

Gesine Mierke, Martin Clauss und Karen Werner

„Denk' mit, denk' nach!

Mittelalter-Rezeption in deiner Stadt“

Gesine Mierke, Martin Clauss und Karen Werner

**„Denk‘ mit, denk‘ nach!
Mittelalter-Rezeption in deiner Stadt“**

Projektvorstellung und Lehrerhandreichung
(Sekundarstufe II)



TECHNISCHE UNIVERSITÄT
CHEMNITZ

Universitätsverlag Chemnitz
2017

Impressum

Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek

Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Angaben sind im Internet über <http://dnb.d-nb.de> abrufbar.

Umschlagfoto: Marco Blüher
Satz/Layout: Michelle Mittag, Karen Werner

Technische Universität Chemnitz/Universitätsbibliothek
Universitätsverlag Chemnitz
09107 Chemnitz
<http://www.tu-chemnitz.de/ub/univerlag>

readbox unipress
in der readbox publishing GmbH
Am Hawerkamp 31
48155 Münster
<http://unipress.readbox.net>

ISBN 978-3-96100-035-7

<http://nbn-resolving.de/urn:nbn:de:bsz:ch1-qucosa-229524>

Diese Broschüre stellt ein über zwei Jahre in Chemnitz durchgeführtes Projekt zur Kooperation von Schule, Universität und Stadtöffentlichkeit vor, das im Rahmen des Programms ‚Denkwerk – Schüler, Lehrer und Geisteswissenschaftler vernetzen sich‘ durch die Robert Bosch Stiftung gefördert und von Prof. Dr. Christoph Fasbender, Professur für Literatur- und Sprachgeschichte des Mittelalters und der Frühen Neuzeit an der Technischen Universität Chemnitz, beantragt wurde.

Die Autoren:

Prof. Dr. Martin Clauss ist Inhaber der Professur für Europa im Mittelalter und in der Frühen Neuzeit an der Technischen Universität Chemnitz, Arbeitsschwerpunkte: Rezeption des Mittelalters, Königtum und Krieg im Mittelalter, Verfassungsgeschichte des Hochmittelalters, Historiographieggeschichte u. a. E-Mail: martin.clauss@phil.tu-chemnitz.de

PD Dr. Gesine Mierke ist Wissenschaftliche Mitarbeiterin an der Professur für Deutsche Literatur- und Sprachgeschichte des Mittelalters und der Frühen Neuzeit an der Technischen Universität Chemnitz, Arbeitsschwerpunkte: Geistliche Dichtung, Mittelalterliche Chronistik, Mittelalterrezeption. E-Mail: gesine.mierke@phil.tu-chemnitz.de

Dr. Karen Werner ist Wissenschaftliche Mitarbeiterin an der Professur Schulpädagogik der Primarstufe an der Technischen Universität Chemnitz, Arbeitsschwerpunkte: Rezeption mittelalterlicher Literatur im Deutschunterricht, Historische Bildungs- und Schulbuchforschung (20. Jahrhundert), Schule in der DDR. E-Mail: karen.werner@zlb.tu-chemnitz.de

*Wir bedanken uns bei der Robert Bosch Stiftung und dem Zentrum für Lehrerbildung der Technischen Universität Chemnitz für die finanzielle Unterstützung. Besonderer Dank gilt Frau Sabine Dunkel, Frau Ute Hirth, Herrn Tommy Greim und Frau Diana Schuster sowie den Schüler*innen des Martin-Luther Gymnasiums Frankenberg und des Gymnasiums Einsiedel, die mit ihrem Interesse, ihrer Motivation und ihrem Engagement die gelungene Umsetzung des Projektes ermöglicht haben!*

Wir danken darüber hinaus Herrn Uwe Fiedler, Schlossbergmuseum Chemnitz, und Dr. Jens Beutmann, Staatliches Museum für Archäologie Chemnitz, für ihre Begeisterung und die konstruktive Zusammenarbeit.

Kontakte:

Technische Universität Chemnitz
Philosophische Fakultät
Institut für Europäische Geschichte
Professur Europa im Mittelalter und in der Frühen Neuzeit
Prof. Dr. Martin Clauss
Reichenhainer Str. 39, 09126 Chemnitz

Technische Universität Chemnitz
Philosophische Fakultät
Institut für Germanistik und Kommunikation
Professur Literatur- und Sprachgeschichte
des Mittelalters und der Frühen Neuzeit
PD Dr. Gesine Mierke
Thüringer Weg 11, 09126 Chemnitz

Inhaltsverzeichnis

| | |
|---|-----------|
| 1. Das Projekt | 8 |
| 2. Die Arbeitsgruppen | 10 |
| 2.1. Arbeitsgruppe 1: Ehemaliges Benediktinerkloster | 10 |
| 2.2. Arbeitsgruppe 2: Chemnitzer Roland | 11 |
| 2.3. Arbeitsgruppe 3: Judith-Lucretia-Portal | 11 |
| 2.4. Arbeitsgruppe 4: Mittelalterliche Stadtopographie/ Roter Turm | 12 |
| 2.5. Heilige in Chemnitz | 12 |
| 3. Besondere und Komplexe Lernleistung | 12 |
| 4. Techniken und Methoden des wissenschaftlichen Arbeitens | 15 |
| 4.1. Wissenschaftliches Schreiben | 15 |
| 4.2. Wissenschaftliches Arbeiten | 18 |
| 4.3. Qualitative Forschungsmethoden – Interviews | 28 |
| 5. Arbeitsmaterialien | 32 |
| 6. Zusammenfassende Beobachtungen zum Projekt | 38 |
| 7. Weiterführende Literatur zum wissenschaftlichen Arbeiten | 39 |
| 8. Bibliographie zu den Themen des Projekts | 40 |

1. Das Projekt

Lange bevor man mit dem Auto die Stadt Chemnitz erreicht, kündigen große Reklameschilder die ‚Stadt der Moderne‘ an. Obgleich das Stadtmarketing Chemnitz für den Werbefeldzug bewusst die historisch gesehen jüngste Facette der Stadtgeschichte aufgreift, kann die Stadt doch auf eine sehr lange Vergangenheit zurückblicken. Im Jahr 2018 wird das Stadtjubiläum 875 Jahre Chemnitz gefeiert. Der Jahrestag verweist auf ein Ereignis in der Vormoderne: 1143 Erstnennung des ‚locus Kameniz‘ in einer Königsurkunde.¹

Dieses Ereignis bildete den Ausgangspunkt für das von der Robert Bosch Stiftung über zwei Jahre geförderte Projekt „Denk‘ mit, denk‘ nach! Mittelalter-Rezeption in deiner Stadt“, in dessen Mittelpunkt die Rezeption des Mittelalters in Chemnitz stand. Dieses Thema, das sich dem Betrachter in Bezug auf Chemnitz erst bei näherem Hinsehen und tiefergehender Betrachtung erschließt, war lange weitgehend unbeforscht.² Grundlage für unser Projekt, das von Schüler*innen und Lehrer*innen der Gymnasien Einsiedel und Frankenberg, Studierenden und Wissenschaftler*innen der Technischen Universität Chemnitz und des Zentrums für Lehrerbildung durchgeführt, sowie von Mitarbeiter*innen des Schloßbergmuseums und des Staatlichen Museums für Archäologie Chemnitz begleitet wurde, sind die in der Stadttopographie noch heute wahrnehmbaren mittelalterlichen Artefakte. Dazu gehören die Roland-Figur am Chemnitzer Neuen Rathaus, Rudimente des ehemaligen Benediktinerklosters auf dem Schlossberg, das Judith-Lucretia-Portal am Rathaus, der Rote Turm im Zentrum der Stadt sowie Heiligenfiguren, die an verschiedenen Punkten des städtischen Raumes noch heute sichtbar sind.

Die benannten Punkte im städtischen Raum stecken die inhaltliche Spannweite für die einzelnen Arbeitsgruppen des Projekts ab. In regelmäßigen Treffen, die zum Teil an der Universität und zumeist an den Schulen stattfanden, erschlossen sich die Schüler*innen mit Hilfe der Lehrer*innen, Tutor*innen und Wissenschaftler*innen die erwähnten Themengebiete. Neben der inhaltlichen Erarbeitung ging es vor allem darum, die Schüler*innen im Rahmen von Methodenworkshops an das wissenschaftliche Arbeiten heranzuführen, zum wissenschaftlichen Schreiben anzuleiten, Kernkompetenzen auf dem Gebiet der Digital Humanities zu vermitteln, das interdisziplinäre Arbeiten zu befördern, Einblicke in die Archivrecherche und die Methoden der qualitativen Sozialforschung (Interviews) zu geben sowie bestimmte Berufsfelder zu vorzustellen.

¹ Vgl. Codex Diplomaticus Saxoniae Regiae II, 6, Nr. 302, S. b263.

² In den Abhandlungen zur Chemnitzer Stadtgeschichte findet das Mittelalter erst in der jüngeren Forschung stärkere Beachtung vgl. KARLHEINZ BLASCHKE: Studien zur Frühgeschichte des Städtewesens in Sachsen, in: Festschrift für Walter Schlesinger, hrsg. v. HELMUT BEUMANN, Bd. 1. Köln-Wien 1973, S. 333-381; Die Stadt- und Marktkirche St. Jakobi zu Chemnitz. Festschrift zum 600. Jahrestag der Vollendung des Hallenchores, hrsg. v. STEFAN THIELE, Chemnitz 2012; Des Himmels Fundgrube. Chemnitz und das sächsisch-böhmische Gebirge im 15. Jahrhundert, hrsg. für das Schloßbergmuseum Chemnitz v. UWE FIEDLER, HENDRIK THOB und ENNO BÜNZ, Chemnitz 2012; Quasi fundator secundus. Der Chemnitzer Abt Heinrich von Schleinitz (1484-1522) in seiner Zeit, hrsg. v. CHRISTOPH FASBENDER / GESINE MIERKE, Würzburg 2018 [im Druck].

Die Ergebnisse wurden zum einen für eine breite Öffentlichkeit auf einer Internetplattform sichtbar gemacht und sind dort abrufbar.³ Zum anderen erarbeiteten die Schüler*innen zu den Themen des Projekts ihre Besonderen und Komplexen Lernleistungen,⁴ die von den Lehrer*innen und Dozent*innen gemeinsam betreut wurden.

Wir möchten mit der vorliegenden Handreichung auf der Grundlage des durchgeführten Projekts Hinweise für mögliche Kooperationen zwischen Schule und Universität geben. Wesentlicher Ansatzpunkt sind dabei die Besonderen und Komplexen Lernleistungen, welche die Schüler*innen wahlweise oder obligatorisch in den Klassenstufen 9 bis 11 erbringen. Insbesondere die Besonderen Lernleistungen können in Sachsen eine mündliche Abiturprüfung ersetzen. Die Schüler*innen arbeiten über einen langen Zeitraum an einem selbstgewählten Thema/Projekt und werden von einem Fachlehrer und einem externen Gutachter betreut. Den Arbeiten kommt aufgrund ihrer Komplexität und wegen ihrer Anerkennung als Abiturleistung ein besonderer Stellenwert zu. Vor diesem Hintergrund liegt der Schwerpunkt des Heftes auf dem wissenschaftlichen Arbeiten und Schreiben, das Grundlage für das Abfassen der Arbeiten bildet. Ziel ist es jedoch nicht, eine weitere Einführung in das wissenschaftliche Arbeiten zu geben, sondern auf der Basis des Projekts einige Bemerkungen zur Vermittlung dieser Kompetenzen in der Schule zu liefern.

Nach einer kurzen Einführung in die thematische Ausrichtung des Projekts folgt die Auseinandersetzung mit den Anforderungen der Besonderen Lernleistung sowie eine knappe Einführung in das wissenschaftliche Arbeiten und Schreiben. Anschließend folgt am Beispiel der Erarbeitung von Interviews ein Einblick in die qualitativen Methoden der Sozialforschung. Die Bibliographien im Anhang bieten weiterführende Lektürehinweise zu den Themen des Projekts. Sie erheben keinen Anspruch auf Vollständigkeit. Das Dargestellte offeriert auf der Grundlage unserer praktischen Erfahrung eine Möglichkeit, wie Besondere und Komplexe Lernleistungen in Zusammenarbeit zwischen Schule und Universität entstehen können.

³ <http://chemnitz-im-mittelalter.tu-chemnitz.de/>.

⁴ Im Folgenden abgekürzt durch BELL und KLL.

2. Die Arbeitsgruppen

Im Fokus des Projekts stand nicht nur die Auseinandersetzung mit Chemnitz im Mittelalter, sondern vor allem die Rezeption des Mittelalters im Chemnitz der Gegenwart. Damit verbunden sind nicht zuletzt die Frage nach der Wahrnehmung mittelalterlicher Kultur zu unterschiedlichen Zeiten sowie die gegenwärtige Funktionalisierung vormoderner Artefakte. Eine solche Herangehensweise evoziert nicht nur den Erwerb von historischem Faktenwissen, sondern es wird darüber hinaus auf den Prozess der Rezeption abgezielt, der in diachroner Perspektive auch durch politische Instrumentalisierung und ökonomische Orientierung gekennzeichnet ist. Das Fortbestehen des Mittelalters im modernen Chemnitz wird so nicht als Teil einer überkommenden Tradition, sondern als Transformationsprozess verstanden, der dem Mittelalter in unterschiedlichen Zeiten verschiedene Funktionen zuschreibt.

Die Auseinandersetzung mit dem Mittelalter und seiner Rezeption in Chemnitz verbindet die Fächer Geschichte und Germanistik, sodass den Schüler*innen Grundlagen beider Fächer vermittelt werden müssen und das thematische Spektrum in beiden Fächern verankert ist.

2.1. Arbeitsgruppe 1: Ehemaliges Benediktinerkloster

Das Chemnitzer Benediktinerkloster, das 1136 gegründet wurde, markiert den Beginn der Stadtgeschichte. Bis zum Ende des 15. Jahrhunderts besaß das Kloster eine große Strahlkraft in die Region. Mit der Auflösung des Klosters in der Mitte des 16. Jahrhunderts wurde es zum kurfürstlichen Schloss umgebaut. Gegenwärtig zieht es nicht nur aufgrund seiner exponierten Lage die Aufmerksamkeit von Einwohnern und Touristen auf sich. Als monumentaler Erinnerungsort ist es als historisches ‚Gedächtnis‘ der Stadt Ort wechselnder Ausstellungen; vor allem aber beherbergt es eine der wichtigsten gotischen Skulpturensammlungen Sachsens. Die Arbeitsgruppe setzte sich mit der facettenreichen Geschichte von Kloster und Stadt bis in die Gegenwart auseinander. Im Zentrum stand dabei die Frage nach der Bedeutung und Funktion des Chemnitzer Benediktinerklosters im Mittelalter und darüber hinaus. In von den Schüler*innen geleiteten Interviews wurden Chemnitzer Bürger*innen nach der gegenwärtigen Rolle des Klosters für die städtische Wahrnehmung befragt.

Methoden: Quellenanalyse, Methoden der qualitativen Sozialforschung (Interviews)

2.2. Arbeitsgruppe 2: Chemnitzer Roland

Ausgangspunkt der Arbeitsgruppe war die steinerne Figur am Portal des Neuen Rathauses zu Chemnitz, das zu Beginn des 20. Jahrhunderts erbaut wurde. Die Gruppe setzte sich zunächst mit der Figur Rolands, ihrer literarischen Tradition, historischen Verortung und stadtgeschichtlichen Einbindung auseinander. Insbesondere durch die in das Projekt eingebundene zweitägige Exkursion nach Quedlinburg konnten Vergleiche hinsichtlich der Gestaltung der Figur und ihrer Integration in das städtische Ensemble gezogen werden. Im Anschluss daran untersuchten die Schüler*innen die Funktionalisierung Rolands am Chemnitzer Portal im 20. Jahrhundert. In Interviews mit Chemnitzer Bürger*innen fragten sie nach der gegenwärtigen Bedeutung der Rolandfigur für das Selbstverständnis der Stadt.

Methoden: Erzähltextanalyse, Motivforschung, Mittelalterliche Hermeneutik und Symbolik, Methoden der qualitativen Sozialforschung (Interviews)

2.3. Arbeitsgruppe 3: Judith-Lucretia-Portal

An der Frontseite des Alten Chemnitzer Rathauses, das zwischen 1496-1498 errichtet wurde, befindet sich das Judith-Lucretia-Portal, das 1559 von Merten Groß, einem renommierten Chemnitzer Ratsherren, gestiftet wurde. Die Arbeitsgruppe setzte sich in einem ersten Schritt mit den im Alten Testament und in der antiken Literatur tradierten Geschichten um Judith und Lucretia auseinander. Daran anschließend wurde nach der Bedeutung beider Figuren im Mittelalter, vor allem im 16. Jahrhundert gefragt. Im Mittelpunkt stand hier mit Blick auf den Prozess der Transformation die spezifische Semantisierung der Figuren etwa an Häuserwänden oder in literarischen Texten des Mittelalters und der Frühen Neuzeit. Ausgehend von der Anbringung des Portals am Chemnitzer Rathaus und seiner gegenwärtigen Bezeichnung als ‚Hochzeitsportal‘ fragten die Schüler*innen in verschiedenen Interviews mit Standesbeamt*innen, der Oberbürgermeisterin sowie Chemnitzer Bürger*innen nach dem heutigen Wissensstand um die Figuren einerseits sowie nach ihrer Bedeutung in der Gegenwart andererseits.

Methoden: Erzähltextanalyse, Mittelalterliche Hermeneutik und Symbolik, Methoden der qualitativen Sozialforschung (Interviews)

2.4. Arbeitsgruppe 4: Mittelalterliche Stadttopographie/Roter Turm

Anknüpfungspunkt für die Erschließung der mittelalterlichen Stadttopographie war das älteste Gebäude in Chemnitz: der Rote Turm, der wahrscheinlich um 1200 erbaut worden ist. Die Schüler*innen fragten zunächst nach der Bedeutung von ‚Roten Türmen‘ in mittelalterlichen Städten und zogen so Vergleiche zu ähnlichen Bauwerken. Im Anschluss daran setzten sie sich mit der Topographie von mittelalterlichen Städten im Allgemeinen und von Chemnitz im Besonderen auseinander. Hier wirkte sich vor allem der Vergleich mit dem mittelalterlichen Ensemble der Stadt Quedlinburg produktiv aus. Abschließend führten die Schüler*innen Interviews mit Chemnitzer Bürger*innen durch, um nach der gegenwärtigen Bedeutung und Deutung des Roten Turmes in der städtischen Wahrnehmung zu fragen.

Methoden: Quellenanalyse, Methoden der qualitativen Sozialforschung (Interviews)

2.5. Arbeitsgruppe 5: Heilige in Chemnitz

Die Schüler*innen setzten sich mit der Heiligenverehrung in Chemnitz und ihren lokalen Besonderheiten am Beispiel ausgewählter Figuren (Katharina und Jacobus) auseinander. Dabei verschafften sie sich zunächst Einblick in die legendarische Überlieferung und künstlerische Darstellung der beiden Heiligen. Davon ausgehend beschäftigten sie sich insbesondere mit der Bedeutung der Pilgerfahrt nach Santiago de Compostela im Mittelalter und ihrem Fortleben in der Gegenwart.

Methoden: Erzähltextanalyse, Mittelalterliche Hermeneutik, Methoden der qualitativen Sozialforschung (Interviews)

3. Besondere und komplexe Lernleistung

Die Schüler*innen der Klassen 9-11 hatten die Möglichkeit, im Rahmen des Projekts ihre Komplexen und Besonderen Lernleistungen abzulegen. Die Besonderen Lernleistungen können im Freistaat Sachsen eine mündliche Abiturprüfung in einem der Grundkursfächer (Geographie, Gemeinschaftskunde/Rechts-erziehung/Wirtschaft oder Biologie) ersetzen.⁵ Die Anforderungen für die zu erbringende Lernleistung sind verbindlich geregelt.⁶ Die Richtlinien sehen vor, dass die Schüler*innen a) einen umfassenden Beitrag in einem Leistungswettbewerb des Landes Sachsen erbringen, b) eine Hausarbeit schreiben, c) ein Projekt erarbeiten und dokumentieren.

⁵ Vgl. Handreichung: Qualitätskriterien für die Besondere Lernleistung. Freistaat Sachsen. Staatsministerium für Kultus, S. 3.

⁶ Vgl. Handreichung: BELL.

Die BELL-Arbeiten sind, da sie auf ein Hochschulstudium vorbereiten und die Studierfähigkeit der künftig Studierenden erhöhen sollen, an den Anforderungen für wissenschaftliche Haus- und Abschlussarbeiten (Bachelorarbeit) der Universitäten orientiert. Ziel der Arbeiten ist es folglich, „dass sich der Schüler mit wissenschaftlichen Arbeitsmethoden vertraut macht und dabei selbstständig, zielstrebig, kreativ und engagiert ein Thema seiner Wahl bearbeitet.“⁷ Ferner, so ist der Handreichung für die Erstellung von BELL-Arbeiten zu entnehmen, sollen sich die Schüler*innen eigenständig (bzw. mit maximal zwei weiteren Partner*innen) in ein selbstgewähltes Thema einarbeiten, dieses fachwissenschaftlich aufarbeiten, ihre Ergebnisse dokumentieren und mündlich präsentieren.⁸

In der Handreichung zu den BELL-Arbeiten werden etwa folgende Anforderungen festgeschrieben, die zugleich als Bewertungsgrundlagen für die schriftliche Dokumentation gelten:

- Originalität, Kreativität, Selbständigkeit und Problemorientierung,
- Erkenntniszugewinn bzw. Neuwert,
- Konzentration auf das Wesentliche,
- Wert und Umfang der Argumente,
- Präzision und logische Nachvollziehbarkeit der Darstellung,
- Qualität und Umfang der Recherchen,
- Reflexion und Diskussion der Methoden und Ergebnisse,
- Exakte Dokumentation des Arbeitsprozesses,
- Fachliche Richtigkeit,
- Erfüllung formaler Kriterien und stilistische Angemessenheit.⁹

Das hier formulierte Anforderungsniveau kommt dem akademischer Abschlussarbeiten gleich und kann von den Schüler*innen wohl nur schwerlich erreicht werden. Im Vergleich zu Schüler*innen, die quasi nebenbei das wissenschaftliche Arbeiten erlernen sollen, werden Studierende im ersten Studienjahr sowohl in der jeweiligen Fachwissenschaft als auch in eigens eingeführten ‚Brückenkursen‘ mehrfach mit den Techniken des wissenschaftlichen Arbeitens vertraut gemacht. Der Schulalltag sieht hingegen wenig Raum für die Vermittlung dieser Grundlagen vor. Somit ist es nicht verwunderlich, dass zwischen Anforderung und tatsächlicher Leistung eine große Kluft entsteht, die nur mit erheblicher Mühe zu überbrücken ist. Es ist vor diesem Hintergrund von Schüler*innen kaum zu erwarten, dass sie dieses Niveau erreichen.

⁷ Vgl. Handreichung: BELL, S. 3.

⁸ Vgl. Handreichung: BELL, S. 2.

⁹ Vgl. Handreichung: BELL, S. 9.

Überdies war es ein besonderes Anliegen der Lehrer*innen, sich etwa im Rahmen gezielter Weiterbildungsmaßnahmen repetitiv mit den Techniken des wissenschaftlichen Arbeitens auseinanderzusetzen.

Von den Besonderen sind die Komplexen Lernleistungen abzugrenzen. In den dazu vorgesehenen Richtlinien ist formuliert, dass „das Anforderungsniveau an Komplexe Leistungen deutlich unterhalb dessen [liege], was von Besonderen Lernleistungen zu erwarten ist.“¹⁰ Damit sind die Komplexen Lernleistungen hinsichtlich ihres Umfangs, ihrer Komplexität und Innovativität von den Besonderen Lernleistungen grundsätzlich zu unterscheiden. Sie können in den Klassenstufen 5-12 gefordert werden, ihr Anforderungsniveau ist an dem von Klassenarbeiten und Klausuren orientiert. Auch für die Komplexe Lernleistung, die individuell oder als Gruppenarbeit entstehen kann, gilt, dass die Schüler*innen sich mit fachwissenschaftlichen und methodischen Fragen auseinandersetzen sollen. Überdies ist ein eigener kreativer Anteil gefragt. Die Komplexen sollen wie die Besonderen Lernleistungen der Wissenschaftspropädeutik dienen und die Studierfähigkeit erhöhen.¹¹ Die Komplexen Lernleistungen sollen die Schüler*innen der Klassenstufe 10 bis 12 zu Folgendem befähigen:

- Umgang mit Neuem,
- Anwenden von fachspezifischen Methoden,
- Entwickeln von Methodenbewusstsein,
- Einsatz von Lern- und Arbeitstechniken,
- Strukturieren von Wissen,
- Entwickeln eigener, origineller Ideen,
- Nutzen verschiedener Präsentationsformen und Medien.¹²

Vor dem in den Handreichungen skizzierten Erwartungshorizont bot unser Projekt hervorragende Anknüpfungspunkte, um BELL-Arbeiten und Komplexe Lernleistungen in enger Zusammenarbeit von Schule und Universität entstehen zu lassen und institutionenübergreifend zu betreuen. Im Rahmen von Workshops wurden die methodischen Grundlagen für die Bearbeitung der Themen von Mitarbeiter*innen der Universität, des Zentrums für Lehrerbildung und der städtischen Museen an die Schüler*innen vermittelt. Insbesondere durch die Zusammenarbeit mit den städtischen Einrichtungen (Museen, Archiv) wurde ein Praxisbezug hergestellt und den Schüler*innen mögliche Berufsperspektiven aufgezeigt.

¹⁰ Handreichung: Qualitätskriterien für die Komplexe Leistung. Freistaat Sachsen, Staatsministerium für Kultus, S. 4.

¹¹ Vgl. Handreichung: KLL, S. 2.

¹² Vgl. Handreichung: KLL, S. 5.

Im Rahmen des Projekts hat es sich als äußerst sinnvoll und produktiv erwiesen, BELL-Arbeiten und Komplexe Lernleistungen in Zusammenarbeit, gemeinsamer Betreuung und Verantwortung von Lehrer*innen und Dozent*innen zu erarbeiten. Dafür bedurfte es allerdings eines enormen zeitlichen Aufwandes und Engagements von allen Seiten, der vorab nicht abzuschätzen war.

4. Techniken und Methoden des wissenschaftlichen Arbeitens

4.1. Wissenschaftliches Schreiben

Wissenschaftlich zu arbeiten und zu schreiben, stellt Schüler*innen aller Klassenstufen vor eine besondere Herausforderung. Eine wesentliche Voraussetzung für das eigenständige Abfassen wissenschaftlicher Texte ist, dass die Schüler*innen befähigt sind, über Texte anderer und über die eigenen reflektieren zu können, Strukturen und Argumentationslinien von Texten erkennen und von der inhaltlichen Ebene auf einem abstrakten Niveau über die Texte nachdenken zu können. Die Schüler*innen müssen nicht nur Wissen kumulieren und weitergeben, sondern vor allem bestehende Wissensbestände kommentieren. Sie sollen folglich durch ihre BELL-Arbeiten einen ersten Zugang zur wissenschaftlichen „Streitkultur“¹³ gewinnen.

Im Rahmen des Projekts bereitete das wissenschaftliche Schreiben den Schüler*innen große Schwierigkeiten. Dabei war grundsätzlich nicht das Verfassen eines Textes problematisch, sondern vor allem die ‚neue‘ Form des sich mit Primär- und Sekundärliteratur Auseinandersetzens, das Erkennen von Argumenten, der Umgang mit Äußerungen anderer, sprich das eigene Denken in das Verhältnis mit anderen zu setzen und sich darüber adäquat schriftlich und mündlich zu äußern.

Um eine umfassende wissenschaftliche Arbeit vorzubereiten, ist es sinnvoll, die Schüler*innen mit den wissenschaftlichen Textsorten Exzerpt und Hausarbeit vertraut zu machen. Insbesondere das Exzerpieren als eine Methode zur Erschließung von Texten ist eine wesentliche Grundlage, um wissenschaftlich zu arbeiten. Sie fördert die für das wissenschaftliche Arbeiten notwendige Distanz zur Forschungsliteratur.

Merkmale des Exzerpts:

- Auch das Exzerpt folgt einer Fragestellung: Wofür sollen die Aussagen des Exzerpts verwendet werden? – Im Hinblick auf eine eigene Fragestellung wird ein Auszug aus einem Text verfasst.
- Das Exzerpt dient dem (eigenen) besseren Verständnis eines Textes: Fragen stellen und Begriffe klären.

¹³ KONRAD EHLICH: Deutsch als fremde Wissenschaftssprache, in: Jahrbuch Deutsch als Fremdsprache 19 (1993), S. 13-42, dort S. 28, dazu auch SIMONE SCHIEDERMAIR: Wissenschaftliches Schreiben als ein Schreiben auf zwei Ebenen. Überlegungen und Vorschläge aus der Vermittlungsperspektive [www.wissenschaftssprache.de/Texte/IDT_2013/Schiedermaier_IDT_2013.pdf], Stand 30.01.2017, S. 2.

- Es fördert das Erkennen der Struktur und der Argumentationslinien von Texten.
- Inhaltlich relevante Aussagen eines Textes werden während des Lesens herausgeschrieben.
 - Dem Text werden ausschließlich Antworten auf die Fragestellung entnommen.
- Ganze Sätze oder umfangreiche Stichpunkte sind mit eigenen Worten zu notieren.
- Wichtig: markieren und festhalten, von wem die jeweilige Aussage stammt.
- Erstellen eines Literaturverzeichnisses.

Aufbau des Exzerpts:

- Notizen in Tabellenform, Stichpunkten oder Sätzen
- Gliederung nach den Themen der einzelnen Abschnitte oder Kapitel
- Wichtig: präzises Exzerpieren (Aussagen anderer und eigene Kommentare markieren; Zitate und indirekte Zitate differenzieren)
- Literaturangaben genau und vollständig notieren.

Das Anfertigen eines Exposé könnte auf dem Weg zum Verfassen einer umfangreichen Arbeit den nächsten Schritt darstellen. Allerdings bedarf es dafür einer komplexen Durchdringung und Strukturierung des Themas, wie die Schüler*innen sie *vor* dem Verfassen ihrer Arbeiten nicht leisten konnten. Das Exposé ist eine anspruchsvolle Textsorte, die auf einem hohen Abstraktionsniveau angesiedelt ist und der BELL-Arbeit nachgeschaltet werden kann. Aus diesem Grund haben wir von den Schüler*innen nicht verlangt, ein Exposé zu verfassen.

Da es diverse Abhandlungen gibt, die grundlegend in das Verfassen einer Hausarbeit einführen, finden sich im Folgenden lediglich einige Hinweise zum strukturierten Angehen dieses Vorhabens. Eine erste Hürde ist es, eine Forschungsfrage zu entwickeln und diese zu stellen. Hat man diese gefunden, findet sich der Weg zur Beantwortung der Frage häufig von ganz allein. Umberto Eco hat vier Faustregeln für das Verfassen einer Abschlussarbeit formuliert, die sich auch auf BELL-Arbeiten transferieren lassen:

„1. Das Thema soll den Interessen des Kandidaten entsprechen; 2. Die Quellen, die herangezogen werden müssen, sollen für den Kandidaten auffindbar sein, d.h. sie müssen ihm tatsächlich zugänglich sein; 3. Der Kandidat soll mit den Quellen, die herangezogen werden müssen, umgehen können, d.h. sie müssen seinem kulturellen Horizont entsprechen; 4. Die methodischen Ansprüche des Forschungsvorhabens müssen dem Erfahrungsbereich des Kandidaten entsprechen.“¹⁴

¹⁴ UMBERTO ECO: Wie man eine wissenschaftliche Abschlussarbeit schreibt. Doktor-, Diplom- und Magisterarbeit in den Geisteswissenschaften, Heidelberg ⁶1993, S. 14.

Mit diesen vier Regeln beschreibt Eco jenen Balanceakt zwischen Idee, Anspruch und Umsetzbarkeit, den die Studierenden oder die Schüler*innen beim Verfassen von wissenschaftlichen Arbeiten zu halten lernen müssen. Diese Gratwanderung muss den Schüler*innen bewusstgemacht und ihr Handeln begleitet werden. Des Weiteren klassifiziert Eco folgende Schritte für das Verfassen einer Hausarbeit: „1. ein bestimmtes, klar umrissenes Thema ausfindig machen; 2. Material zu diesem Thema sammeln; 3. dieses Material ordnen; 4. das Thema unter Berücksichtigung des Materials überprüfen; 5. alle diese Überlegungen in einen Zusammenhang bringen; 6. alles dies in einer Weise tun, daß derjenige, der das Ergebnis liest, verstehen kann, was man sagen wollte, und bei Bedarf auf das gleiche Material zurückgreifen könnte, wenn er selbst über das Thema forschen wollte.“¹⁵

Was bei Eco einfach klingt und sich aus dem Prozess logisch zu ergeben scheint, lässt sich in der Praxis häufig nicht problemlos umsetzen. Die benannten Schritte können in einzelne Arbeitsphasen transformiert werden. Entsprechend werden sie in der Einführungsliteratur häufig wie folgt beschrieben:

1. Orientierungs- und Planungsphase: Themensuche und erste Planung; Thema erkunden, eigenes Wissen aktivieren, Quellen recherchieren, erste Literatursuche, Thema eingrenzen, Formulieren der Fragestellung, Festlegen der Methodik und Vorgehensweise;
2. Recherche und Materialbearbeitung: Systematische Literatursuche, Beschaffen der Literatur in verschiedenen Bibliotheken und ausgewählten Archiven, Lesen und Exzerpieren, Auswerten von Literatur und Quellen;
3. Strukturieren des Materials: Ordnen, Klären, Differenzieren, Belegen, Erarbeiten einer Gliederung;
4. Erstellen der Rohfassung, rückwirkende Veränderung der Struktur;
5. Überarbeitung: Korrekturlesen durch einen anderen Leser (wichtig!).¹⁶

Ausgehend von den Schwerpunkten der Arbeitsgruppen wurden die Schüler*innen im Rahmen des Projekts themenspezifisch an die Recherche der Forschungsliteratur herangeführt und beispielsweise Führungen in der Universitätsbibliothek und der Stadtbibliothek organisiert. Die Literatur wurde den Schüler*innen in der gemeinsamen Lernplattform OPAL zur Verfügung gestellt. Dieses Medium konnten die Schüler*innen während des gesamten Projekts nutzen, um die Literatur abzurufen oder bei Fragen in Kontakt mit anderen Schüler*innen oder vor allem den Wissenschaftler*innen zu treten. Da diese Form der Kommunikation nur sehr zurückhaltend benutzt wurde, erwies es sich als produktiver, den direkten Austausch zu suchen, etwa in gemeinsamen Arbeitstreffen in den Schulen. In dieser Form wurde auch das Erstellen der schriftlichen Arbeiten

¹⁵ Eco, Abschlußarbeit, S. 12.

¹⁶ Die Unterteilung der einzelnen Phasen variiert wie auch ihre Anzahl, vgl. dazu etwa OTTO KRUSE: Keine Angst vor dem leeren Blatt. Ohne Schreibblockaden durchs Studium, Frankfurt am Main/New York ¹²2007, S. 110-176; LUTZ VON WERDER: Kreatives Schreiben von Diplom- und Doktorarbeiten, Berlin/Milow ²1998, S. 12.

begleitet. Die Schüler*innen bearbeiteten ihre Texte selbstständig. Anschließend wurden diese von den Betreuer*innen (Lehrer*innen und Dozent*innen) durchgesehen und im Rahmen der Arbeitsgruppentreffen gemeinsam diskutiert.

Das Erstellen der schriftlichen Dokumentationen verlief im Wesentlichen in folgenden Schritten:

- angeleitete themenspezifische Literaturrecherche / Erstellen der Bibliographie zum Thema
- durch Fragen angeleitetes Erschließen des Themas und Auseinandersetzung mit der Sekundärliteratur
- individuelle (interessengeleitete) Schwerpunktsetzung
- Formulieren der Fragestellung
- Strukturierung des Vorgehens
- Erstellen einer (vorläufigen) Gliederung
- Verfassen der einzelnen Abschnitte mit Hilfe von korrigierender Betreuung und individueller Beratung in den Arbeitsgruppentreffen
- Korrektur der Gliederung
- Überarbeitung des Geschriebenen.

Der Umgang mit der Forschungsliteratur, insbesondere die Lektüre von wissenschaftlichen Texten, stellte für viele Schüler*innen eine Herausforderung dar. Um diese zu meistern, bedurfte es kompetenter Anleitung. Da die Auseinandersetzung und Analyse der Forschungsliteratur eine wesentliche Grundlage für das Verfassen wissenschaftlicher Texte darstellt, muss für den Erwerb dieser Kompetenz ausreichend Zeit zur Verfügung stehen. Andernfalls stellt sich bei den Schüler*innen schnell das Gefühl der Überforderung ein, und sie kommen über die unreflektierte Wiedergabe von Fakten und die Akkumulation von Wissen nicht hinaus. Daher war es im Rahmen des Projekts zunächst erforderlich, den Schüler*innen für die Lektüre der Forschungsliteratur durch gezielte Fragestellungen und konkrete Arbeits- und Lektüreaufträge eine Unterstützung zu geben. Schnell stellte sich heraus, dass insbesondere der kritische und reflektierte Umgang mit dem Gelesenen Schwierigkeiten bereitete, da die Schüler*innen sowohl Wissen zu den Themen erwerben und zugleich bewerten mussten. Im Rahmen der Arbeitsgruppentreffen war es vor diesem Hintergrund notwendig, den Erkenntnisprozess der Schüler stetig zu begleiten und in Gesprächen das Gelesene zu ordnen, zu diskutieren und unter fachkundiger Mithilfe zu kommentieren.

4.2. Grundlagen und Basis-Techniken des Wissenschaftlichen Arbeitens

Vorüberlegungen: Grundlage der Wissenschaftlichkeit

Wissenschaft basiert auf Transparenz und Nachvollziehbarkeit. Alle Ergebnisse wissenschaftlichen Arbeitens – Texte, Präsentationen, Referate usw. – müssen so gestaltet sein, dass ihre Rezipient*innen sie eindeutig verstehen und zweifelsfrei nachvollziehen können, wie sie zustande gekommen sind.

Daher müssen sich wissenschaftliche Erzeugnisse einer eindeutigen und verständlichen Sprache bedienen (keine Umgangssprache, keine Jugendsprache, keine unverständlichen oder unverständlichen Fremdworte), die sich am Wissens- und Kenntnisstand des Publikums orientiert; diese ist für die Mitschüler*innen in einem Referat anders als für die Lehrer*innen in einer Hausarbeit. Es ist also wichtig, sich darüber klar zu werden, für wen ein Text oder ein Referat verfasst wird.

Für alle wissenschaftlichen Erzeugnisse gilt, dass eindeutig nachvollziehbar sein muss, wie sie zustande gekommen sind. Hierzu muss deutlich werden, auf welchen Grundlagen der Text/das Referat aufbaut. Es müssen also die Quellen und die Literatur benannt werden, die benutzt wurden, und es muss deutlich zwischen eigenen und fremden Gedanken unterschieden werden.

In der Geschichtswissenschaft wird zwischen Quellen und Literatur unterschieden.

Quellen sind dabei die Grundlage aller wissenschaftlichen Erkenntnis; als Quelle kann der Geschichtswissenschaft alles aus der Vergangenheit dienen, aus dem sie Erkenntnisse zu einer bestimmten Fragestellung gewinnen kann: Texte, Bilder oder archäologische Funde. Wichtig ist dabei der Zusammenhang von Quelle und Fragestellung. Erst durch eine bestimmte Frage wird ein Überbleibsel aus der Vergangenheit zu einer Quelle für die Geschichtswissenschaft, erst das Zusammenspiel von Fragestellung und Quelle führt zur wissenschaftlichen Erkenntnis. Man muss also bei der Themenfindung für eine wissenschaftliche Arbeit immer darauf achten, dass Quelle und Fragestellung zusammenpassen. Dabei kann man entweder von der Frage ausgehen und sich die passenden Quellen suchen oder die Fragestellung an der Quelle ausrichten. In jedem Fall muss man zu jedem Zeitpunkt des wissenschaftlichen Arbeitens erkennen können, welche Informationen der Autor/die Autorin welcher Quelle entnommen hat.

Unter Literatur (auch Sekundärliteratur) werden Texte verstanden, die nach wissenschaftlichen Maßstäben unter Rückgriff auf Quellen geschrieben wurden. Hierzu zählen Monographien, Lexika, Aufsätze usw. Für eine wissenschaftliche Arbeit sollte man nur Literatur benutzen, die den Maßgaben von Transparenz und Nachvollziehbarkeit folgt, da ansonsten die Transparenz und Nachvollziehbarkeit der eigenen Arbeit nicht zu gewährleisten ist. Bei allen Bezügen auf Literatur – direkt und wörtlich oder indirekt und sinngemäß – ist immer eindeutig zu kennzeichnen, welche Literatur genau benutzt worden ist. Jeder fremde Gedanke muss gekenn-

zeichnet und genau seinem Ursprung zugeordnet werden. Zur Nachvollziehbarkeit gehört auch, dass jeder Teil einer wissenschaftlichen Arbeit genau einer Urheber*in zugeordnet werden kann. Dabei gilt: Alles, was Autor*innen einer wissenschaftlichen Arbeit nicht als Übernahme fremden Gedankenguts – sei es aus einer Quelle oder der Literatur – markieren, stammt von ihnen selbst. Das Aneignen fremden Gedankenguts – seien es Fakten, Deutungen oder Beispiele – ohne Hinweis auf seine Herkunft ist im wissenschaftlichen Kontext nicht zulässig; man nennt diese Form der unrechtmäßigen Aneignung fremder Inhalte Plagiat. Im Kontext von Prüfungsarbeiten an der Schule oder der Universität führt ein Plagiat zum Nicht-Bestehen und kann darüber hinaus disziplinarische Maßnahmen nach sich ziehen. Außerhalb von Ausbildungskontexten kann ein Plagiat juristische Konsequenzen (Urheberrecht) haben.

Umsetzung: Wie macht man das?

Aus den gerade skizzierten Überlegungen zur Wissenschaftlichkeit ergibt sich eine Reihe von praktischen Konsequenzen für das wissenschaftliche Arbeiten.

Die Grundlagen des wissenschaftlichen Arbeitens müssen sorgfältig geprüft werden. Die Quellen müssen zur Fragestellung passen und in geeigneter Form vorliegen. Sie müssen vollständig und unverfälscht sein. Als Informationsgrundlage kommt nur wissenschaftliche Literatur in Frage, die deutlich macht, wie und von wem ihre Erkenntnisse gewonnen sind. Alle anonymen oder nicht eindeutig einem Autor/einer Autorin zuzuordnenden Texte sind ungeeignet. Dies trifft auf sehr viele Internetseiten und etwa auch Wikipedia zu. Die geeigneten Quellen und die passende Literatur zu einem Thema zu finden, ist also die wichtigste Grundlage jeder wissenschaftlichen Arbeit.

Wie findet man Literatur?

Das Bibliographieren:

Je nach Funktion und Kontext lassen sich zwei Arten des Bibliographierens unterscheiden:

1. Wissenschaftlicher Kontext (Monographien, Dissertation, Habilitation etc.): Erfassen aller relevanten Literatur zu einem Thema
Abhängig von: Relevanz
Ziel: vollständige Bibliographie aller relevanten Titel
2. Ausbildungskontext Universität/Schule (Hausarbeiten, Referate etc.): Erfassen der relevanten, neuesten und verfügbaren Literatur
Abhängig von: Sprachkompetenz, Erscheinungsdatum, Verfügbarkeit, Zeitaufwand, Kosten, Relevanz
Ziel: Bibliographie aller wichtigen Titel

Während im ersten Fall alle relevante Literatur (in jeder Sprache und jeden Alters) aufzufinden ist, nimmt der zweite Fall stärker Rücksicht auf die konkreten Umstände, in denen die Bibliographie entsteht. In Schule und Studium wird in der Regel dieses Vorgehen anzuwenden sein.

Entscheidend für den Erfolg allen wissenschaftlichen Arbeitens an Schule und Universität ist es, das Thema auf die verfügbare Literatur abzustimmen.

Folgende Tabelle zeigt die Arbeitsschritte, die für eine wissenschaftliche Bibliographie durchgeführt werden müssen:

| Wissenschaftlicher Kontext | Ausbildungskontext |
|---|---|
| Informationen zum Thema suchen | |
| → Lexika Handbücher | |
| Verschiedene Zugänge (alle anzuwenden – Reihenfolge mehr oder weniger beliebig) Analog und digital/online <ul style="list-style-type: none"> ▪ BIBLIOTHEKSKATALOGE bzw. systematisch geordnete BIBLIOTHEK ▪ SCHNEEBALLSYSTEM ▪ BIBLIOGRAPHIEN/FACHDATENBANKEN ▪ FACHZEITSCHRIFTEN/REZENSIONEN ▪ BÜCHERVERZEICHNISSE | Ausschließlich digital/online <ul style="list-style-type: none"> ▪ BIBLIOTHEKSKATALOGE bzw. systematisch geordnete BIBLIOTHEK ▪ (FACHDATENBANKEN) |
| Erfassen der Literatur (nachhaltig, vollständig) | |
| Beschaffen der Literatur | |
| Auswerten/Rezipieren der Literatur | |

Am Anfang und am Ende stehen bei beiden Arten des Bibliographierens die gleichen Arbeitsschritte, beim Bibliographieren im Ausbildungskontext werden in der Regel aber weniger Hilfsmittel verwendet und schon bei der Literatursuche wird stark darauf geachtet, ob und wie einzelne Titel verfügbar sind. Was nur mit unverhältnismäßigem Aufwand beschaffbar ist, wird nicht berücksichtigt. Sollte es sich dabei freilich um Schlüsseltexte handeln, muss über eine Neuausrichtung des Themas nachgedacht werden.

Der erste Schritt muss immer sein, Basisinformationen zum Thema zu sammeln. Hier geht es darum, eine grobe Vorstellung vom Thema zu bekommen, um so abschätzen zu können, wo man Literatur finden kann und

ob die gefundene Literatur zum Thema passt. Hilfsmittel hierfür sind Lexika und Überblicksdarstellungen. Von Wikipedia ist in diesem Kontext abzuraten. Zum einen sind Wikipedia-Einträge als Literatur nicht zitierfähig (s.o.). Darüber hinaus ist es gerade am Anfang der Beschäftigung mit einem Thema sehr schwierig, die Qualität der Einträge zu beurteilen. Hier sind Nachschlagewerke vorzuziehen, deren Inhalte wissenschaftlich überprüft und durch Herausgeber*innen und Autor*innen gewährleistet sind.

Die erste Informationsbeschaffung dient auch dazu, das Thema genau einzugrenzen. Hier sollte immer das Gespräch zwischen Schüler*innen/Student*innen und den Lehrer*innen/Dozent*innen gesucht werden, um Missverständnisse zu vermeiden.

Ist das Thema geklärt und sind erste Basisinformationen beschafft, geht es daran, Literatur zu finden. Der effizienteste Weg, verfügbare Literatur zu finden, besteht darin, in den Verzeichnissen der Institutionen zu suchen, die Bücher zur Verfügung stellen: Bibliotheken. Die Suche im Bibliothekskatalog oder in der Bibliothek selbst – sofern die Bücher hier thematisch geordnet sind – kombiniert den Schritt der Literatursuche mit dem der Literaturbeschaffung. Nachteil hierbei ist, dass das Ergebnis des Bibliographierens an die Qualität der jeweiligen Bibliothek gekoppelt ist: Nur was in der Bibliothek steht, wird auch erfasst. So kann es passieren, dass zentrale Texte nicht gefunden werden und auf einer lückenhaften Literaturlbasis gearbeitet wird. Je besser (größer) die Bibliothek ist, die genutzt wird, desto wahrscheinlicher führt diese Methode zu einem ausreichend guten Erfolg.

Im Ausbildungskontext empfiehlt es sich, den Umfang des Bibliographierens vorab zu besprechen – etwa indem sich Lehrer*innen/Dozent*innen und Schüler*innen/Student*innen auf eine zu benutzende Bibliothek einigen.

Jeder der in der Tabelle skizzierten Wege hat Vor- und Nachteile; führt man sich diese vor Augen, versteht man besser, wie und zu welchem Zweck man bibliographiert.

Schneeballsystem: Dieses System geht von einem ersten einschlägigen Beispiel der Sekundärliteratur aus und nimmt dessen Literaturangaben zu Hilfe, um zu weiterer Literatur zu kommen (Wissenschaftliche Literatur umfasst immer ein Literatur- und Quellenverzeichnis). Wie bei einem Schneeball, der einen Hügel hinunterrollt und dabei immer größer wird, vermehren sich auf diese Weise die Literaturhinweise sehr schnell. Hierin liegt der große Vorteil dieses Systems. Neben der großen Menge an Literatur, die man schnell findet, ermöglicht das Schneeballsystem Einblicke in die Benutzungslogik bestimmter Titel. Welche Bücher werden immer wieder zitiert, welche nur einmal? So kann man schon beim Bibliographieren Hinweise auf die Wichtigkeit einzelner Titel erhalten.

Der Nachteil an diesem System ist, dass man nur die Literatur erfassen kann, die älter ist als der Ausgangspunkt. Beim wissenschaftlichen Bibliographieren ist es aber vor allem wichtig, aktuelle Titel zu erfassen. Hin-

zu kommt, dass das Schneeballsystem keinen Zugriff auf die Literatur ermöglicht, sondern lediglich zu Titelanangaben führt. Diese müssen dann in einem Bibliothekskatalog gesucht werden.

Bibliographien/Fachdatenbanken: Bibliographien sind Hilfsmittel, die speziell dazu dienen, wissenschaftliche Literatur zu einem Thema zu finden. Bei der Benutzung ist es entscheidend, genau in Erfahrung zu bringen, was die jeweilige Bibliographie leistet: Welche Art von Literatur ist verzeichnet (Aufsätze, Bücher, Zeitschriften etc.)? Welchen Zeitraum, welche Region und welches Fachgebiet deckt die Bibliographie ab? Nur wenn diese Fragen beantwortet sind, kann man die Nützlichkeit der Bibliographie und die Tragweite des Rechercheergebnisses abschätzen. Moderne Bibliographien liegen oftmals als Datenbank vor und sind daher in der praktischen Benutzung recht einfach.

Nachteilig an der Nutzung von Bibliographien ist, dass auch hier in der Regel die jüngste Literatur nicht verzeichnet ist und man nur über die Titel oder das Schlagwortsystem der Bibliographie erschließen kann, ob einzelne Titel relevant sind. Wie beim Schneeballsystem erhält man zunächst keine Informationen dazu, wo man auf die Literatur zugreifen kann.

Fachzeitschriften/Rezensionen: Für das wissenschaftliche Bibliographieren sehr hilfreich sind die Rezensionsteile von Fachzeitschriften. Hier werden Literaturtitel nicht nur verzeichnet, sondern auch der Inhalt der Literatur vorgestellt und dieser in der Forschungslandschaft verortet. So erhält man einen Eindruck, wie nützlich der jeweilige Titel für die eigene Arbeit sein kann. Der größte Nachteil besteht darin, dass die Recherche in den Rezensionsteilen aufwändig ist und Rezensionen häufig mit großer zeitlicher Verzögerung erscheinen. Hinzu kommt, dass die wissenschaftliche Fachsprache, in der etliche Rezensionen verfasst sind, sich oftmals ausschließlich an das Fachpublikum wendet.

Als letzter Schritt jeder Bibliographie gilt es, aktuelle Buchverzeichnisse (etwa Internetplattformen des Buchhandels) zu prüfen. So können die neuesten Publikationen zum Thema erfasst werden. Problematisch ist, dass diese Verzeichnisse nicht nur wissenschaftliche Literatur beinhalten.

Das Ziel des wissenschaftlichen Bibliographierens besteht darin, die für die Beantwortung der Fragestellung relevante Literatur zu identifizieren, sie zugänglich zu machen und zu rezipieren. Mit den bislang dargelegten Schritten ist der erste dieser Punkte erfüllt: Die Identifikation der relevanten Literaturtitel. Diese müssen für das weitere Arbeiten erfasst werden und zwar in einer Form, die den wissenschaftlichen Gepflogenheiten entspricht und immer eindeutig den jeweiligen Titel bezeichnet. Schon während des Bibliographierens sollte man darauf achten, die Literatur gewissenhaft und mit System zu verzeichnen, um spätere Unklarheiten und Mehrarbeit zu verhindern.

Erfassen der Literatur

Beim wissenschaftlichen Arbeiten muss man an verschiedenen Stellen Literatur erfassen und verzeichnen: im Rahmen des Bibliographierens, beim Erstellen des Literaturverzeichnisses und beim Zitieren in den Fußnoten. Wichtig sind hierbei zwei Prinzipien: Vollständigkeit und Nachhaltigkeit. Es ist dafür Sorge zu tragen, dass immer alle relevanten bibliographischen Informationen erfasst werden; und: Diese müssen nachhaltig dem jeweiligen Text zugeordnet werden. Je nach medialer Form kann dies unterschiedlich erfolgen: Notiz auf einer Kopie, Dateibezeichnung, Eintrag in eine Literaturdatenbank.¹⁷

Beschaffen der Literatur

Wenn das Bibliographieren im Ausbildungskontext mit Hilfe von Bibliothekskatalogen erfolgt, fallen die Arbeitsschritte ‚Finden der Literatur‘ und ‚Beschaffen der Literatur‘ weitgehend zusammen. Aus dem Bibliothekskatalog erfährt man neben den bibliographischen Informationen auch die Signatur und damit den Standort des Werkes in der Bibliothek.

Hat man einen der anderen Schritte zum Bibliographieren benutzt, muss die Beschaffung der Literatur in einem separaten Arbeitsschritt erfolgen. Mit Hilfe von Bibliothekskatalogen ist zu ermitteln, wo die gesuchten Werke vorhanden und zugänglich sind.

Sollte ein Titel nicht in der Heimatbibliothek vorhanden sein, kann er in der Regel über das Fernleihsystem der deutschen Bibliotheken beschafft werden.¹⁸ Hierbei sind die Frage des Zugangs von Schüler*innen zu diesem System, die Fernleihdauer und die -kosten zu beachten.

Etliche Bücher und Artikel sind online verfügbar. Hierbei sind aber einige Schwierigkeiten zu berücksichtigen. Wegen des Urheberrechts sind häufig nur alte (und veraltete) Titel im Volltext online verfügbar. Diese sind nicht zwingend auf dem neuesten Stand der Forschung. Darüber hinaus sind nicht alle digitalisierten Texte vollständig im Netz verfügbar. Oftmals sind – etwa bei Google books – nur Auszüge einsehbar. Am Ende des Arbeitsschrittes ‚Beschaffen der Literatur‘ muss die für die Arbeit wesentliche Literatur für die Auswertung vorliegen: als Kopie, Datei oder in Buchform. Alle Titel müssen eindeutig mit einer vollständigen bibliographischen Angabe versehen sein.

Auswerten/Rezipieren der Literatur

Sind alle Titel ermittelt, beschafft und bibliographisch verzeichnet, beginnt die Auswertung der Literatur – mithin die eigentliche inhaltliche geschichtswissenschaftliche Arbeit. Bei der Lektüre ergeben sich in der Regel neue Erkenntnisse, die weiteres Bibliographieren nötig machen können. Dann sind die oben geschilderten Schritte entsprechend zu wiederholen.

¹⁷ Vgl. zum wissenschaftlichen Zitieren unten den Abschnitt ‚Zitieren‘.

¹⁸ Vgl. hierzu etwa <https://www.tu-chemnitz.de/ub/service/anmelden-ausleihe/fernleihe.html> (eingesehen am 13.06.2017).

Beim Rezipieren der Literatur sollte man sich zunächst über die Lektüreabfolge Gedanken machen. Soweit diese nicht von pragmatischen Gesichtspunkten (Ausleihzeiten etc.) vorgegeben sind, sind verschiedene Vorgehensweisen denkbar, etwa:

- vom Allgemeinen zum Speziellen
zeitlich/thematisch: von Überblicksdarstellungen zu Spezialuntersuchungen
je nach Art der Literatur: von Lexikonartikeln über Handbücher zu Aufsätzen und Spezialmonographien
- vom Alten zum Neuen oder vom Neuen zum Alten

Textlektüre kann unterschiedliche Ziele verfolgen, über die man sich vor Lektürebeginn klar sein sollte: Informationsbeschaffung zu einer speziellen Frage, Orientierung in einem Themenfeld, Nachvollziehen von Forschungen, Erschließen von Quellen zu einer Fragestellung, Auswertung von Literatur für die eigene Textproduktion, Textvergleich etc.

Die Aufbereitung des Textes durch Unterstreichungen, Glossierungen, Exzerpte etc. sollte sich am Lektüreziel orientieren, nachvollziehbar und dauerhaft sein. Es ist hier sehr wichtig, den Sinn und Zweck der Aufbereitung zu reflektieren und zu dokumentieren.

Wie findet man Quellen?

Der einfachste Weg, geeignete Quellen zu finden, führt über die Literatur. Man sichtet einschlägige Literatur zu einem Thema und ermittelt, welche Quellen hier benutzt wurden. Darüber hinaus kann man auch direkt an Quellen gelangen, wenn man in Archiven nachforscht oder Quellensammlungen benutzt.

Zitieren und bibliographische Angaben

Beim wissenschaftlichen Zitieren geht es darum, die Herkunft von Informationen und fremdem Gedankengut kenntlich zu machen. Hierzu müssen die Inhalte mit dem entsprechenden Titel der Sekundärliteratur in Verbindung gebracht werden. Die Literatur muss in einer korrekten bibliographischen Angabe notiert werden.

Zitieren

In wissenschaftlichen Arbeiten muss fremdes Gedankengut als solches gekennzeichnet und seine Herkunft angegeben werden. Dies gilt für jedes Erzeugnis, an das die Ansprüche des wissenschaftlichen Arbeitens gestellt werden: Texte und mündliche Vorträge. Die folgenden Ausführungen konzentrieren sich auf textliche Arbeiten, bei Vorträgen sind die entsprechenden Angaben mündlich zu machen.

Es gilt der Grundsatz: Alles, was nicht als Übernahme fremden Gedankenguts markiert ist, muss von der Autorin/dem Autor selbst stammen.

Dies kann im direkten Zitat erfolgen: Es wird wortwörtlich aus der Literatur zitiert. Das Zitat wird in Anführungszeichen gesetzt und grammatisch an den eigenen Text angeglichen, falls erforderlich. Änderungen und durch die Zitation unkenntlich gewordene Bezüge – beispielsweise von im Zitat stehenden Personalpronomen – müssen gekennzeichnet bzw. ergänzt werden. Diese Kennzeichnungen und Kürzungen stehen in – eckigen oder runden – Klammern und werden oftmals mit dem Namenskürzel des Autors/der Autorin versehen. Die bibliographische Angabe zum direkten Zitat wird in einer Fußnote am Ende des Zitats angegeben. Auch die Paraphrase muss mit einer bibliographischen Angabe in der Fußnote belegt werden. Sie fasst Inhalte eines oder mehrerer Texte in eigenen Worten zusammen. Da es sich nicht um ein wörtliches Zitat handelt, werden hier keine Anführungszeichen benutzt, sondern im Fließtext in eigenen Worten formuliert. Die Herkunft der Gedanken kann im Text durch Hinweise wie ‚xy hat festgestellt, dass‘ markiert werden. In jedem Fall muss auch hier durch eine bibliographische Angabe in der Fußnote deutlich werden, woher die Inhalte stammen. Diese Fußnote muss am Anfang oder am Ende der Paraphrase stehen; um den Unterschied zu einem direkten Zitat zu markieren, wird die bibliographische Angabe in der Fußnote mit ‚vgl.‘ oder ‚siehe hierzu‘ o. Ä. eingeleitet.

Bibliographische Angabe

Die Hauptfunktion jeder bibliographischen Angabe ist die Auffindbarkeit von Literatur/Quellen. Darüber hinaus liefert sie schon vor der eigentlichen Lektüre Informationen zum Werk. Sie umfasst immer Informationen zum Autor/zur Autorin, Titel, Erscheinungsjahr, und -ort. Daraus lassen sich in etlichen Fällen schon Rückschlüsse auf den Wert des Titels für die eigene Fragestellung ziehen.

Wie sieht eine vollständige, wissenschaftliche bibliographische Angabe aus? Grundregel ist: so einfach wie möglich und so ausführlich wie nötig; und: einheitlich. Es gibt keine allgemein akzeptierten, starren Regeln für die Geschichtswissenschaft. Im Ausbildungskontext sollte man sich an den Vorgaben der Dozent*innen oder an einer wissenschaftlichen Publikation orientieren.

Die folgenden Beispiele verweisen alle auf ein und dieselbe Publikation (eine Monographie) und sollen verdeutlichen, wo sich korrekte bibliographische Angaben unterscheiden können und welche Elemente sie zwingend umfassen müssen:

Martin Clauss, Die Untervogtei. Studien zur Stellvertretung in der Kirchenvogtei im Rahmen der deutschen Verfassungsgeschichte des 11. und 12. Jahrhunderts. Zugl.: Bonn, Univ., Diss., 2001. (Bonner historische Forschungen, 61). Siegburg 2002.

M. Clauss: Die Untervogtei. Studien zur Stellvertretung in der Kirchenvogtei im Rahmen der deutschen Verfassungsgeschichte des 11. und 12. Jahrhunderts. (Diss. Bonn, 2001) Bonner historische Forschungen, 61 (Siegburg 2002).

Clauss, Martin, Die Untervogtei. Studien zur Stellvertretung in der Kirchenvogtei im Rahmen der deutschen Verfassungsgeschichte des 11. und 12. Jahrhunderts, Siegburg 2002 (Bonner historische Forschungen 61).

Clauss, M.: Die Untervogtei. Studien zur Stellvertretung in der Kirchenvogtei im Rahmen der deutschen Verfassungsgeschichte des 11. und 12. Jahrhunderts. Bonner historische Forschungen 61, Zugleich: Dissertation Philosophische Fakultät Bonn 2001, Siegburg 2002.

Jede bibliographische Angabe muss umfassen:

- Name des Autors/der Autorin (Vor- und Nachname) – vollständiger Titel des Werkes (mit Untertiteln) – Erscheinungsort (Verlagsort oder übergeordnetes Publikationsorgan bei nichtselbstständigen Publikationen) – Erscheinungsjahr – (falls in einer Reihe erschienen: Reihentitel plus Band)

bei nicht-selbstständigen Publikationen:

- Zeitschrift (mit Band oder Jahrgangsangabe) oder Sammelband (mit Herausgeber) – Seitenzahlen (Anfangs- und Endseite)

weggelassen wird in der Regel:

- akad. Titel – Herausgeber von Reihen – Verlage – bei mehr als 3 Verfassern*innen/Herausgeber*innen, Erscheinungsorten wird nur der/die erste genannt und durch u.a. kenntlich gemacht, dass es noch weitere gibt.

Man unterscheidet selbständige von unselbständiger Literatur. Dies bezieht sich nicht auf die intellektuellen Leistungen der Autor*innen, sondern auf die Publikationsform: Selbständige Literatur erscheint eigenständig als Monographie, Zeitschrift oder Sammelband. Unselbständige Literaturtitel sind Teil einer übergeordneten Publikation: Aufsätze in einer Zeitschrift, Beiträge in einem Sammelband.

Zitationen aus dem Internet/online-Publikationen

Bei online-Publikationen gelten spezielle Regeln, die sich aber an den bereits aufgeführten Grundsätzen orientieren. Ein Problem ergibt sich daraus, dass online-Publikationen oftmals nicht nachhaltig sind, was die Nachprüfbarkeit der Bezüge unmöglich macht oder erschwert. Daher gilt: Wenn Sekundärliteratur sowohl digital als auch analog vorliegt, ist immer auf die analoge Variante zurückzugreifen. Wenn die Wahl zwischen html-Formaten (oder ähnlichen) und PDF besteht, ist das PDF zu benutzen.

Online-Publikationen, deren Autor*in nicht zweifelsfrei feststeht, sind als Literaturgrundlage ungeeignet.

Bibliographische Angaben zu online-Publikationen müssen umfassen:

1. Beschreibung des Seiteninhalts
2. Angabe der Internet-Adresse
3. Nennung der Autor*innen/Seitenverantwortlichen
4. Zugriffsdatum

Beispiel:

Tobias Jammerthal: Rezension zu: Scheible, Heinz: Melanchthon. Vermittler der Reformation. Eine Biographie. München 2016, in: H-Soz-Kult, 22.09.2016, <www.hsozkult.de/publicationreview/id/rezbuecher-26584>, eingesehen am 22.9.2016.

4.3. Qualitative Forschungsmethoden – Interviews

Die gegenwärtige Bedeutung der mittelalterlichen Artefakte in Chemnitz haben die Schüler*innen insbesondere in Form von Interviews in Erfahrung gebracht. In einem vorgeschalteten Methodenworkshop wurden sie in die wissenschaftstheoretischen Grundlagen der Konzeption und Durchführung von Interviews eingeführt und ein Fragenkatalog in den einzelnen Arbeitsgruppen vorbereitet.

Interviews werden im Bereich der qualitativen empirischen Forschung, die auf die Lebenswirklichkeit der Befragten ausgerichtet ist, vor allem dann eingesetzt, wenn „subjektive Sichtweisen und individuelle Erzählungen von Interesse“ sind.¹⁹ Aus diesem besonderen Ziel der Datengewinnung, nämlich die Zielgruppe selbst zu Wort kommen zu lassen, resultiert auch die Relevanz einer sorgfältigen, durchdachten Vorbereitung der Befragungen. Im Vergleich zur quantitativ ausgerichteten Sozialforschung werden meist keine mengenmäßig repräsentativen Stichproben erforscht, sondern es ist beabsichtigt, anhand von Einzelfällen Erkenntnisse hervorzubringen. Als eine Form der qualitativen Datengewinnung durch Kommunikation wurde das Interview den Schüler*innen begrifflich dargelegt als eine „verabredete Zusammenkunft, in der Regel eine direkte Interaktion zwischen zwei Personen, die sich auf der Basis vorab getroffener Vereinbarungen und damit festgelegter Rollenvorgaben als Interviewende und Befragte begegnen.“²⁰ Es handelt sich somit um eine gezielte, geplante, mündliche Befragung mit geregelter Gesprächsführung. Im Vergleich zum Alltagsgespräch bestimmen die Absichten des Interviewers den methodischen und inhaltlichen Verlauf. Zur Erhebung von Auskünften und Erzählungen der Befragten kommen verschiedene Interviewtechniken zum Einsatz. Da die von den Schüler*innen geplanten Interviews von vornherein thematisch vorgegeben waren und deren Erkenntnisinteresse

¹⁹ FRANZISKA HEINZE, Das Leitfadeninterview, in: BARBARA DRINCK (Hrsg.), *Forschen in der Schule*, Opladen 2013, S. 227–251, hier S. 233.

²⁰ BARBARA FRIEBERTSHÄUSER und ANTJE LANGER, Interviewformen und Interviewpraxis, in: *Handbuch Qualitative Forschungsmethoden in der Erziehungswissenschaft*, hrsg. v. BARBARA FRIEBERTSHÄUSER [u.a.], München ³2010, S. 437-456, hier S. 438.

innerhalb der Arbeitsgruppen im Laufe ihrer Recherchen weiter eingegrenzt wurde, bot es sich methodisch an, ein inhaltlich fokussiertes, sog. Leitfadeninterview vorzubereiten und durchzuführen.

Das Leitfadeninterview ist durch die Anwendung eines thematisch ausgerichteten, „vorstrukturierten Fragenkatalog[s]“ – den Interviewleitfaden – definiert, der je nach Erkenntnisinteresse, Erfahrung und Flexibilität mehr oder weniger standardisiert sein kann.²¹ Der Vorteil von Leitfadengestützten Interviews ist, dass bestimmte Vorgaben zur Gestaltung und zum Ablauf Orientierung bieten, aber gleichzeitig Raum zur freien Lenkung des Gespräches bleibt. Voraussetzung für die Durchführung eines Leitfadeninterviews ist ein Vorwissen zum Sachverhalt bzw. eine Vorerfahrung zum erfragten Phänomen,²² was bei den Schüler*innen durch ihre vorausgegangenen Arbeitsschritte gegeben war. Daher bedarf es vorab gründlicher Überlegungen, wer zum ausgewählten Thema befragt werden soll und wie und wo diese Person(en) erreicht werden können. Für die Planung der Interviews müssen diese Personen kontaktiert und das genaue Anliegen erklärt werden. Bereits während der Vereinbarung eines Termins sollte ein Hinweis auf sichergestellte Anonymität gegeben und um die Erlaubnis der Gesprächsaufzeichnung gebeten werden.

Im Anschluss an die organisatorischen Vorbereitungen wird die Frageliste erarbeitet. Zur Unterstützung wurde den Schülern im Workshop ein Formular mit einer möglichen Grundstruktur bereitgestellt (siehe M2: Vorlage Leitfadeninterview). Voraussetzung für den Interviewleitfaden ist eine zentrale Frage, ein Untersuchungsgegenstand. Mit den Schüler*innen wurde in einem ersten Schritt geübt, möglichst präzise ihr jeweiliges Interesse zu beschreiben und daraus eine leitende Frage zu entwickeln: z.B.: *„Ich möchte die gegenwärtige Bedeutung des Benediktinerklosters für die Bürger der Stadt Chemnitz erfragen. Dabei interessiere ich mich besonders dafür, wie/welche [...]“*. Im Anschluss wurden in Form eines Brainstormings in den jeweiligen Arbeitsgruppen mögliche Interviewfragen gesammelt, nach inhaltlich zusammengehörigen Themenblöcken geordnet und gruppiert.²³ Abhängig davon, wie die Fragen gestellt werden, bzw. welche Antworten sie provozieren, lassen sich nach formalen Aspekten verschiedene Fragetypen unterscheiden, die in einem angemessenen Verhältnis im Leitfaden eingesetzt werden:

- Offene Fragen: z.B. *„Was haben Sie... getan?“*, *„Wie war die Situation als...?“*
- Geschlossene Fragen: z.B. *„Waren Sie am Tag X am Ort Y?“* Ja/Nein
- Erzählaufforderungen: z.B. *„Könnten Sie mir erzählen, wie es war als...?“*

Nach inhaltlichen Aspekten können darüber hinaus Faktenfragen (z.B. *„Was geschah nach der Schließung des Museums im Oktober 1989?“*) von Einstellungsfragen (z.B. *„Was ist Ihre Meinung zu X?“*) unterschieden wer-

²¹ HEINZE, Leitfadeninterview, S. 232.

²² Vgl. HEINZE, Leitfadeninterview, S. 232.

²³ Dieses Vorgehen folgt dem SPSS-Prinzip (Sammeln-Prüfen-Sortieren-Subsumieren) VON HELFFERICH (2011).

den.²⁴ Anhand von Beispielen wurden den Schüler*innen die Chancen und Grenzen verschiedener Fragenformate verdeutlicht. Insbesondere wurde auf die Problematik sog. Suggestivfragen hingewiesen, die in wissenschaftlichen Kontexten zu vermeiden sind. Sie implizieren bereits die gewünschte Antwort, womit die individuelle Ansicht des Befragten manipuliert bzw. sogar verfälscht wird, z.B. „Haben Sie X gedacht?“, „Sind Sie nicht auch der Meinung, dass...?“

Der aus den erarbeiteten Fragen erstellte erste Leitfadentwurf muss anschließend auf seine Angemessenheit mit Blick auf Zielstellung, Interesse und Befragte geprüft werden. Mögliche Kontrollfragen sind:

- Sind die Fragen sprachlich korrekt, konsistent und unmissverständlich formuliert?
- Ist der Fragenkatalog logisch aufgebaut?
- Sind die Fragen für das Erreichen des Zieles zweckgemäß?
- Sind Umfang und Inhalt der Fragen für die interviewte Person zumutbar?
- Wurden eventuelle ethische Aspekte berücksichtigt? usw.²⁵

In einem zweiten Arbeitstreffen, das zur Vorbereitung der Interviewdurchführung und wegen bestehender Unsicherheiten von Seiten der Schüler*innen zu ihren Leitfadentwürfen erforderlich war, wurden die schon weiterbearbeiteten Interviews erneut kritisch betrachtet (siehe M3: Checkliste Interviewleitfaden) und überarbeitet. Für die Durchführung der Interviews erhielten die Schüler*innen eine Anleitung für einen idealtypischen Ablauf sowie Empfehlungen zur Gesprächsführung (siehe M4: Hinweise zur Interviewdurchführung).

Die Besonderheit im Kontext des Projektes war, dass die Schüler*innen die Interviews weniger mit Fokus auf eine qualitativ auszuwertende Forschungsfrage durchführten, sondern diese auch in der Form von Experteninterviews²⁶ vor allem dazu dienten, Informationen zu erhalten und damit gezielt ihr bisheriges Wissen zum Sachverhalt zu erweitern bzw. zu prüfen. Als problematisch stellte sich heraus, dass durch die ausgebliebene qualitative Auswertung der Interviews²⁷, in der es um das Beschreiben, Interpretieren und Verstehen von Zusammenhängen geht und die aufgrund ihrer Komplexität in dem schulischen Zusammenhang nicht geleistet werden konnte, die erhaltenen Auskünfte, darunter auch individuelle Meinungen etc., nicht kritisch hinterfragt, nicht in einem sozialen Kontext interpretiert und daher als Fakten, als Grundwahrheiten, angenommen und

²⁴ HEINZE, Leitfadeninterview, S. 236.

²⁵ HEINZE, Leitfadeninterview, S. 235.

²⁶ Das Experteninterview ist eine besondere Form des Leitfadeninterviews, bei dem die befragte Person vor allem in seiner Eigenschaft als Experte für ein bestimmtes Handlungsfeld interessant ist (KRUSE 2014). Im Projekt wurden z.B. Personen mit Leitungsfunktion in städtischen Einrichtungen als Experten befragt (Museum, Standesamt usw.).

²⁷ Nach der Transkription der Interviews werden die Texte qualitativ analysiert, d.h. die sie werden einzeln interpretiert, der Fall jeweils zusammenfassend beschrieben, die Texte anschließend segmentiert und nach einem Codierungsverfahren geordnet. Es folgen ein thematischer Vergleich der Interviews nach gleichen und ähnlichen Ausdeutungen, Gruppierungen, Selektionen und schließlich die Generalisierung von Thesen und Themen. Methodisch eignen sich die Auswertungsverfahren von UWE FLICK (2002), PHILIPP MAYRING (2000) und ARNDT-MICHAEL NOHL (2008).

weiterverarbeitet wurden. Aufgrund der unzureichenden zeitlichen Ressourcen der Schüler*innen konnten die Daten zudem nicht – wie in wissenschaftlichen Kontexten üblich – methodisch fundiert transkribiert werden. Zur Nutzung der gewonnenen Auskünfte in ihren BELL-Arbeiten und Komplexen Lernleistungen haben die Schüler*innen vor allem die wichtigsten Informationen mit Blick auf ihr Ziel und Interesse in einfacher Textform verschriftet oder tabellarisch geordnet und dargestellt.

5. Arbeitsmaterialien

Material M1: Leitfaden Erstellung Exposé

| |
|--|
| Thema der Arbeit |
| Formulieren der Fragestellung |
| Einbindung der Fragestellung in den Forschungsstand |
| Ziele und Begründung / Arbeitshypothesen |
| Methodisches Vorgehen |
| Quellen / Untersuchungsmaterial |

Vorläufige Gliederung der Arbeit

Zeitplan und Arbeitsschritte

Bibliographie

Material M2: Vorlage Leitfadeninterview

Name des/der Befragten:

Datum: Ort: Dauer:

Thema und Leitfrage:

.....
.....

1. Begrüßung und Einstiegsfrage

Befragte Person begrüßen und für die Teilnahme bedanken*

.....
.....

2. Fragenbereich:

Hauptfragen:

.....
.....
.....

Detailfragen:

.....
.....

Überleitung: Jetzt interessieren mich noch spezielle Aspekte...

3. Fragenbereich:

Hauptfragen:

.....
.....
.....

Detailfragen:

.....
.....

Möchten Sie etwas ergänzen, was Ihnen noch wichtig ist?

4. Bedankung und Verabschiedung

.....
.....
.....

* Verweis auf die Freiwilligkeit zum Interview und die Möglichkeit zum Abbrechen; Verweis auf die Aufzeichnung des Interviews und die gewährleistete Anonymität und Vertraulichkeit.

Material M3: Checkliste Interviewleitfaden

Arbeitsaufgaben:

1. Lesen Sie die Checkfragen für Interviews und prüfen Sie daran Ihren vorbereiteten Leitfaden.
2. Bewerten Sie Ihre Fragen unter den Aspekten der Checkfragen und nehmen Sie ggf. Korrekturen/Korrekturanmerkungen vor.
3. Versuchen Sie aufgeworfene Fragen und unklare Sachverhalte in der Gruppe zu klären.
4. Notieren Sie pro Gruppe max. zwei offen gebliebene Fragen zur Gestaltung und Durchführung des Interviews, die wir im Plenum diskutieren können.
5. Nehmen Sie anhand der Checkfragen und der Anregungen aus den Diskussionen eine letzte Überarbeitung Ihres Interviews vor.

Checkfragen zum Interview:

1. Steht der Leitfaden unter einer zentralen Fragestellung? Ist das Thema damit angemessen eingegrenzt?
2. Ist die Leitfrage in weitere untergeordnete Haupt- und Nebenfragen unterteilt und damit ein „roter Faden“ erkennbar?
3. Führen die geplanten untergeordneten Fragen zur Beantwortung der zentralen Fragestellung? (Bezug und Funktion der Informationsbeschaffung prüfen)
4. Verfügt der Leitfaden über einen zweckvollen Wechsel an offenen und geschlossenen Fragen? (Offene (W-)Fragen für umfassende Informationsgewinnung, geschlossene Fragen zum „Nachhaken“)
5. Sind die Fragen verständlich formuliert (Fremdwörter) und nicht zu komplex (Satzbau)?
6. Sind die Fragen eindeutig und zielen sie auf eine konkrete Antwort? (Hinweis: Nicht mehrere Fragen in einer verpacken.)
7. Sind die Fragen in der richtigen Reihenfolge? (Hinweis: Relevante, zielführende Fragen zuerst sowie Fragen, zu denen der Interviewte besonders gut Bescheid zu wissen scheint.)
8. Ist ein zeitlicher Rahmen für 1. Begrüßung, 2. Vorstellung der Personen und des Interviewthemas, 3. Erklärungen und ggf. Anwärmfragen, 4. Fazit, Dank, Verabschiedung und 5. Rückfragen von Seiten des Interviewten eingeplant? (Hinweis: um Erlaubnis der Aufnahme/Speicherung bitten.)
9. Hat die Fragenliste für die angedachte Interviewzeit einen angemessenen Umfang?

Offene Fragen zu Interviewleitfaden/Durchführung/Auswertung des Interviews:

Material M4: Hinweise zur Interviewdurchführung

Idealtypischer Aufbau eines Interviews:

1. Eingangsphase:

- Vorstellung der interviewenden Person, Erklärung zu Thema und zum Zweck des Interviews
- Verweis auf Freiwilligkeit und Anonymität
- lockere Gesprächsatmosphäre und Vertrauen herstellen
- Hinführung zum Thema durch Warming-Up-Fragen (z.B. erzählgenerierend)

2. Hauptteil:

- Stellen der Leitfragen nach Fragebereichen
- Wechsel von Haupt- und Detailfragen
- Beginn mit offenen Fragen und Präzision bestimmter Aspekte durch eher geschlossene Fragen
- angenehme Gesprächssituation aufrechterhalten, Steuerungsfragen und Aufrechterhaltungsfragen nutzen, z.B. „Wie geht es weiter?“; aktives Zuhören, z.B. „hm“, „ja“, „aha“; Gesagtes aufgreifen, z.B. „Sie sagten gerade, dass...“, „Könnten Sie das noch einmal erläutern?“
- keine zu starre Fixierung auf Leitfaden

3. Schluss:

- Abrundung und Beendigung des Gesprächs
- Möglichkeit für Ergänzungen oder Fragen von Seiten des/der Befragten einräumen
- Zusammenfassung
- Informationen über Alter, Beruf o.a. einholen
- Bedankung und Verabschiedung

Hinweise zur Gesprächsführung:

- interessierte Grundhaltung, teilnehmend zuhören
- von jeglichen Wertungen enthalten
- Zeit zur sprachlichen Entfaltung oder für Pausen lassen
- Verständnis durch Zusammenfassen und Nachfragen sichern (z.B. „Aus Ihrer Antwort entnehme ich, dass...“; „Wenn ich Sie richtig verstehe, ...“, „Könnten Sie mir X bitte noch einmal erläutern?“)
- den Redefluss nicht unterbrechen
- nur bei massiven Abschweifungen schonend zum Thema zurückführen
- Suggestivfragen oder überkomplexe Fragen vermeiden
- immer nur eine Frage zur Zeit stellen
- Spezielle Aktivierungstechniken fördern die Gesprächsbereitschaft (provozierende Fragen, hypothetische Fragen und interpretierende Fragen)

6. Zusammenfassende Beobachtungen zum Projekt

Am Ende eines zweijährigen Projekts ist vieles entstanden, einiges ist anders verlaufen als geplant, Erwartungen haben sich erfüllt, Unerwartetes hat sich ergeben, Altes wurde verworfen, Neues hat sich etabliert. Diese vielfältigen und vielschichtigen durch die verschiedensten Faktoren bedingten Prozesse lassen sich nur schwerlich in ihrer Komplexität abbilden und noch weniger in resümierenden Stichpunkten zusammenfassen. Dennoch sind einige wesentliche Kompetenzen zu benennen, die im Rahmen des Projekts besonders befördert wurden.

Neben dem erhöhten und von Anfang an nur schwer kalkulierbaren zeitlichen Aufwand, den Kooperationen zwischen Schulen und Universitäten und städtischen Institutionen per se mit sich bringen, ist es von immenser Wichtigkeit regelmäßige Arbeitstreffen innerhalb der Projektgruppen und des Gesamtprojekts auch über einen langen Zeitraum kontinuierlich durchzuführen. Dies bedarf eines hohen organisatorischen Aufwandes, den man sich von Beginn an immer wieder vor Augen führen muss. Ohne ausreichend persönliches Engagement lassen sich derartige Projekte zu keinem produktiven Ergebnis führen.

Um den Schüler*innen das wissenschaftliche Arbeiten grundlegend zu vermitteln, sind die abschließend aufgeführten Aspekte von besonderer Bedeutung. Auf diese gilt es, bereits vor dem Beginn des Projekts hinzuweisen und sie im Verlauf des Projekts intensiv zu fördern.

Soft Skills:

- Flexibilität
- Teamfähigkeit
- Verantwortungsbewusstsein
- Kritikfähigkeit
- Zeitmanagement und Planung
- das Erlernen angemessener Kommunikationsformen in Wort und Schrift
- das Beherrschen verschiedener Präsentationsmodi

Hard Skills:

- Fachliches Wissen
- Eigenständiges Arbeiten
- das Verstehen wissenschaftlicher Texte (Artikel, Aufsätze, Monographien etc.)
- das Beherrschen verschiedener Arbeitsmethoden (Quellen- und Textanalyse).

Inhaltlich stellt ein solches Projekt für alle am Geschehen beteiligten Personen eine enorme Bereicherung dar. Die konkreten Ergebnisse sind auf der entstandenen Homepage einsehbar und vor allem den schriftlichen Arbeiten der Schüler*innen zu entnehmen. Ein komprimiertes Zeugnis der Projektergebnisse liefern darüber hinaus die Poster der einzelnen Arbeitsgruppen, die für das Stadtjubiläum, 875 Jahre Chemnitz, angefertigt wurden und künftig im Schloßbergmuseum Chemnitz ausgestellt werden.

7. Weiterführende Literatur

Wissenschaftliches Arbeiten

AXEL BÄNSCH: Wissenschaftliches Arbeiten. Seminar- und Diplomarbeiten, München ⁸1999.

UMBERTO ECO: Wie man eine wissenschaftliche Abschlussarbeit schreibt, Stuttgart ⁸2000.

KONRAD EHLICH: Deutsch als fremde Wissenschaftssprache, in: Jahrbuch Deutsch als Fremdsprache 19 (1993), S. 13-42.

HANS-WERNER GOETZ: Proseminar Geschichte: Mittelalter, Stuttgart 1993 (UTB für Wissenschaft 1719).

OTTO KRUSE: Keine Angst vor dem leeren Blatt. Ohne Schreibblockaden durchs Studium, Frankfurt am Main/New York ¹²2007.

KLAUS POENICKE: Duden. Die schriftliche Arbeit. Materialsammlung und Manuskriptgestaltung für Fach-, Seminar- und Abschlussarbeiten an Schule und Universität, mit vielen Beispielen, Mannheim [u.a.] 1985.

ULRIKE A. RICHTER/NADJA FÜGERT: Wissenschaftlich arbeiten und schreiben. Wissenschaftliche Standards und Arbeitstechniken, Wissenschaftlich formulieren, Textsorten, Stuttgart 2016.

SIMONE SCHIEDERMAIR: Wissenschaftliches Schreiben als ein Schreiben auf zwei Ebenen. Überlegungen und Vorschläge aus der Vermittlungsperspektive [www.wissenschaftssprache.de/Texte/IDT_2013/Schiedermair_IDT_2013.pdf] Stand 30.01.2017

LUTZ VON WERDER: Kreatives Schreiben von Diplom- und Doktorarbeiten, Berlin/Milow ²1998.

Qualitative Forschungsmethoden

PETER ATTESLANDER: Methoden der empirischen Sozialforschung, Berlin/New York 2003.

ALEXANDER BOGNER [u.a.]: Experteninterviews. Theorien, Methoden, Anwendungsfelder, Wiesbaden ³2009.

UWE FLICK: Leitfaden-Interviews, in: Qualitative Sozialforschung. Eine Einführung, hrsg. v. UWE FLICK, Reinbek bei Hamburg 2007 (Rowohlts Enzyklopädie), S. 194-226.

UWE FLICK [u.a.]: Handbuch qualitative Sozialforschung. Grundlagen, Konzepte, Methoden und Anwendungen, Weinheim 2011.

UWE FLICK: Qualitative Forschung. Theorie, Methoden, Anwendung in Psychologie und Sozialwissenschaften, Reinbek bei Hamburg 1995.

FRANZISKA HEINZE: Das Leitfadeninterview, in: Forschen in der Schule, hrsg. v. BARBARA DRINCK, Opladen 2013, S. 227-251.

CORNELIA HELFFERICH: Die Qualität qualitativer Daten. Manual für die Durchführung von qualitativen Interviews, Wiesbaden ⁴2011.

JOCHEN GLÄSER /GRIT LAUDEL: Experteninterviews und qualitative Inhaltsanalyse als Instrument rekonstruierender Untersuchungen, Wiesbaden 2004.

JAN KRUSE: Qualitative Interviewforschung. Ein integrativer Ansatz, Weinheim/Basel ²2014.

SIEGFRIED LAMNEK: Qualitative Sozialforschung. Lehrbuch, Weinheim ⁴2005 (Qualitatives Interview, S. 301-371).

PHILIPP MAYRING: Qualitative Inhaltsanalyse: Grundlagen und Techniken, Weinheim [u.a.] 2002.

MICHAEL MEUSER/ULRIKE NAGEL: ExpertInneninterviews – vielfach erprobt, wenig bedacht. Ein Beitrag zur qualitativen Methodendiskussion, in: *Qualitativ-empirische Sozialforschung: Konzepte, Methoden, Analysen*, hrsg. v. DETLEF GARZ,/KLAUS KRAIMER, Opladen 1991, S. 441-471.

ARNDT-MICHAEL NOHL: *Interview und dokumentarische Methode. Anleitungen für die Forschungspraxis*, Wiesbaden 2008.

8. Bibliographie zu den Themen des Projekts (in Auswahl)

A1 Benediktinerkloster

HUBERT ERMISCH: *Geschichte des Benediktinerklosters zu Chemnitz bis zum Ende des 14. Jahrhunderts*, in: [Webers] *Archiv f. d. sächs. Geschichte NF 4* (1875), S. 254-289.

HUBERT ERMISCH: *Geschichte des Benediktinerklosters zu Chemnitz im 15. und 16. Jahrhundert*, in: [Webers] *Archiv f. d. sächs. Geschichte NF 5* (1875), S. 193-261.

HEINRICH MAGIRIUS: *Die Schlosskirche Chemnitz*, in: *Arbeitshefte des Landesamtes für Denkmalpflege, Sachsen 2005*.

A2 Chemnitzer Roland

Quellen

Das Rolandslied des Pfaffen Konrad, hrsg. v. DIETER KARTSCHOKE, Stuttgart 1993.

Forschung

BERND ULRICH HUCKER: *Der hansestädtische Roland*, in: *Hanse Städte Bünde. Die sächsischen Städte zwischen Elbe und Weser um 1500*, hrsg. v. MATTHIAS PUHLE, Magdeburg 1996, S. 474-492.

BERND ULRICH HUCKER: *Kritische Annotationen zur Klassifizierung von Rolanden*, in: *Stadtrecht, Roland und Pranger. Zur Rechtsgeschichte von Halberstadt, Goslar, Bremen und Städten der Mark Brandenburg*, hrsg. v. Dieter Pötschke, Berlin 2001 (Harzforschungen 14), S. 238-256.

DIETER PÖTSCHKE: *Fälschung – Dichtung – Glaube: Wie aus Rolanden Rechtssymbole wurden*, in: *Stadtrecht, Roland und Pranger. Zur Rechtsgeschichte von Halberstadt, Goslar, Bremen und Städten der Mark Brandenburg*, hrsg. v. DIETER PÖTSCHKE, Berlin 2001 (Harzforschungen 14), S. 177-236.

FRIEDRICH OHLY: *Die Legende von Karl und Roland*, in: FRIEDRICH OHLY: *Ausgewählte und neue Schriften zur Literaturgeschichte und zur Bedeutungsforschung*, hrsg. v. UWE RUBERG und DIETMAR PFEIL, Stuttgart/Leipzig 1995, S. 35-76.

FRIEDRICH OHLY: *Die Legende von Karl und Roland*, in: FRIEDRICH OHLY: *Ausgewählte und neue Schriften zur Literaturgeschichte und zur Bedeutungsforschung*, hrsg. v. UWE RUBERG und DIETMAR PFEIL, Stuttgart/Leipzig 1995, S. 77-82.

HANS REMPEL: *Die Rolandsstatuen. Herkunft und geschichtlicher Wandel*, Darmstadt 1989.

KRISTINA DOMANSKI/DOERTE FRIESE: *Roland und Karl der Große am Rathaus in Bremen. Legitimation einer städtischen Oberschicht*, in: *Karl der Große als vielberufener Vorfahr: sein Bild in der Kunst der Fürsten, Kirchen und Städte*, hrsg. v. LIESELOTTE E. SAURMA-JELTSCH, Sigmaringen 1994 (Band 19), S. 113-137.

NORBERT H. OTT [u.a.]: *Art. Roland*, in: *Lexikon des Mittelalters 7* (2003), Sp. 952-958.

A3 Judith-Lucretia-Portal

Quellen

Aurelius Augustinus' Werke. Der Gottesstaat. Erster Band. Buch I-XIV, hrsg. v. CARL JOHANN PERL, Paderborn u. a. 1979.

Die Bibel in heutigem Deutsch. Die Gute Nachricht des Alten und Neuen Testaments, hrsg. v. Deutsche Bibelgesellschaft, Stuttgart 1982.

Heinrich Bullinger und Hans Sachs: Lucretia-Dramen, hrsg. v. HORST HARTMANN, Leipzig 1973.
T. Livius: Römische Geschichte, Buch I-III, hrsg. v. HANS JÜRGEN HILLEN, Düsseldorf/Zürich 1997.

Forschung

BIRGIT FRANKE/BARBARA WELZEL: Judith. Modell für politische Machtteilhabe von Fürstinnen in den Niederlanden, in: Böse Frauen - Gute Frauen. Darstellungskonventionen in Texten und Bildern des Mittelalters und der Frühen Neuzeit, hrsg. v. ULRIKE GAEBEL und ERIKA KARTSCHOKE, Trier 2001 (Literatur, Imagination, Realität Bd. 28) S. 133-153.
Helmut Engel: Das Buch Judit, in: Einleitung in das Alte Testament, hrsg. v. ERICH ZENGER [u. a.], Stuttgart 2004 (Studienbücher Theologie 1,1), S. 363-377.
IRENE ERFEN: „Honey turns to gall“: Lucretia als Mythologem in Spätmittelalter und früher Neuzeit, in: Britannien und Europa. Studien zur Literatur-, Geistes- und Kulturgeschichte, Festschrift für Jürgen Klein, hrsg. v. MICHAEL SZCEKALLA, Frankfurt am Main [u. a.] 2010, S. 11-27.
JULIA WEITBRECHT: Vergegenwärtigung der Antike. Lucretia in der Kaiserchronik und in den Römerdramen von Hans Sachs und Jacob Ayrer, in: Antikes erzählen. Narrative Transformationen der Antike in Mittelalter und Früher Neuzeit, hrsg. v. ANNA HEINZE [u.a.], Berlin/New York 2013 (Transformationen der Antike 27), S. 243-261.
KARIN HANIKA: „Eine offene Tür, ein offenes Mieder“, Das Schicksal der Lucretia zwischen Vergewaltigung und Ehebruch, in: Böse Frauen - Gute Frauen. Darstellungskonventionen in Texten und Bildern des Mittelalters und der Frühen Neuzeit, hrsg. v. ULRIKE GAEBEL und ERIKA KARTSCHOKE, Trier 2001 (Literatur, Imagination, Realität Bd. 28), S. 109-131.
REINHARD KLESCZEWSKI: Wandlungen des Lucretia-Bildes im Mittelalter und in der italienischen Literatur der Renaissance, in: Livius. Werk und Rezeption. Festschrift für Erich Burck zum 80. Geburtstag, hrsg. v. ECKARD LEFEVRE/ECKART OLSHAUSEN München 1982, S. 313-335.
STEPHAN WEINGART: Das Judith-Lucretia-Portal, in: Mitteilungen des Chemnitzer Geschichtsvereins. 65. Jahrbuch, Neue Folge IV, Chemnitz 1995, S. 107-136.

A4 Stadtgeschichte/Roter Turm

Quellen

ADAM DANIEL RICHTER: Umständliche aus zuverlässigen Nachrichten zusammengetragene Chronika der ... Churfürstl. Sächs. Stadt Chemnitz, Bd. 1-2, Annaberg 1753-54.
GERT RICHTER: Chemnitz – so wie es war, Düsseldorf 1991.
Registrum dominorum marchionum Missnensium. Verzeichnis der dem Landgrafen in Thüringen und Markgrafen zu Meißen jährlich in den wettinischen Landen zustehenden Einkünfte 1378, hrsg. v. HANS BESCHORNER, Leipzig/Berlin 1933.
CARL LEHMANN (bearb.): Chronik der Stadt Chemnitz: nach Urkunden und gedruckten Schriftwerken, Schneeberg 1843. Urkundenbuch der Stadt Chemnitz und ihrer Klöster, hrsg. v. HUBERT ERMISCH, Leipzig 1879 (Codex diplomaticus Saxoniae regiae, 2. Haupttheil, VI. Band).

Forschung

Autorenkollektiv: Karl-Marx-Stadt: Geschichte der Stadt in Wort und Bild, Berlin 1988.
EVA BLANC: Frühnezeitliche und neuzeitliche Bodenfunde aus Chemnitz. Die stratifizierte Fundkomplexe von der 2. Hälfte des 15. Jahrhunderts bis zur 1. Hälfte des 19. Jahrhunderts von der Grabung Chemnitz-Rathauspassagen (C-03). Ungedr. Dissertation an der Eberhard-Karls-Universität, Tübingen 2005.
KARLHEINZ BLASCHKE: Studien zur Frühgeschichte des Städtewesens in Sachsen, in: Festschrift für Walter Schlesinger, hrsg. v. HELMUT BEUMANN, Bd. 1. Köln-Wien 1973, S. 333-381.
Chemnitzer Heimatatlas, hrsg. v. Chemnitzer Geschichtsverein e.V. in Zusammenarbeit mit dem Stadtarchiv Chemnitz, Chemnitz 1993.

HELMUT BRÄUER: Zu den innerstädtischen Auseinandersetzungen in Chemnitz und ihren sozialökonomischen Grundlagen an der Wende vom 14. Zum 15. Jahrhundert, in: Beiträge zur Heimatgeschichte von Karl-Marx-Stadt (1976) 21, S. 53-74.

Des Himmels Fundgrube. Chemnitz und das sächsisch-böhmische Gebirge im 15. Jahrhundert, hrsg. für das Schloßbergmuseum Chemnitz v. UWE FIEDLER, HENDRIK THOß und ENNO BÜNZ, Chemnitz 2012.

FRAUKE FASSBINDER: Archäologische Untersuchungen zur Frühgeschichte der Stadt Chemnitz; die Grabungen 1994-1995 (Veröffentlichungen des Landesamtes für Archäologie mit Landesmuseum für Vorgeschichte 42), Dresden 2006.

CHRISTIANE HEMKER [u.a.]: Stadtarchäologie in Chemnitz, in: Sächsische Heimatblätter 4/14, Dresden 2014, S. 404-417.

LOTHAR HERLING: Die Stadtbefestigung von Chemnitz. Ergebnisse der Grabung „Am Roten Turm“ und „Rathausstraße“, in: Arbeits- und Forschungsberichte zur sächsischen Bodendenkmalpflege 40, Dresden 1998, S. 175-186.

Die Frühgeschichte Freibergs im überregionalen Vergleich. Städtische Frühgeschichte – Bergbau – früher Hausbau, hrsg. v. YVES Hoffmann/UWE RICHTER, Halle 2013.

Das Kellerhaus und der Chemnitzer Schloßberg, hrsg. v. JENS KASSNER [u.a.] Edition Vollbart in Zusammenarbeit mit dem Stadtarchiv Chemnitz, Chemnitz 2001.

MANFRED KOBUCH: Die Anfänge der Stadt Chemnitz, in: Arbeits- und Forschungsberichte zur sächsischen Bodendenkmalpflege 26, Dresden 1983, S. 139–162.

JOHANNES LEIPOLDT: Die Entstehung von Chemnitz (seit 1953 Karl-Marx-Stadt), in: 800 Jahre Chemnitz/Karl-Marx-Stadt. Zur Frühgeschichte der Stadt (Beiträge zur Heimatgeschichte von Karl-Marx-Stadt 12), Karl-Marx-Stadt 1965, S. 78–98.

KURT LUDWIG: Schloßchemnitz, in: Mitteilungen des Chemnitzer Geschichtsvereins, 66. Jb., Neue Folge 5, Chemnitz 1996, S. 49-64.

HEINRICH MAGIRIUS: Die Schlosskirche Chemnitz. Forschungen zur Baugeschichte der Benediktiner-Klosterkirche im Mittelalter, Arbeitsheft 7 Landesamt für Denkmalpflege Sachsen, Beucha 2005.

HARALD MEHELK: Stadtkernforschung in Karl-Marx-Stadt, Grabung Lohstraße, in: Arbeits- und Forschungsberichte zur sächsischen Bodendenkmalpflege 11/12, Dresden 1963, S. 135–172.

O.A.: Chemnitz in Wort und Bild: Festschrift zur Einweihung des neuen Rathauses auf Grund amtlicher Quellen bearbeitet, Chemnitz 1911.

Quasi fundator secundus. Der Chemnitzer Abt Heinrich von Schleinitz (1484-1522) in seiner Zeit, hrsg. v. CHRISTOPH FASBENDER / GESINE MIERKE, Würzburg 2018 [im Druck].

HORST RICHTER: Grabungsergebnisse im Gelände des Roten Turmes und baugeschichtliche Untersuchungen, in: Der Rote Turm. Über seine Geschichte, Zerstörung und Wiederherstellung. Karl-Marx-Stadt 1962, S. 18-27.

WALTER SCHLESINGER: Die Anfänge der Stadt Chemnitz und anderer mitteldeutscher Städte. Untersuchungen über Königtum und Städte während des 12. Jahrhunderts, Weimar 1952.

Zur Entstehung und Frühgeschichte der Stadt Chemnitz, Kolloquium des Stadtarchivs Chemnitz, 24. April 2002, hrsg. v. Stadtarchiv Chemnitz (aus dem Stadtarchiv Chemnitz 6), Chemnitz 2002.

Historische Dokumente aus der Geschichte der Stadt Chemnitz, hrsg. v. Stadtverwaltung Chemnitz/ Fremdenverkehrsamt/ Stadtarchiv Chemnitz, Markneukirchen 1990.

RUDOLF STRAUB: Der Rote Turm in der Stadtgeschichte, in: Der Rote Turm. Über seine Geschichte, Zerstörung und Wiederherstellung. Karl-Marx-Stadt 1962, S. 12-16.

Die Stadt- und Marktkirche St. Jakobi zu Chemnitz. Festschrift zum 600. Jahrestag der Vollendung des Hallenchores, hrsg. v. STEFAN THIELE, Chemnitz 2012.

GABRIELE VIERTTEL: Zur Geschichte der Stadt Chemnitz – eine Stadtchronik, Chemnitz 1996.

GABRIELE VIERTTEL: Beiträge zur Stadtgeschichte von Chemnitz (aus dem Stadtarchiv 3), Radebeul 1999.

GABRIELE VIERTTEL: Geschichte der Stadt Chemnitz; vom „locus Kameniz“ zur Industriestadt, Chemnitz 2002.

HEINZ-JOACHIM VOGT: Die mittelalterlichen Siedlungsreste aus dem Stadtkern von Karl-Marx-Stadt, in: 800 Jahre Chemnitz/Karl-Marx-Stadt (Beiträge zur Heimatgeschichte von Karl-Marx-Stadt 12), 1965, S. 7–23.

KLAUS WIRTH: Archäologische Untersuchungen im Stadtgebiet von Chemnitz: Eine Zusammenschau, in: Mitteilungen des Vereins für Chemnitzer Geschichte 68, Chemnitz 1998, S. 77-100.

RENATE WIRBUWA: Die Einordnung der Altstraßen im Gebiet des heutigen Bezirkes Karl-Marx-Stadt von der Mitte des 10. Jahrhunderts bis Mitte des 14. Jahrhunderts. Ungedr. Dissertation an der Pädagogischen Hochschule, Dresden 1987.

A5 Heilige in Chemnitz

Quellen

Die Legenda Aurea des Jacobus de Voragine. Aus dem Lateinischen übersetzt von Richard Benz, Berlin 1963.
Jacobus de Voragine: Legenda Aurea. Heiligenlegenden. Mit einem kunstgeschichtlichen Hinweis von MARIE-CLAIRE BERKEMEIER-FAVRE, Zürich 1994.
Jacobus de Voragine: Legenda aurea: Lateinisch/Deutsch, ausgewählt, übers. u. hrsg. v. Rainer Nickel, Stuttgart 2016.

Forschung

ANDREAS DROUVE: Wie Jakobus nach Santiago kam. Geschichte-Legende-Kult. Hintergründe und Besonderheiten zur Pilgerschaft am Jakobsweg, Innsbruck/Wien 2006.
ARNOLD ANGENENDT: Der Heilige: auf Erden – im Himmel, in: Politik und Heiligenverehrung im Hochmittelalter, hrsg. v. JÜRGEN PETERSOHN. Sigmaringen 1994 (Konstanzer Arbeitskreis für mittelalterliche Geschichte 42), S. 11-52.
DIETRICH HANSPACH/HAIK THOMAS PORADA: Großenhainer Pflege. Eine landeskundliche Bestandsaufnahme im Raum Großenhain und Radeburg (Landschaften in Deutschland, 70), Köln und Weimar 2008.
HANS-JÜRGEN BECKER: Der Heilige und das Recht, in: Politik und Heiligenverehrung im Hochmittelalter, hrsg. v. JÜRGEN PETERSOHN. Sigmaringen 1994 (Konstanzer Arbeitskreis für mittelalterliche Geschichte 42), S. 53-70.
HEINRICH SCHIPPERGES: Artes liberales, in: Lexikon des Mittelalters 1, Sp. 1058-1063.
HILDEGUNDE WÖLLER: Von Engeln und Heiligen. Erlesenes aus der Legenda Aurea des Jacobus de Voragine, Darmstadt 2004.
GUSTAV W. SCHUBERTH: Chronik der Stadt Großenhain vom Jahre 1088 bis auf die Gegenwart, Großenhain 1887-1892.
KLAUS HERBERS: Apostelgrab im Westen Europas. Die großen Pilgerziele: Santiago de Compostela, hrsg. v. Klaus Herbers u. a. Darmstadt 2005, S. 75-100.
KLAUS HERBERS: Der Jakobsweg. Ein Pilgerführer aus dem 12. Jahrhundert, Stuttgart 2008.
KLAUS HERBERS: Jakobsweg. Geschichte und Kultur einer Pilgerfahrt, München 2011.
Norbert Ohler: Pilgerstab und Jakobsmuschel. Wallfahrten in Mittelalter und Neuzeit, Düsseldorf 2003.
PETER SCHILL: Ikonographie und Kult der heiligen Katharina von Alexandrien im Mittelalter. Studien zur Darstellungen aus der Katharinenlegende, München 2005.
SVEN LÜKEN: Die Verkündigung an Maria im 15. und frühen 16. Jahrhundert, Göttingen 2000.