



Leseprobe aus Zembala, Außerschulisches Lernen in Kindermuseen, ISBN 978-3-7799-6048-5

© 2019 Beltz Juventa in der Verlagsgruppe Beltz, Weinheim Basel

<http://www.beltz.de/de/nc/verlagsgruppe-beltz/gesamtprogramm.html?isbn=978-3-7799-6048-5>

1 Kindermuseen im Kontext außerschulischer Bildung

Dieses Buch verfolgt zwei Anliegen: Zum einen möchte es auf die Bildung im Kindesalter und zum anderen auf die kulturelle, außerschulische Bildung in Kindermuseen aufmerksam machen. Zwar öffnen sich gegenwärtig vielerorts Möglichkeiten dafür, die kindliche Förderung in Kindergartenstätten, Offenen Ganztagschulen oder Einrichtungen der Jugendhilfe zu professionalisieren. Die Akademie der Kulturellen Bildung des Bundes und des Landes NRW (Remscheid) feiert in diesem Jahr ihr 60-jähriges Jubiläum und kann zufrieden auf die Ergebnisse ihrer Bemühungen zurückschauen. Ein gesellschaftliches Interesse für die kulturellen Themen ist vorhanden. Die Weiterentwicklung in der Professionalisierung der KindheitspädagogInnen sowie der neuen Formen kultureller Bildung braucht jedoch neue Impulse. Ein Blick nach Amerika, wo im nächsten Jahr das 120-jährige Jubiläum des ersten Kindermuseums gefeiert wird, könnte hier hilfreich sein. Betrachtet man die Entwicklung der Museumspädagogik, so fällt auf, dass diese von einem Austausch zwischen Europa und Amerika immer profitierte. Im Rahmen dieses Dialogs möchte das Buch zu weiteren Entwicklungen pädagogischer und museumspädagogischer Praxis beitragen.

Der Bundesverband Deutscher Kinder- und Jugendmuseen (BDKJM) listet auf seinen Internetseiten 50 deutsche Jugend- und Kindermuseen. Da in englischer Literatur keine Unterscheidung zwischen Kindermuseen und Jugendmuseen gemacht wird und – wie im nachfolgenden Kapitel gezeigt wird – die Museen dieses Typs Kleinkinder, Kinder und Teenager zugleich ansprechen, wird hier auf die Unterscheidung des BDKJM verzichtet.

Seit 40 Jahren dienen die Kindermuseen in Deutschland Kindern und ihren Familien. Sie verstehen sich als „Orte zum Experimentieren und selbständigen Forschen, für Aktion und Interaktion nutzen Kindermuseen das Hands-on-Prinzip. Mit ihrem ganzheitlichen Bildungsansatz haben sie eine Vorreiterfunktion in unserer Bildungslandschaft und bereichern durch ihr praktisches Beispiel die pädagogische Debatte. Das Themenspektrum und die Vermittlung der Kindermuseen setzen an der Lebenswelt der Kinder an. Von Naturwissenschaft über Kunst, von historischen Themen bis hin zu sozialen Fragestellungen spannen sie den Bogen über die gesamte Erfahrungswelt der Kinder und erweitern diese“ (BDKJM o.J., o.S.).

Ähnlich stellen sich die US-amerikanischen Kindermuseen vor: „Children’s museums are places where children learn through play and exploration in environments designed just for them. Reflecting their diverse communities, children’s museums create playful, interactive learning experiences. In an increasingly complex world, children’s museums provide a place where all kids can learn through play with the caring adults in their lives“ (ACM o.J., o.S.).

In den Kindermuseen werden geschichtliche Exponate ausgestellt. Diese stehen jedoch nicht im Zentrum des Interesses. Vielmehr werden eigens für die Museen Lernsituationen – auch Lernsettings, Hands-on-Stationen oder Lernstationen genannt – entworfen, die in ihrer Idee den Lernwerkstätten entsprechen. Angelika Speck-Hamdan (2006), die sich für die Potenziale dieser Lernform im schulischen Kontext einsetzt, beschreibt die Lernwerkstätten als innovative Landschaften, die ausgestattet sind „mit vielen verschiedenen Anreizen zum Lernen, mit Möglichkeiten, an den eigenen Interessen anzuknüpfen und den eigenen Fragen forschend nachzugehen, mit Gelegenheiten, sich durch Lernerfahrungen des eigenen Könnens zu versichern“ (ebd., S. 30). In den Kindermuseen werden die Lernwerkstätten zusätzlich um die Möglichkeiten zum Spielen erweitert. Die Hands-on-Stationen sind dadurch charakterisiert, dass sie ein aktives Tun voraussetzen und dafür eine fördernde räumliche Struktur mit einer entsprechenden Sammlung an Objekten anbieten.

Die Kindermuseen sind wichtige Bildungsorte, an denen Familien in der Erziehung ihrer Kinder Unterstützung finden. Sie sprechen gezielt diese Besuchergruppen an und verdeutlichen, dass mit der Pubertät ein anderer Lebensabschnitt beginnt. 12- und 13-jährige haben kein Interesse und keine Lust mehr, mit Eltern oder Großeltern ihre Freizeit zu gestalten. Es bedarf mindestens weiterer zwölf Jahre, bis die Fünft- und Sechstklässler vermutlich ihre Ausbildung oder ihr Studium abgeschlossen haben und im Beruf stehen und/oder ihre eigene Familie gründen. Gewöhnlich messen wir den späteren zwölf Bildungsjahren größere Bedeutung bei als den ersten zwölf Jahren. Die aktuelle Forschung stellt dies nicht infrage. Zugleich jedoch unterstreicht sie die Wichtigkeit der frühen Bildung, des Lernens in Kindergartenstätten und in der Grundschule. Die ersten zwölf Entwicklungsjahre jedes Kindes, die von einem Netzwerk familiärer Beziehungen getragen werden, stellen einen besonderen Lebensabschnitt dar. Dieser sollte sinnvoll, bereichernd und kindgerecht gestaltet werden, da er die Lebensentwürfe junger Menschen bedeutend prägt.

Beim Vergleich der Bildungssysteme in den USA und Deutschland zeigen sich erhebliche Unterschiede. Der heutige Status quo ist in beiden Ländern durch geschichtliche, politische, ökonomische und kulturelle Faktoren bestimmt. So lassen sich die amerikanischen Erfahrungen mit Kindermuseen nicht eins zu eins in die hiesigen Bildungsräume übertragen. Dennoch lohnt ein genauer Blick auf die Geschichte und die aktuelle Entwicklung der Kindermuseen in den USA. Auch wenn die Erfolge dieser Bildungseinrichtungen anderenorts nicht automatisch anwendbar sind, geben sie eine genaue Vorstellung darüber, wie ein Zentrum für kindgerechte Bildung aussehen könnte, welche Ziele und Themen mit welchen Methoden umgesetzt werden. Die gewonnenen Erkenntnisse können des Weiteren Anregungen bieten für die praxisnahe, alltägliche Gestaltung der Bildungsaufgaben in Kinderta-

gesstätten und Ganztagschulen – dort insbesondere der Offenen Ganztagschulen (OGS) – und Einrichtungen der Jugendhilfe – dort insbesondere der Offenen Kinder- und Jugendarbeit (OKJA). Insgesamt können ErzieherInnen, KindheitspädagogInnen, LeiterInnen von Kindertagesstätten und Ganztagschulen von der Auseinandersetzung mit den Fragestellungen rund um ein Kindermuseum erheblich profitieren.

Die außerschulische Bildung

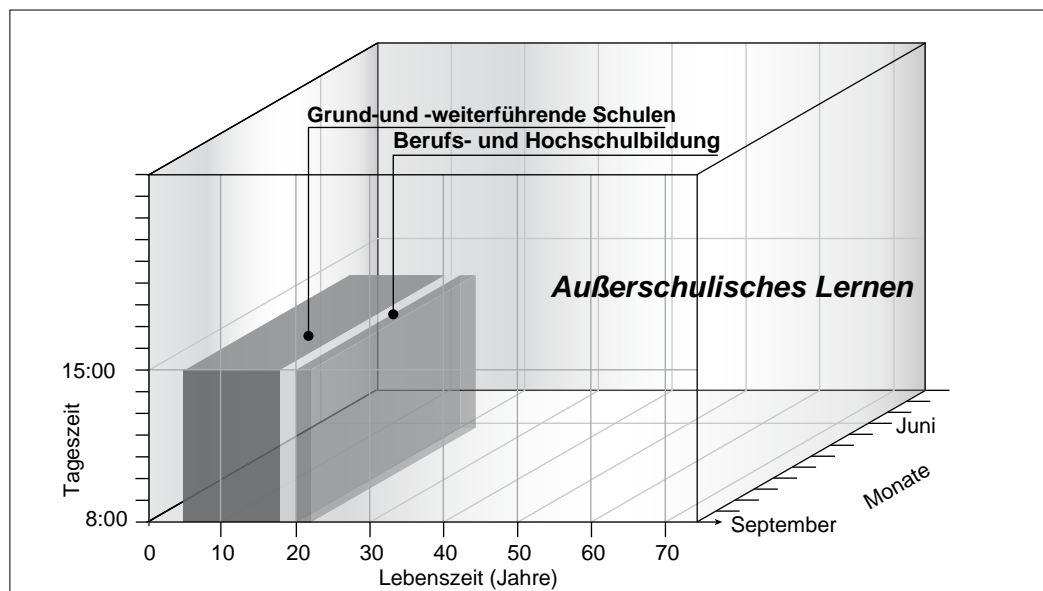
Die Fachliteratur unterscheidet zwischen formalem, non-formalem und informellem Lernen bzw. Bildung:

1. „Formales Lernen bezieht sich auf ein Lernen, das auf einem Lernprogramm in einer Bildungseinrichtung, einem Bildungszentrum für Erwachsene oder am Arbeitsplatz basiert und im Allgemeinen mit einer Qualifizierung oder einem Zeugnis anerkannt wird.
2. Non formales (non-formales) Lernen bezieht sich auf Lernen auf der Grundlage eines Programms, das in der Regel nicht evaluiert wird und zu keiner Zertifizierung führt.
3. Informelles Lernen bezieht sich auf Lernen, das sich aus den täglichen arbeitsbezogenen, familiären oder Freizeitaktivitäten ergibt“ (OECD 2006, S. 5).

Heute ist das non-formale Lernen überwiegend durch die Idee des lebenslangen Lernens geprägt. Wenn das formale (das schulische und berufliche) Lernen von amtlichen und staatlichen Strukturen gesteuert wird, fragen wir selten, welchen Strömungen, Prinzipien, Werten und Standards das non-formale Lernen unterliegt. Idealerweise wird dieses Lernen bzw. die non-formale Bildung zwischen den zwei verwandten Begriffen des Formalen und des Informellen platziert. Die gleichwertigen Bezeichnungen non-formales Lernen und non-formale Bildung sind durch die Übersetzung des englischen Begriffs learning begründet, der im Deutschen sowohl das Lernen bzw. Studieren als auch die Bildung meint. Im alltäglichen Gebrauch handelt es sich bei dem Wort Bildung eher um ein Endergebnis und die Folgen einer Bildungstätigkeit, wenn wir z.B. „ein gebildeter Mensch“ oder „eigene Bildung vertiefen“ sagen, meinen wir einen sichtbaren Zustand. Dagegen wird das Wort Lernen mit einem Prozess, einem Kontinuum, einer offenen Tätigkeit verbunden, z.B. im Falle von „leicht lernen“, „Sprachenlernen“ oder „aus Büchern lernen“. Diese Begriffsverwendung entspricht dem Leitbild einer lebenslangen Bereitschaft, sich weiterzuentwickeln. Folglich sind also bei-

de Bezeichnungen korrekt. In der Zusammensetzung „non-formales Lernen“ schwingt jedoch die Bedeutung eines offenen Prozesses einer Bildungstätigkeit mit, sodass diese Bezeichnung insbesondere im Kontext einer lebenslangen Tätigkeit häufiger benutzt wird. Wenn das formale Lernen auf klar formulierte Ziele und anerkannte Abschlüsse abzielt, sind die Lernziele des non-formalen Lernens, das auch „außerschulisches Lernen“ genannt werden kann, offener definiert.

Zwei führende amerikanische Museumsforscher, John Falk und Lynn Dierking, weisen der Familie in den Bildungsprozessen der Kinder eine entscheidende Rolle zu und spitzen dabei die Diskussion über die non-formale Bildung provokativ zu. In ihrem 2010 veröffentlichten Artikel (*Falk/Derking 2010*) führen sie dafür – am Beispiel des Erwerbs naturwissenschaftlichen Wissens – wichtige Aspekte auf. Zum einen sei es politisch und strategisch nicht empfehlenswert, über eine non-formale oder informelle Bildung zu sprechen. Mit den Vorsilben „non“ oder „in“ könne sich beim Nutzer eine mehr oder weniger bewusst wahrgenommene Ablehnung dieser Bildungsform einstellen, der jeweilige Begriff kann als „schlecht“ oder „nicht genug beachtenswert“ eingestuft werden. Daher plädieren die Autoren für die Verwendung der Bezeichnung „free-choice learning“ (*ebd.*). In der Wendung „Bildung nach freier Wahl/Entscheidung“ schwingen die Freiwilligkeit und das Eigeninteresse als Motor eigenen Weiterkommens mit. Zum anderen rekapitulieren Falk und Dierking (*ebd.*) auf Basis der Auswertung mehrerer Langzeitstudien, dass das free-choice learning heutzutage an mehreren Orten, in unterschiedlichen Lebenssituationen und praktisch permanent stattfindet. Gegenwärtig steht uns über das Internet der Zugang zu wertvollen naturwissenschaftlichen Informationen ohne größere Hindernisse offen zur Verfügung, Fernsehanstalten senden informationsreiche naturwissenschaftliche Angebote. Des Weiteren haben in der naturwissenschaftlichen Bildung Bibliotheken, Zoos, Science Center und Natur- und Technikmuseen eine wichtige Stellung inne. Zwar belegen Auswertungen der amerikanischen Schulprogramme eine nicht zufriedenstellende naturwissenschaftliche Bildung an den Schulen, jedoch schneiden die amerikanischen Jugendlichen in den internationalen Tests gut ab. Diese Korrelation ist nach Falk und Dierking (*ebd.*) nur damit zu begründen, dass das free-choice learning die schulischen Defizite ausgleicht. Daher sollten wir uns von der Vorstellung trennen, dass nur an Schulen gelernt wird. Nicht nur macht die Zeit, die an Schulen verbracht wird, im Vergleich mit unserer Lebenszeitspanne nur einen geringen Teil aus, sondern andere Lebensorte und Lebenssituationen – wie Bibliotheken, Museen, das Internet – stellen eine bessere Lernsituation dar. Folglich plädieren die Autoren dafür, keine größeren Investitionen an den Schulen zu tätigen, sondern stattdessen sich auf die Orte und Netzwerke der außerschulischen Bildung, der free-choice Bildung, zu fokussieren. Die Tests belegen: Aufgrund der Nutzung außerschulischer Lernangebote



Zeit des schulischen und außerschulischen Lernens, Falk und Dierking 2010, S. 488

minimieren sich die Wissensunterschiede zwischen Kindern aus benachteiligten Familien und Kindern aus besser gestellten Familien. „What happens in school is not sufficient to ensure equity among all children and adults. If, as we’ve argued all along, school is not where Americans learn much of what they know, including science, then it follows that what happens outside of school profoundly influences learning. Rather than increasing school time, perhaps we should be investing in expanding quality, out-of-school experiences for disadvantaged children“ (*ebd.*, S. 490).

In folgenden Ausführungen wird der Argumentation von Falk und Dierking (2010) Rechnung getragen und die Bezeichnung außerschulische Bildung bevorzugt.

Mehrere Studien, darunter eine vom Harvard Family Research Project durchgeführte Untersuchung (2007), zeigen, dass die Nutzung der Angebote außerschulischen Lernens eine viel größere Bedeutung hat als der kulturelle, finanzielle oder bildungsbezogene Familienstatus. Nichtsdestoweniger bedürfen benachteiligte Familien einer besonderen Unterstützung zum gerechten Zugang zu diesen Angeboten, denn die Studien weisen unmissverständlich darauf hin, dass Kinder aus benachteiligten Familien die Angebote der free-choice Bildung seltener nutzen als andere.

Falk und Dierking (2010) geben ebenfalls zu bedenken, dass sowohl ein früherer Kontakt mit Angeboten außerschulischen Lernens als auch die Nutzungsintensität gleichermaßen Einfluss auf die positive Entwicklung der Kinder haben. Beide Faktoren fundieren eine gute Verankerung lebenslangen Lernens.

Abschließend stellen die Autoren fest: „The best predictor of student success in school is family life. The quality of parenting is more important than socioeconomic factors, race/ethnicity or quality of school. Children with parents who support their learning at home do better than children with parents who do not. A logical and perhaps more effective way for parents to support their children’s learning beyond providing homework help is through free-choice learning experiences. However (...), the availability and opportunities for accessing free-choice science learning experiences are not independent of income and geography“ (*ebd.*, S. 493).

Der amerikanische Autor Garth Risk Hallberg (2007/2010, 2015/2016) hatte als Teenager oft Ängste und litt unter Einsamkeit. In einem Interview erzählte er dem Zeit-Magazin (*Hallberg 2016*) über die Anfänge seines Schreibens: „Als ich 16 war, sagte meine Mutter zu mir: Vielleicht solltest du in diesem Sommer etwas machen, was du auf deine College-Bewerbung schreiben kannst. Ich blockte natürlich ab – ich dachte, wenn ich irgendeinen Sommerkurs belege, wie ihn viele Unis anbieten, wird mich dort jeder komisch finden und nicht mögen. Aber dann kam meine Mutter noch einmal und sagte: Ich habe hier einen Kurs gefunden, der nur eine Woche dauert, einen Gedichte-Workshop. Du magst doch Gedichte. Der Kurs kostete 700 Dollar, und wir hatten damals überhaupt kein Geld. Aber sie sagte: Wenn du das machen möchtest, bezahle ich es gerne. Ich war total nervös und zugleich positiv aufgeregt. (...) Das war das erste Mal, dass ich Gleichartige traf, die meinen Antrieb teilten. Und sie waren cool. Cool, ohne zu allen Nein sagen zu müssen. (...) Der Typ, der damals das Eis brach, gab mir den Tipp, dass sein Collage viele Stipendien vergab, von denen ich dann tatsächlich eines bekommen habe. Dort habe ich meine jetzige Frau kennengelernt. Wenn ich zu der Idee meiner Mutter Nein gesagt hätte, wäre mein ganzes Leben heute anders. Meine Frau, meine besten Freunde, die Stadt, in der ich lebe, dieses Buch – alles wäre nicht so gekommen“ (*ebd.*, o.S.). Auf die Frage der Journalistin „Haben Sie Ihrer Mutter das mal gesagt?“ antwortet Garth Risk Hallberg: „Nein, nein, schrecklicherweise ist es mir noch peinlich, dass sie damals recht hatte“ (*ebd.*).

Die Erinnerung von Hallberg an seine Teenagerzeit, die Idee seiner Mutter, ihn zu einem Gedicht-Workshop anzumelden, veranschaulicht sehr zutreffend, was man unter non-formalen Bildungsangeboten verstehen kann. Zum einen zeigt das Interview, dass es taktisch klug war, den schulischen Unterricht über ein weiteres Angebot zu ergänzen. In Nachhinein ist es schwer, eindeutig zu bestimmen, welche Faktoren bei der Angebotswahl die entscheidende Rolle spielten: die Ängste des Kindes, seine Begabungen oder seine schulische Weiterbildung. Gewonnen hat die sanfte Beharrlichkeit der Mutter, ihren Sohn zu ermutigen, ihm neue Perspektiven aufzuzeigen und ihn ernst zu nehmen. Zum anderen zeigt das Beispiel, dass die von der außerschulischen Bildung verfolgten Ziele nicht immer mit den letztlich erreichten Zielen

gleichzusetzen sind. Man kann sogar feststellen, dass die Reichweite der Endergebnisse weit über die geplanten Ziele hinausgehen kann. Und schließlich wird deutlich, dass es in der non-formalen Bildung um ein dynamisches Zusammenwirken unterschiedlicher Faktoren geht, in dem Schule, Eltern und außerschulische Einrichtungen selbst – in diesem Fall eine Universität, die zusätzliche Lehrangebote an Schüler richtete – Lebensentwürfe junger Menschen prägen. Dank seiner Tätigkeiten als Schriftsteller und seiner ausgeprägten Selbstreflexion kann Garth Risk Hallberg das damalige Ereignis gut gewichten und einschätzen. Nicht alle Angebote der non-formalen Bildung werden eine solche Rolle im Leben ihrer Teilnehmer spielen, es ist jedoch angebracht, sie aus dieser Perspektive zu betrachten.

Auf der ganzen Welt wünschen Eltern ihren Kindern ein erfolgreiches und gelungenes Leben. Insbesondere in der Zeit von Aufwachsen, Frühkindheit, Kindheit und Teenageralter sind Familien besonders gefordert. So unterschiedlich ihre Kinder und Lebenssituationen auch sind, so unterschiedlich fallen auch die Lösungsstrategien und deren Umsetzungen für ihre alltäglichen Herausforderungen aus. Ein Vergleich zweier außerschulischer Bildungsangebote für Kinder aus Nord- und Süddeutschland wird Familien in Ost- und Westdeutschland wenig helfen. In gleicher Weise kann man zunächst fragen, welche Vorteile der hiesigen Bildungslandschaft die Auseinandersetzung mit museumspädagogischen Angeboten ausgesuchter US-amerikanischer Kindermuseen bringt. In der Tat unterscheiden sich die Rahmenbedingungen des Heranwachsens in den USA und der BRD voneinander, an vielen Stellen auch erheblich. Greg J. Duncan und Richard J. Murnane (2014) unterstreichen in ihrem viel diskutierten Buch „Restoring opportunity: The crisis of inequality and the challenge for American education“ eine zunehmende Ungleichheit in den USA im Zugang zur Bildung. In den letzten Dekaden ist die Divergenz zwischen Familien gut ausgebildeter und schlecht ausgebildeter Arbeitnehmer stark gewachsen. Vergleicht man das Einkommen aus dem Jahr 1964 mit dem aus dem Jahr 2012, so stellt man fest, dass die Bedingungen für die niedrigeren Einkommensgruppen heute schlechter sind als vor ca. 50 Jahren.

In Deutschland kann man in Berlin, Frankfurt, Dortmund, Fulda, Oelde und in vielen anderen Großstädten oder kleineren Ortschaften Kindermuseen und Science Center besuchen. Klassische Museen, die sich noch vor Kurzem nur an erwachsene Besucher richteten, entdecken Kinder und ihre Familien als willkommene Besuchergruppen. Jedoch unterscheiden sich die hiesigen Museumsprojekte entscheidend von den amerikanischen – hinsichtlich ihrer Programme, dem Selbstverständnis ihrer Philosophie oder der Einbettung in ihre Community. Dennoch ist die Auseinandersetzung mit den amerikanischen Kindermuseen aufgrund der Entwicklung der Bildungspläne an deutschen Kindergartenstätten und (Offenen) Ganztagschulen hoch aktuell. Nach den ersten ernüchternden PISA-Ergebnissen entflammte eine

weitreichende Diskussion über die Bildungsstandards auch für Kinder im Vorschulalter, in der Folge einiger Pilotprojekte wurden 2004 die ersten Bildungspläne für frühkindliche Bildung veröffentlicht und werden fortlaufend aktualisiert. Die heutige Praxis zeigt, dass die Einführung der Pläne mit großer Zustimmung erfolgt ist. Diese Pläne aber einerseits nicht immer ernst genommen werden oder andererseits zu einer Verschulung des Kindergartens mit Einführung von Unterrichtsstunden geführt haben (*Textor 2016*). Die OGS führen eine vergleichbare Diskussion über ihre Bildungsziele. Sie werden zwar der außerschulischen Bildung zugerechnet, es besteht aber die Gefahr, dass die schulischen Interessen Oberhand gewinnen. Noch zehn Jahre nach der Etablierung der OGS an den NRW-Schulen zeigt sich z.B., dass kein allgemeines, verlässliches Basiskonzept vorhanden ist (*Hae-nisch 2014*).

Die Auseinandersetzung mit den US-amerikanischen Kindermuseen zeigt, unter welchen Voraussetzungen und wie konkret eine strukturierte außerschulische Bildung in frühkindlichem und im Teenageralter möglich ist und dass im Endeffekt dadurch Strukturen für ein starkes Bildungszentrum geschaffen werden können, von denen Communities zum Wohle von Kindern und ihren Familien profitieren können. Im nachfolgenden Kapitel wird die Geschichte der amerikanischen Museen dargestellt und anschließend auf die neuen Impulse ihrer aktuellen Entwicklung hingewiesen.