.
- Mayer-Pitsch, G. (1930). Zäune, Tore und Überstiege in der Umgebung Knittelfelds. *Blätter für Heimatkunde*, S. 102-105.
- Michael, S. (2012). *Geschichte unterrichten. Eine Einführung in die Didaktik und Methodik*. Seelze-Velber.
- Mitterauer, M. (1986). *Sozialgeschichte der Jugend*. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Mitterauer, M. (1992). *Familie und Arbeitsteilung*. Wien: Böhlau.
- Museum - Joanneum*. (11. Februar 2021). Von <https://www.museum-joanneum.at/jagdmuseum-landwirtschaftsmuseum/landwirtschaft/erzherzog-johann> abgerufen
- Museum-Joanneum*. (12. Februar 2021). Von <https://www.museum-joanneum.at/jagdmuseum-landwirtschaftsmuseum/landwirtschaft/sammlung/ess-und-kuechenkultur#c125155> abgerufen
- Museum-Joanneum*. (12. Februar 2021). Von <https://www.museum-joanneum.at/jagdmuseum-landwirtschaftsmuseum/landwirtschaft/sammlung/essen-und-religion> abgerufen
- Peters, J. (2014). *Geschichtsstunde Planen*. St. Ingbert: Röhrig Univ.-Verl.

- Peters, J. (2016). *Methodenlexikon Für Den Geschichtsunterricht: 128 Anregungen und Vorschläge zur Gestaltung des Historischen Lernens und Entwicklung von Lernaufgaben*. St. Ingbert: Röhrig Univ.-Verl.
- Pöttler, V. H., & Begsteiger, M. (1982). *Volksarchitektur der Oststeiermark*. Gleisdorf: Stadtgemeinde Gleisdorf.
- Rieder, H. (2012). *Das Tagwerk: Leben und Arbeiten am Bauernhof*. Bozen: Athesia.
- Sauer, M. (2012). *Geschichte unterrichten. Eine Einführung in die Didaktik und Methodik*. Seelzer-Velber.
- Schmidt, L. (1967). Der Federzipf. *Österreichische Zeitschrift für Volkskunde*, 123-138.
- Schölnast, C. (1980). *Wie unsere Altvorderen lebten. Bäuerliches Leben und Arbeiten während der letzten 100 Jahre*. Graz, Wien, Köln: Verlag Styria.
- Sieder, R. (1987). *Sozialgeschichte der Familie*. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Volkskultur Steiermark*. (24. August 2021). Von <https://steirische-volkskultur.at/steirisches-heimatwerk/#tracht> abgerufen
- Weber, T. (1985). *Mägde: Lebenserinnerungen an die Dienstbotenzeit bei Bauern*. Wien, Graz: Böhlau.
- Weber, T. (1999). *Mägde: Lebenserinnerungen an die Dienstbotenzeit bei Bauern*. Wien: Buchgemeinschaft Donauland.