

## **Museum und formale Bildungsinstitutionen**

von **Doris Lewalter, Annette Noschka-Roos**

Erscheinungsjahr: 2013 / 2012

Stichwörter:

**informelles Lernen | Kooperation | Museumspädagogik**

### **Thema und Begriffsbestimmung**

Museen, bekannt in ihren Funktionen des Sammelns, Bewahrens, Forschens, Ausstellens und Vermittelns, sind mit ihren vielfältigen und heterogenen Sammlungen aus unterschiedlichen Gattungen ein idealer Ort der bildenden Begegnung, nicht zuletzt wegen der sinnlich-ästhetischen Präsenz der Objekte aus der Menschheits- und Naturgeschichte. Museumsbesuche zeichnen sich durch ihre Freiwilligkeit aus, die unter anderem auch in der selbstbestimmten Wahl von Zeit, Art und Ausrichtung der Besichtigung zum Ausdruck kommt; in der Regel bewegen sich BesucherInnen nicht linear, sondern lassen sich visuell leiten und werden hauptsächlich durch individuelle Interessen, durch Neugier weckende oder zur Erkundung und Manipulation einladende Elemente, durch Fantastisches oder durch soziale Interaktion gelenkt. Diese Charakterisierung des Museumsbesuchs von Chandler Screven (1988:229-240) entspricht in den Merkmalen dem Konzept des informellen Lernens mit beispielsweise selbst gesteuerten, interesse- oder erlebnisorientierten Elementen. Schulen, als Bildungsinstitutionen für formale Bildungsabschlüsse, sind in dem von Nahrstedt (2004:29-37) skizzierten Kontinuum zwischen informellem und formellem Lernen als Stätten des formellen Lernens zu definieren, da sie beispielsweise Elemente der Berufsorientierung, der Pflicht oder der Belehrung enthalten. Was verbindet, was trennt die beiden Orte und worin liegt in ihrer Zusammenarbeit die spezifische Qualität für Kulturelle Bildung?

Zu einer sicher nur vorläufigen Beantwortung wird im Folgenden davon ausgegangen, dass das Konzept der Kulturellen Bildung in einem Kontinuum von Selbst und Welt aufgespannt ist, mit je individuell unterschiedlichen Positionen und Ausprägungen. In diesem Beitrag umfasst der Begriff kulturelle Leistungen mehr als die Künste und die tradierten Kulturformen und bezieht beispielsweise naturwissenschaftlich-schöpferische Leistungen mit ein; damit wird eine bezogen auf die Museen notwendige Definition gewählt, die neben Kunst- und kulturhistorischen Museen auch naturkundliche oder naturwissenschaftliche Museumsgattungen einbezieht (siehe [Hannelore Kunz-Ott „Museum und Kulturelle Bildung“](#)). Bildung als ein subjektives Vermögen, die Welt zu erschließen, bezieht sich auf alle Formen – kognitive ebenso wie

emotionale oder soziale Bildung. Bildung wird hierbei als Prozess betrachtet und nicht als Produkt; dadurch ist es möglich, die für einen gelungenen Bildungsprozess notwendigen Lernvoraussetzungen, quasi die Rahmenbedingungen in den Fokus zu nehmen und sie aus pädagogisch-psychologischer Perspektive zu untersuchen.

## **Historische Dimension**

Es wäre ein eigener und in diesem Rahmen nicht zu leistender Beitrag, die je unterschiedlichen Dimensionen des Bildungsbegriffs theoretisch wie geschichtlich auszuleuchten und insbesondere die Zeit der 1970er Jahre zu erforschen, in der „Bildung“ als „stratosphärisches Denken“ obsolet und durch „Lernen“ mit curricular definierten operationalisierbaren Schritten abgelöst werden sollte – ein Pendelschlag, eine Gegenbewegung mit bekannten Grenzen. Eine besondere Ironie der Geschichte liegt nun vielleicht darin, dass in dieser Zeit vor dem Hintergrund des damaligen bildungspolitischen Aufbruchs das Museum als „Lernort“ entdeckt und professionell mit ersten museumspädagogischen Stellen oder Zentren ausgebaut wurde, mit durchaus curricularen Modellvorstellungen (Rohmeder 1977) (siehe [Matthias Henkel](#) *„Museen als Orte Kultureller Bildung“*). Aus pädagogisch-psychologischer Perspektive ist der Begriff des Lernorts zu eng: Screven betrachtete Museen als learning environments, sie werden als eine zum Lernen anregende Umgebung definiert (Prenzel 2009:137-142). Strukturell ähnliche Merkmale einer solchen weit gefassten Definition waren zu jener Zeit bereits bei Treinen zu finden, der eher massenmediale Kommunikationsmerkmale des Museums hervorhob und den sogenannten „Treinen-Schock“ (Kirchberg 2010:171-184) auslöste, indem er die Aneignungsprozesse in Museen dezidiert von denen in Schulen unterschied. Eine solche Unterscheidung berücksichtigte damals Ansätze, die die besonderen Qualitäten einer subjektorientierten Museumspädagogik ausarbeiteten und praktizierten (Weschenfelder/Zacharias 1981). Doch trotz allem lag zu Beginn der museumspädagogischen Praxis ein charakteristisches Merkmal darin, das Museum als einen lebendigen Anschauungsort für den Unterricht (Grote 1974) zu betrachten, unter Rückgriff auf museumspädagogische Ansätze, die in der Zeit der Volksbildungsbewegung ausformuliert worden waren (z.B. Kerschensteiner 1925:39-50; Lichtwark 1917:185-195). Diese anfängliche schulische Orientierung der museumspädagogischen Praxis zeigt sich noch heute: So nennen über zwei Drittel der 3.770 Museen in einer vom *Institut für Museumsforschung* für 2007 erhobenen Befragung SchülerInnen in Schulklassen als ihre Zielgruppe (insgesamt 2.531 Museen). Zu beachten ist dabei allerdings, dass diese Nennungshäufigkeit im Vergleich zu einer Erhebung von 1997 leicht abgenommen hat, ebenso wie die Nennung des Unterrichts als wesentliche pädagogische Betreuungsform (IfM 2008). Dieses Ergebnis erklärt sich vermutlich vor dem Hintergrund weiterer Befunde der Studie, die aufzeigen, dass insgesamt eine Differenzierung in der Zielgruppenansprache und im Methodenspektrum stattgefunden hat, die aus einer Neugewichtung schulischer Methoden resultiert. So werden zunehmend Aktionsprogramme, Kurse, Seminare und Ferienprogramme durchgeführt.

## **Aktuelle Situation (Beschreibung - Bewertung - Beispiel)**

Die derzeit genutzten pädagogischen Betreuungsformen zeichnen sich dadurch aus, dass sie nicht zuletzt aufgrund der Erweiterung des Methodenspektrums und der Formate den pädagogischen Eigenwert der Museen zunehmend freilegen und das Prinzip der Eigenaktivität deutlich stärker betonen. Anzunehmen ist, dass dies zu einem positiven Effekt auf die Betreuung von Schulklassen führt: Zu neuen, kreativen Kooperationsformen zwischen Schule und Museum liegen aktuell verschiedene Dokumentationsformen vor

(vgl. Deutscher Museumsbund e.V. u.a. 2011; Wagner/Dreykorn 2007; Kahl/Metzger 2011:71-80). Zudem finden sie nobilitierende Beachtung in der *BKM*-Preisverleihung für Kulturelle Bildung (Ahrndt/Bolduan 2009).

Alle Projekte zeigen unabhängig von ihren jeweiligen thematischen Zugängen folgende zentralen Merkmale: Sie sind schülerorientiert und beziehen systematisch das „informelle Lernfeld“ des Museums ein, das in der Vielfalt der Themen, Objekte und Vermittlungsformen sowie in seinem hohen Differenzierungsgrad individuelle Einstiege und die Chance zum selbstbestimmten Lernen erlaubt: Die lernanregenden Arrangements des informellen Lernortes Museum unterstützen das entdeckende, das eigenaktive Lernen.

Eine zentrale Größe bilden hierbei sicherlich nach wie vor die Objekte. Museen – und das zeichnet sie von allen Bildungsinstitutionen als einzigartig aus – sind Orte des (zwar konstruierten, aber dennoch) Authentischen und Realen; im Unterschied zur medialen Welt erlauben sie einen sinnlich haptischen Zugang. Objekte bilden den zentralen Inhalt des Museumserlebnisses, wie zahlreiche Forschungsergebnisse belegen. Paris, Yambor & Packard (1998) beschreiben die besonderen Qualitäten von Museumsobjekten und den Umgang damit anhand von sechs grundlegenden Charakteristika: Hands-on-(Lern-)Aktivitäten erlauben die Konstruktion persönlicher Bedeutung des jeweiligen Inhalts (Constructing personal meaning), da die individuelle Auseinandersetzung mit den Inhalten zur Reflexion über den jeweiligen Sachverhalt anregt; sie bieten bezogen auf die Lernhandlung Wahlmöglichkeiten (Choice), die die Entwicklung einer selbstbestimmten interessebasierten Lernmotivation unterstützen, stellen eine Herausforderung dar (Challenge), die ebenfalls motivierend wirkt; sie unterstehen der eigenen Kontrolle und werden selbstbestimmt ausgeführt (Control) und sie können gemeinsam ausgeführt werden und erlauben somit die Zusammenarbeiten mit anderen (Collaboration), was das Gefühl der sozialen Integration unterstützt. Schließlich fördern sie die Entwicklung des Erlebens von Selbstwirksamkeit als eine wichtige Quelle für selbstbestimmte Lernhandlungen (Consequences that promote self-efficacy).

Damit unterstützen die vielfältigen lernanregenden Begegnungsmöglichkeiten, die Museen bereitstellen, einen aus lerntheoretischer Perspektive äußerst relevanten, lebendigen und interessegeleiteten Zugang, der die Eigenaktivität unterstützt. Die eingangs zitierten Charakteristika des informellen Lernfelds von Screven erhalten somit insbesondere durch die konstruktivistische Wende in der museumsbezogenen Lernforschung ein neues Gewicht: Lernen wird insgesamt als ein selbstgesteuerter Aneignungsprozess postuliert und die dafür wesentlichen Prinzipien wie Eigenaktivität, Verknüpfen mit Vorwissen oder Vorerfahrungen, Einbettung in einen Sinn- und Verwendungszusammenhang oder in einen sozialen Kontext werden betont.

Inzwischen liegen zahlreiche zielgruppendifferenzierte Angebote mit einer methodischen (Theater, Workshops, Filmwerkstatt usw.) und thematischen Vielfalt vor, die individuell unterschiedliche Einstiege erlauben. Das bedeutet: Museumspädagogische Programme können die Lernchancen im Museum ergänzen und unterstützen und die Interesseentwicklung fördern.

## **Perspektiven**

Derzeit zeichnen sich folgende Aufgabenfelder ab. Zum einen bedarf es der Entwicklung neuer museumsadäquater Lernformen, die sowohl dazu beitragen, die Potentiale dieser Lernumgebung aufzudecken, weiterzuentwickeln und zu nutzen, als auch der Berücksichtigung und Entwicklung möglicher

Synergieeffekte, die aus der Kooperation zwischen formalen Bildungsinstitutionen und Museen resultieren (Geyer 2008; Lewalter/Geyer 2005; Waltner/Wiesner 2009). Zum anderen steht eine theoriebasierte grundlagenorientierte Analyse der Effekte, die sich aus der Nutzung von Museen und deren Kooperation mit formalen Bildungsinstitutionen in Hinblick auf das breite Feld der Kulturellen Bildung ergeben, noch am Anfang. Hier bedarf es der Entwicklung und Erprobung neuer methodischer Zugänge (Graf/Noschka-Roos 2009:7-27; Schwan/Trischler/Prenzel 2006). Darüber hinaus stellt die Entwicklung geeigneter Evaluationsverfahren, die sowohl der Komplexität der Bildungsprozesse als auch der Bildungswirkung der Lernumgebung Museum gerecht werden, eine wesentliche Herausforderung der künftigen Beschäftigung mit Kultureller Bildung in diesem Kontext dar.

---

## Verwendete Literatur

- Ahrndt, Wiebke/Bolduan, Anka (2009):** Das interkulturelle Jugendprojekt FIES. Forschen in eigener Sache am Übersee-Museum Bremen. In: Deutscher Museumsbund, Museumskunde „Chefsache Bildung“ 74, 2/2009, 15-19.
- Dengel, Sabine u.a. (2011):** schule@museum – Eine Handreichung für die Zusammenarbeit. Berlin: Deutscher Museumsbund e.V.
- Geyer, Claudia (2008):** Museum- und Science-Center-Besuche im naturwissenschaftlichen Unterricht aus einer motivationalen Perspektive. Berlin: logos.
- Graf, Bernhard/Noschka-Roos, Annette (2009):** Stichwort: Lernen im Museum oder: Eine Kamerafahrt mit der Besucherforschung. In: Zeitschrift für Erziehungswissenschaft, 1/2009, 7-27.
- Grote, Andreas (1974):** Der Museumspädagoge. In: Deutsche UNESCO-Kommission (Hrsg.): Die Praxis der Museumsdidaktik (57). München: De Gruyter.
- Grote, Andreas (1971):** „Schule und Museum“. In: Museumskunde, 40, 93-99.
- Hagedorn-Saupe, Monika/Noschka-Roos, Annette (1989):** Museumspädagogik in Zahlen. Erhebungsjahr 1988 (Materialien aus dem Institut für Museumskunde, 27). Berlin: Institut für Museumskunde.
- Institut für Museumsforschung (Hrsg.) (2008):** Statistische Gesamterhebung an den Museen der Bundesrepublik Deutschland für das Jahr 2007 (Materialien aus dem Institut für Museumsforschung, Heft 62). Berlin.
- Kahl, Paul/Metzger, Folker (2011):** „... der Stoff/ist ja von gestern und heute“. Projektorientierte Bildungsarbeit der Klassik Stiftung Weimar zu historischen und gegenwärtigen Menschenbildern. In: Deutscher Museumsbund: Museumskunde „Interdisziplinarität“ 76, 1/2011, 71-79.
- Kerschensteiner, Georg (1925):** Die Bildungsaufgabe des Deutschen Museums. In: Matschoss, Conrad (Hrsg.): Das Deutsche Museum. Geschichte, Aufgaben, Ziele (39-50). Berlin: VDI.
- Kirchberg, Volker (2010):** „Besucherforschung in Museen: Evaluation von Ausstellungen“. In: Baur, Joachim (Hrsg.): Museumsanalyse. Methoden und Konturen eines neuen Forschungsfeldes (171-184). Bielefeld: transcript.
- Lewalter, Doris/Noschka-Roos, Annette (2009):** Museum und Erwachsenenbildung. In: Tippelt, Rudolf/von Hippel, Aiga: Handbuch Erwachsenenbildung/Weiterbildung (527-541). Wiesbaden: VS.
- Lewalter, Doris/Geyer, Claudia (2005):** Evaluation vom Museumsbesuchen unter besonderer Berücksichtigung von Schulklassenbesuchen. In: Zeitschrift für Pädagogik 51, 6/2005, 774-785.
- Lichtwark, Alfred (1917):** Museen als Bildungsstätten. In: Ders. (Hrsg.): Eine Auswahl seiner Schriften. Band 2 (185-195). Berlin: Cassirer.
- Nahrstedt, Wolfgang (2004):** Interesse wecken – Kompetenz entwickeln: Lernen in Erlebniswelten. In: Commandeur, Beatrix/Dennert, Dorothee (Hrsg.): Event zieht - Inhalt bindet. Besucherorientierung von Museen auf neuen Wegen (29-37). Bielefeld: transcript.
- Noschka-Roos, Annette/Hagedorn-Saupe, Monika (2009):** Klar Schiff! Museumspädagogik im Aufwind! In: Standbein Spielbein – Museumspädagogik aktuell: Vom Projekt zur Professionalisierung – Geschichte der Museumspädagogik. Nr. 83, 10-13.
- Paris, Scott/Yambor, Kirsten M./Packard, Becky W.-L. (1998):** Hand-on Biology: A Museum-School-University Partnership for Enhancing Students' Interest and Learning in Science. In: The Elementary School Journal 98, 3/1998, 267-288.
- Prenzel, Manfred (2009):** Was man alles im Museum lernen kann: Lernvoraussetzungen, Prozesse und Ergebnisse. In: ICOM Deutschland/ICOM Frankreich/Deutsches Technikmuseum Berlin (Hrsg.): Wissenschaftskommunikation. Perspektiven der Ausbildung. Lernen im Museum. Dritte Tagung der Wissenschaftsmuseen im deutsch-französischen Dialog (137-142). Berlin 14.-16.10.2007. Frankfurt u.a.
- Rohmeder, Jürgen (1977):** Methoden und Medien der Museumsarbeit: Pädagogische Betreuung der Einzelbesucher im Museum. Köln: DuMont.

**Schwan, Stephan/Trischler, Helmuth/Prenzel, Manfred (Hrsg.) (2006):** Lernen im Museum: die Rolle von Medien. Mitteilungen und Berichte aus dem Institut für Museumsforschung, Nr. 38. Berlin: Institut für Museumsforschung.

**Screven, Chandler G. (1988):** Teaching science to voluntary learners and the role of evaluation. In: Heltne, Paul G./Marquardt, Linda A. (Hrsg.): Science learning in the informal setting. (229-240). Chicago: Chicago Academy of Sciences.

**Wagner, Ernst/Dreykorn, Monika (Hrsg.) (2007):** Museum Schule Bildung. Aktuelle Diskurse - Innovative Modelle - Erprobte Methoden. München: kopaed.

**Waltner, Christine/Wiesner, Hartmut (2009):** Lernwirksamkeit eines Museumsbesuchs im Rahmen von Physikunterricht. Learning effectiveness of museum visits as part of physics class. In: Zeitschrift für Didaktik der Naturwissenschaften, Jg. 15 (2009), 195-217.

**Weschenfelder, Klaus/Zacharias, Wolfgang (1981/1992):** Handbuch Museumspädagogik. Orientierungen und Methoden für die Praxis (1. Auflage/3. Auflage). Düsseldorf: Schwann.

## Empfohlene Literatur

**Dengel, Sabine u.a. (2011):** schule@museum – Eine Handreichung für die Zusammenarbeit. Berlin: Deutscher Museumsbund e.V.

**Grote, Andreas (1971):** „Schule und Museum“. In: Museumskunde, 40, 93-99.

**Hagedorn-Saupe, Monika/Noschka-Roos, Annette (1989):** Museumspädagogik in Zahlen. Erhebungsjahr 1988 (Materialien aus dem Institut für Museumskunde, 27). Berlin: Institut für Museumskunde.

**Lewalter, Doris/Noschka-Roos, Annette (2009):** Museum und Erwachsenenbildung. In: Tippelt, Rudolf/von Hippel, Aiga: Handbuch Erwachsenenbildung/Weiterbildung (527-541). Wiesbaden: VS.

## Anmerkungen

Dieser Text wurde erstmals im Handbuch Kulturelle Bildung (Hrsg. Bockhorst/ Reinwand/ Zacharias, 2012, München: kopaed) veröffentlicht.

## Zitieren

Gerne dürfen Sie aus diesem Artikel zitieren. Folgende Angaben sind zusammenhängend mit dem Zitat zu nennen:

Doris Lewalter , Annette Noschka-Roos (2013 / 2012): Museum und formale Bildungsinstitutionen. In: KULTURELLE BILDUNG ONLINE: <https://www.kubi-online.de/artikel/museum-formale-bildungsinstitutionen>  
(letzter Zugriff am 14.09.2021)

## Veröffentlichen

Dieser Text – also ausgenommen sind Bilder und Grafiken – wird (sofern nicht anders gekennzeichnet) unter Creative Commons Lizenz cc-by-nc-nd (Namensnennung, nicht-kommerziell, keine Bearbeitung) veröffentlicht. CC-Lizenzvertrag: <https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/2.0/de/legalcode>