

# Berichte aus dem Institut

*Helke Stadtland*

Neue Formen der universitären Lehre: Ein Projekt zur Erarbeitung von zwei zusammenhängenden Stadtrundgängen zur Thematik „Wohnen im Jahrhundert des Plans“

## Das Projekt<sup>1</sup>

In Träumen vom Wohnen manifestieren sich menschliche Vorstellungen vom idealen Zusammenleben. Dazu gehören Fragen der Familienformen, der sozialen Zusammensetzung, des Zusammenhanges von Arbeit und Freizeit, Infrastruktur und Natur, Ruhebedürftigkeit und Mobilität. In jeder Zeit dominierten andere Bedürfnisse, entwickelten sich unterschiedliche Utopien und verwirklichten Kommunen, Architekten, Bauunternehmer und Bürgerinitiativen voneinander abweichende Bebauungsstile.

Dem wurde am Beispiel der in den 1960er und 1970er Jahren erbauten Hustadt nachgespürt,<sup>2</sup> die als Teil der Universitätsrahmenstadt zum einen Wohnraum für die Angestellten der parallel errichteten Ruhr-Universität, zum anderen für die Arbeiter des im Rahmen des Strukturwandels neu angesiedelten Opelwerks bieten sollte. Von Interesse ist die Hustadt nicht zuletzt aufgrund der ihrer Planung zugrundeliegenden „sozialdemokratischen Utopie“, ein Stadtviertel mit einer einerseits heterogenen sozialen Zusammensetzung zu errichten, in der die Infrastruktur gemeinsam genutzt werden und verdichtete Bebauung für geeignete Kommunikationsräume sorgen sollte, in dem andererseits aber nach Straßenzügen getrennte unterschiedliche Bebauungsformen für Rückzugsmöglichkeiten im „eigenen“ sozialen Milieu sorgten. Plan, soziale Zusammensetzung und Wohnalltag der Bevölkerung von der Erbauungszeit bis heute waren zu erforschen.

1 Im Wintersemester 2007/08 wurden an der historischen Fakultät zwei parallel strukturierte vierstündige Veranstaltungen unter den Titeln „Vergangene Zukunft“. Wohnutopien und was daraus geworden ist“ sowie „Auf dem Weg zur Kulturhauptstadt 2010: Erarbeitung eines historischen Stadtrundganges“ angeboten, zum einen von Jürgen Mittag zur Dahlhauser Heide in Hordel, zum anderen von Helke Stadtland zur Hustadt. An einzelnen Punkten arbeiteten beide Gruppen zusammen. Ein ausführlicherer Projektbericht diente zugleich als Abschlussarbeit im Rahmen der hochschuldidaktischen Ausbildung der Ruhr-Universität Bochum und kann bei Interesse gerne bei der Verfasserin angefragt werden.

2 Folgende Ausführungen beziehen sich auf die von mir betreute Gruppe.

Dabei hatten die Studierende in der Tat genuine Forschungsarbeit zu leisten. In den meisten Veröffentlichungen zu Tourismuszwecken<sup>3</sup> wie in lokal- und regionalgeschichtlichen Überblicken ist die Hustadt bisher ausgespart.<sup>4</sup> Ersteres erklärt sich durch den Ruf der Hustadt, eher sozialer Brennpunkt als ein im Rahmen herkömmlicher Stadtführungen architektonisch oder kulturgeschichtlich interessanter Stadtteil zu sein; zweiteres findet sich möglicherweise in dem noch vergleichsweise geringen Alter dieses Stadtteils begründet. Allerdings darf angesichts der nunmehr immerhin über 40-jährigen Geschichte der Hustadt gefragt werden, ob der bisher bestehende Mangel an Interesse nicht auch aus einer allzu starken Fixierung der Ruhrgebietsforschung auf Stadtstrukturierungsprozesse durch Kohlenbergbau, Stahlindustrie und Strukturwandel resultiert.

Den Studierenden standen für ihre Recherchen einige Broschüren und Manuskripte über die Hustadt sowie einzelne Informationen in Beiträgen zur Ruhr-Universität zur Verfügung. Während im Stadtarchiv bisher wenig zur Hustadt einzusehen ist – die Akten liegen vielfach noch beim Bauordnungs- und Planungsamt beziehungsweise beim Sozialamt –, hat sich das Archiv der Ruhr-Universität als ergiebig erwiesen; ferner konnten unsystematische Sammlungen aus dem Umfeld der Hustädter Bürgerinitiativen eingesehen werden, insbesondere der „Aktion Bessere Hustadt“. Darüber hinaus erprobten die Studierenden Methoden der Oral History, wofür sich dankenswerter Weise eine Reihe von Gesprächspartnern aus dem Umfeld der Bürgerinitiativen, Wohnungsträger, Kirchen und Kindergärten oder ganz einfach langjährige Bewohner zur Verfügung gestellt hatten.<sup>5</sup>

Auf Grundlage der so erforschten Geschichte des Wohnens in der Hustadt arbeiteten die Studierenden schließlich einen Stadtrundgang aus. Dafür galt es, didaktische Fragen zu klären, Anschauungsmaterial vorzubereiten und Texte so zu redigieren, dass professionelle Führungen im Rahmen der Kulturhauptstadt 2010 sowie eine begleitende Veröffentlichung möglich würden.

Tatsächlich ist es gelungen, im Ergebnis zwei ansprechende Stadtrundgänge zu präsentieren. Dabei führte die Hustadt-Gruppe zunächst die Hordel-Gruppe und im Anschluss die Hordel-Gruppe die Hustadt-Gruppe. Zwar hatten sich die Studierenden beider Gruppen bereits in einzelnen gemeinsamen Sitzungen kennen gelernt, in denen grundlegend in Arbeitsmethoden eingeführt worden war. Ebenfalls waren die Übungen, um arbeitsteilige

3 Eine Ausnahme machen wenige, in unserem Zusammenhang allerdings kaum aussagekräftige Seiten in: Axel Schäfer/Thomas von Roznowski, Wo der Beton grünt, in: Norbert Koneggen/Hans. H. Hanke (Hg.), Bochum zu Fuß, Hamburg 1991, S. 131–141.

4 S. allerdings einzelne Seiten in z. B. Dodt, Jürgen/Alois Mayr (Hg.), Bochum im Luftbild. FS zum 20-jährigen Bestehen der Gesellschaft für Geographie und Geologie Bochum e. V., Paderborn 1976 oder Frielinghaus, Volker/Max Imdahl (Hg.), Der Rittersitz Haus Laer und die Ortschaft Laer in Bochum. Ein Beispiel für die historische Entwicklung des mittleren Ruhrgebiets, Bochum 1970; Kalwitzki, Klaus-Peter, Ökologische Psychologie und Stadtentwicklung: Am Beispiel Bochum, Mühlheim 1983; Nowack, Gerhard, Flurnamen als Straßennamen. Ihr Ursprung – ihre Deutung. Eine Studie über Orts- und Flurnamen im Bochumer Süden und Südosten, Bochum 1986; Wagner, Johannes Volker (Hg.), Wandel einer Stadt. Bochum seit 1945. Dokumentation des Stadtarchivs, Bochum 1993.

5 Alle genannten Institutionen haben mit uns engagiert kooperiert, wofür ihnen auch an dieser Stelle gedankt sei.

Verfahren nicht nur innerhalb der Gruppen, sondern auch zwischen ihnen zu befördern, durch einen gemeinsamen, intensiv betreuten und genutzten Blackboard-Kurs begleitet worden – im Sinne des Blended Learning, also einer Kombination von E-Learning und Lernen in Präsenzzeiten.

Um eine Veröffentlichung vorzubereiten, hat am Ende dieses ambitionierten Projektes aber die Zeit gefehlt. Dies verwundert im Grunde genommen nicht – immerhin wurde nicht nur inhaltlich in die Geschichte des Wohnens eingeführt, sondern auch in methodischer Hinsicht die Erarbeitung eines Forschungsdesigns, Archivrecherchen und Oral History von den Studierenden erstmals erprobt.

Es hat sich aber in Anschluss an die Übungen eine kleinere Gruppe von Studierenden gefunden, die sich vorgenommen hat, im Laufe des Jahres 2008 einen Rundgangsführer mit Lesebuchcharakter auszuarbeiten, in dem die Geschichte der Dahlhauser Heide und der Hustadt miteinander verschränkt dargestellt werden. Der Erfahrungsaustausch zwischen beiden Gruppen, der sich während des Semesters vornehmlich auf Arbeitsmethoden bezogen hatte, seit der Präsentation der Rundgänge aber auf die inhaltliche Ebene übergegangen ist, hat Erstaunliches gezeigt: Die beiden auf den ersten Blick so unterschiedlichen Viertel verfügen über ein erstaunliches Maß an Parallelitäten – ein Vergleich dieser beiden, einmal zu Beginn und einmal gegen Ende des durch Planungseuphorie gekennzeichneten Zeitraums errichteten Wohnquartiere dürfte bisher gewonnene Erkenntnisse weiter zuspitzen.

## Didaktische und methodische Überlegungen

Die Übungen wurden in Form eines Projekts angeboten. Grundlage jedes projektorientierten – oder auch, bescheidener formuliert, handlungsorientierten – Angebots ist die Vorstellung, dass Eigentätigkeit die materielle Grundlage jeglicher Erkenntnistätigkeit sei. Handeln fördert nicht nur die Lernmotivation, sondern auch die Gedächtniswirksamkeit in frappierender Weise.<sup>6</sup> Zu dieser lerntheoretischen Grundannahme kommt eine Beobachtung zur heutigen Situation von Studierenden dazu. Seit nunmehr geraumer Zeit sind alle Institutionen, die Menschen für die Zukunft vorbereiten, in einer Sinn- und Legitimationskrise, seit die hier zu erwerbenden Berechtigungsnachweise keine Garantie auf die Anwendbarkeit des Gelernten, geschweige denn auf einen Arbeitsplatz mehr mit sich bringen. Dies hat eine deutlich wahrnehmbare Motivationskrise nach sich gezogen, dem relativ stark auf die Interessen und Bedürfnisse der Lernenden bezogene projektorientierte Seminarformen wohl am besten begegnen können.<sup>7</sup> Schließlich erscheint in der Erwachsenenbildung die Konzeption von Erkennen als gemeinsamer Tätigkeit im Gegensatz zur Vorstellung der Weitergabe von Bildungsbeständen von oben nach unten – angesichts der angesprochenen Zukunftsunsi-

6 Einer amerikanischen Untersuchung über menschliche Behaltensleistungen zufolge behielten die Probanden 20 Prozent von dem, was sie hörten, 30 Prozent von dem, was sie sahen, 80 Prozent von dem, was sie selber formulieren konnten und 90 Prozent von dem, was sie selbst taten. Herbert Gudjons, Handlungsorientiert lehren und lernen. Schüleraktivierung, Selbsttätigkeit, Projektarbeit, Bad Heilbrunn/Obb. 1994 (4), S. 50.

7 Ibid., S. 19.

cherheit ein ohnehin absurdes Verfahren – die einzig überzeugende und zudem einer Demokratie angemessene Bildungsvorstellung.<sup>8</sup>

Das Thema der Übung war für einen projektorientierten Ansatz in mehrfacher Hinsicht geeignet. Erstens waren die Studierenden aufgrund mangelnder Sekundärliteratur gezwungen, eigene Forschung betreiben, um zu Ergebnissen zu kommen. Zweitens war – anstelle von Leistungen, die ausschließlich dem Scheinerwerb dienen – mit dem Ziel, einen Stadtrundgang zu entwickeln, ein sinnvolles Produkt anvisiert. So hatten die Studierenden die Chance, einen Beitrag zur lokal- und regionalgeschichtlichen Grundlagenforschung zu leisten, durch Führungen zur Stadt(teil)kultur beizutragen, sich im Rahmen von Zeitzeugeninterviews wie auch durch ihr Angebot mit lokalen Initiativen zu vernetzen und schließlich sich an den Aktivitäten im Rahmen der Kulturhauptstadt 2010 zu beteiligen. Neben der Sinnfälligkeit dieses Zieles ließen sich innerhalb des Projektes, drittens, wichtige Grundlagenkompetenzen für HistorikerInnen einführen beziehungsweise vertiefen. Dazu zählen nicht nur Archivarbeit und Oral History, sondern auch didaktische Fragen, etwa hinsichtlich der Präsentation eines Rundganges für unterschiedliche Zielgruppen, Fragen der Arbeitsorganisation, also der Planung eines Forschungsprozesses, das Ausprobieren arbeitsteiliger Verfahren und dafür geeigneter Kommunikationsformen oder das Kennenlernen der Möglichkeiten von E-Learning über das meist übliche Zurverfügungstellen von Material via Blackboard hinaus.

Zentrale Merkmale einer Projektorientierung waren also in der Planungsphase gegeben. Erstens waren die Grundsätze exemplarischen Lernens in Bezug auf Thema und Methodik berücksichtigt. Zweitens galt es, entdeckend zu lernen – also als lernende Konstrukteure und nicht als Rezipienten bereits aufbereiteter Wissensbestände. Die Thematik war, drittens, erfahrungsbezogen in zweifacher Hinsicht: Ein wichtiger Aspekt der eigenen Lebenswelt wurde thematisiert, und im Projekthergang wurden Erfahrungen kollektiv hergestellt, die es zu reflektieren galt. Viertens bestand eine Zielorientierung mit dem Vorhaben, einen Stadtrundgang auszuarbeiten. Das anvisierte Produkt kann als sinnhaft gelten, da es einen ernsthaften Gebrauchs- und Mitteilungswert hat und sich zudem mit den Produkten anderer Initiativen vernetzen lässt, also nicht isoliert für sich steht. Fünftens war soziales Lernen schon aufgrund des notwendig arbeitsteiligen Verfahrens, um im zur Verfügung stehenden Zeitraum Erforschung und Didaktisierung des Erforschten leisten zu können, ein grundlegender Bestandteil. Eine Orientierung an den Interessen der Beteiligten wurde, sechstens, vermutet – schließlich konnte die Übung frei gewählt werden. Allerdings konnte eine Wahl aus rein stundenplantechnischen Gründen nicht ausgeschlossen werden. Aber dies stellt

8 Ibid., S. 64. Der enge Zusammenhang von handlungs- beziehungsweise projektorientierten Ansätzen mit einem spezifischen Demokratieverständnis lässt sich auch historisch weit zurück verfolgen. So betonte bereits John Dewey in seinem bezeichnenderweise „Demokratie und Erziehung“ lautendem Hauptwerk von 1916 das Recht von Individuen, ihre Angelegenheiten in freien, nicht-hierarchischen Verhältnissen selbst zu regeln, Erfahrungen zu machen – verstanden als Katalysatoren menschlicher Höherentwicklung – und damit letztlich einer fortschreitenden Demokratisierung der Gesellschaft zu dienen. Auch ohne sich dem zeitbedingtem Pathos von Dewey anzuschließen, ist m. E. der Konnex von Projektorientierung und Gleichberechtigung unaufhebbar.

insofern kein grundsätzliches Problem dar, als dass Interessenorientierung nicht notwendigerweise heißt, dass bereits eine hohe Motivation vor Beginn des Projektes vorhanden sein muss. Interessen können und müssen auch geweckt werden insbesondere durch erste Handlungserfahrungen, zum Beispiel mittels einer ersten Begehung der Hustadt und ihrer sinnlichen Erfahrung. Im Projektverlauf können sich die Interessen verdichten, etwa über die Anreicherung des Themas mit subjektiven Bedeutungen. Indem die TeilnehmerInnen in unserem Fall ihren eigenen Interessenschwerpunkten bei der Erarbeitung von Grundlagen wie auch Führungselementen folgten, sollten sie dazu angeregt werden, auch über ihr eigenes Verhältnis zu unterschiedlichen Wohnformen nachzudenken. Das Projektprodukt selbst sollte schließlich nicht in erster Linie reiner historischer Wissensvermittlung dienen, sondern eher im Rahmen von (Geschichts-)Kulturarbeit als Katalysator für eine Reflexion der Gegenwart dienen. Dabei kann es grundsätzlich um die Herstellung von lokagebundener Identität über Traditionsfindung gehen, viel wahrscheinlicher aber um eine kritische Reflexion von Plänen und ihren Kontingenzen, Alternativen und Veränderlichkeiten.<sup>9</sup> In diesem Sinne war, siebte, eine gesellschaftliche Praxisrelevanz gegeben. Achte war eine gemeinsame Projektplanung im demokratischen Verfahren ebenso wie eine Selbstorganisation der Studierenden vorgesehen.<sup>10</sup>

Das letzte Postulat steht allerdings keineswegs im Widerspruch zu einer umfassenden, vorausgehenden Planung durch die Lehrenden. Diese behalten schließlich die Aufgabe, auf Grundlage ihres Erfahrungsschatzes Vorschläge für sinnvolles Arbeiten zu machen und unfruchtbare Fehlentwicklungen rechtzeitig zu stoppen. So interessant sich zwar manche Sackgasse mitunter auf Lernen auswirken kann, angesichts des knapp bemessenen Zeitraums von nur einem Semester, der für die Grundlagenforschung bis hin zum fertig redigierten Stadtrundgang zur Verfügung stand, galt es, möglichst effizient zu arbeiten. Allerdings ist in der Praxis – auch bei einem Rollenverständnis als Beraterin, Anregerin, Vermittlerin oder Supervisorin – der Grad zwischen zu viel Gängelung und zu wenig Hilfestellung schmal. Dieses Problem wird dadurch verstärkt, dass es aufgrund institutioneller Verankerung – nicht zuletzt der Entscheidung über die Scheinvergabe – wie auch qualifikationsbedingter Unterschiede eine Asymmetrie gibt, die den Balanceakt zwischen zuviel Zurückhaltung und Bevormundung zusätzlich erschwert.<sup>11</sup>

Ein weiteres Problem aller projektorientierten Seminarformen liegt in der grundsätzlichen Spannung zwischen Abläufen, die sich aus der Logik des Projektes selbst ergeben, und den Systematiken, die dem Fach zugrunde liegen. Nicht zufällig sind Institutionen wie beispielsweise die Lehre an den Universitäten eben nicht aus dem Projekt-, sondern aus dem Lehrgangsgedanken entstanden, also der Vorstellung, dass „ein umfassender, rational durchgebildeter Lehrgehalt existiert, der nur in methodisch geordneter Weise überliefert werden

9 Ibid., S. 69f.

10 Zu diesen weiteren Merkmalen s. Ibid., S. 21–32, 67–77.

11 Ibid., S. 72, 123.

kann“.<sup>12</sup> Im Rahmen universitärer Ausbildung bedarf in der Tat jedes Projekt der Integration in die Systematik des Faches, nicht nur zu seiner Legitimation, sondern damit das Gelernte auch sinnvoll vernetzt werden kann. Dabei bestehen folgende Möglichkeiten: Erstens lassen sich vor der eigentlichen Projektphase grundlegende inhaltliche und fachliche Kenntnisse vermitteln. Dabei besteht aber die Gefahr der Demotivation. Zweitens lassen sich gezielte Instruktionsphasen immer wieder zwischendurch einstreuen. Hierbei ist allerdings das Risiko nicht gering, dass dies bei einem gut in Gang befindlichen Projekt als störende Einmischung oder Unterbrechung empfunden wird. Drittens können im Anschluss an das Projekt Verknüpfungen, Vertiefungen und Ergänzungen angefügt werden. Dabei entsteht aber möglicherweise bei den TeilnehmerInnen der falsche Eindruck, dass das eigentlich relevante Lernen jetzt erst beginne.<sup>13</sup>

In dem hier vorgestellten Projekt wurde aus rein pragmatischen Überlegungen die zweite Variante gewählt, schlicht, um exemplarisch den typischen Schritten der Entwicklung eines Forschungsprojektes und Erarbeitung eines Rundganges folgen zu können: Begehung des Stadtteils, Entwicklung der Fragestellung, Auswertung der gedruckten Literatur, Feinjustierung der Fragestellung, Auswertung der Archivmaterialien, weitere Präzisierung der Fragen, Oral History, Überblick über das Erforschte, Didaktisierung in Hinsicht auf einen Stadtrundgang, Erproben von Präsentationsformen, gemeinsame Bewertung des Produkts sowie der eigenen Lernfortschritte. Diese Entscheidung zog nach sich, dass wir von Seite der Lehrenden aus mehrfach von uns organisierte – wenn auch noch handlungsorientierte – Einführungen etwa in die Archivarbeit oder in die Methodik der Oral History – angeboten haben.

Das größte Problem, das sich bei der Durchführung ergab, war, dass die Studierenden letztlich nicht die Planung des Projekts in die eigene Hand genommen haben. Faktisch wurde der zur eigenen Orientierung entworfene „Notfallplan“ der Lehrenden umgesetzt, der aber jeweils nur in einer Vorschau von circa zwei Wochen veröffentlicht wurde, da bis weit in das Semester hinein die Hoffnung nicht aufgegeben wurde, die Studierenden würden in dieser Hinsicht selbst noch aktiv werden. Dieses Vorgehen hat in der Praxis viele Reibungsverluste in der Organisation mit sich gebracht, bis dahin, dass gemeinsam gestellte Aufgaben nicht termingerecht bearbeitet wurden, was wiederum die anvisierte Arbeitsteiligkeit problematisch gemacht hat. Gründe, warum eine eigenständige Projektplanung nicht gelungen ist, gibt es viele. Die geringe intrinsische Anfangsmotivation der Studierenden, die Themenvorgabe unsererseits, eine straffe Durchplanung der Einstiegsphase, die Existenz des „Notfallplanes“ und die – soweit erkennbar – geringen Kenntnisse im Bereich der Selbstorganisation in der Gruppe beziehungsweise eine habituell verankerte – und im Studium nicht hinreichend überwundene, oftmals sogar verstärkte – Gewöhnung an eine reine Ausführung vorgegebener Aufgaben bei den Studierenden standen der Verwirklichung studentischer Eigenplanung entgegen. Im Nachhinein gesehen ist es m. E. sinnvoll, auf diesem Gebiet die

12 G. Geißler, *Strukturfragen der Schule und der Lehrerbildung*, Weinheim 1969, S. 165, zitiert nach: *Ibid.*, S. 77.

13 *Ibid.*, S. 77–80.

Erwartungen nicht zu überspannen. Schließlich sind für ein Projekt Arbeitsformen erforderlich, die langfristig und wohl auch kleinschrittiger zu erproben und zu lernen sind. In diesem Sinne könnte es als Erfolg gewertet werden, wenn Studierenden und DozentInnen gemeinsam erste Schritte in Richtung neuer Lern- und Lehrformen gehen.<sup>14</sup>

Ein zweites, allerdings geringfügigeres Problem bestand in institutionellen Zwängen und mangelhafter Materialausstattung. Die Zuweisung über VSPL, wodurch manche Teilnehmer nicht die Übung ihrer Wahl besuchen können, geht oft mit einem Motivationsproblem einher. Die oft übervollen Stundenpläne, bei nicht wenigen gepaart mit der Notwendigkeit, sich den Lebensunterhalt zu verdienen, lassen nicht viel Spielraum für lustbetonte Forschung, sondern verführen dazu, pragmatisch dort Zeit zu investieren, wo sich dies aufgrund von Credit Points und Notengebung „lohnt“. Eine zweisemestrige Veranstaltung, wie sie hinsichtlich dieses Projekts sinnvoll gewesen wäre, ist im Rahmen des Modulsystems nicht vorgesehen und damit nicht anbietbar. In den Seminarräumen existieren keine Flipcharts oder Pinnwände – metaplan-angelehnte Visualisierungstechniken sind nur höchst aufwändig und – aufgrund der nur punktuellen Nutzung der Seminarräume – auch kaum nachhaltig zu realisieren. Eine fortlaufende, für alle einsehbare und veränderbare Visualisierung des Erarbeiteten ist deshalb nur über E-Learning zu organisieren; hier macht es sich aber schmerzlich bemerkbar, dass Wireless Lan nicht in die Seminarräume der Historischen Fakultät reicht.

All dies hat zwischendurch zu Frustrationen geführt. Insgesamt lässt sich aber von einem Erfolg des Projekts sprechen. Als die Studierenden am Semesterende bei strahlendem Sonnenschein und knackiger Kälte sich ihre Stadtrundgänge gegenseitig vorführten, machte sich bei den meisten ein Gefühl des Stolzes breit. Entsprechend positiv wurden auch in der Evaluation – trotz gelegentlicher Klagen über einen zu hohen Arbeitsaufwand – die Übungen bewertet. In der Umsetzung lag ihre Stärke vermutlich mehr im methodischen Lernen als in der Auseinandersetzung mit den Inhalten einer Geschichte des Wohnens. So wurden von den Studierenden insbesondere die konkreten Erfahrungen mit Archivarbeit und Oral History positiv hervorgehoben. Auch wenn die Chance einer eigenaktiven Gesamtplanung nicht ergriffen worden war, so zeigten sich die Studierenden doch angetan von der Möglichkeit, selbstständig und kreativ und dabei zugleich unterstützt arbeiten zu dürfen. Die Tatsache, dass sich eine Gruppe aus den beiden Übungen gefunden hat, die nun – ohne jeden Scheingewinn – die Arbeit einer Veröffentlichung auf sich nehmen möchte, spricht wohl ebenfalls für einen Erfolg des Projekts.

14 S. für einen ausgesprochen hilfreichen Erfahrungsbericht über die Fallstricke der Betreuung von Projektarbeit insbesondere hinsichtlich der genannten Punkte: Frauke Hübner, Ein Erfahrungsbericht: Spuren suchen – aber wie?, in: Lothar Dittmer/Detlef Siegfried (Hg.), *Spurensucher. Ein Praxisbuch für die historische Projektarbeit*, Hamburg 2005, S. 316–332.