

Andrea Becher

Auf ins Museum!

Mit Kindern Museen erkunden und historisches Denken fördern

Wie lässt sich ein Museumsbesuch gut vor- und nachbereiten? Wie können Schülerinnen und Schüler nachhaltig von Exponaten lernen? Und wie beim Besuch eines Museums etwas über dieses Museum und über Museen allgemein erfahren? Dies zeigt der Beitrag am Beispiel historischer Museen.



Abb. 1: Sachquellen sind für Kinder anschaulich und motivierend

Das Museum als didaktisierter Ort

In historischen Museen wird über Exponate und deren Zusammenstellung menschliche Vergangenheit präsentiert, wird Geschichte erzählt – mit einer Vermittlungsabsicht, also einer eindeutigen didaktischen Funktion, die sie für das außerschulische historische Lernen so interessant macht.

Da Museumsbesuche meist einmalig sind und eine kurze Verweildauer haben, ist eine der gängigsten Vermittlungsmethoden die eher monologisch aufgebaute Führung, die einen Überblick über die Ausstellung verschafft und in der die ausgestellten Exponate von einer Expertin oder einem Experten vorgestellt und erläutert werden (vgl. Pleitner 2021, S. 294) (s. Abb. 2). Ergänzungen und Verdichtungen wie „das Vorlesen [...] von Lebenserinnerungen, Verordnungen und Zeitungsberichten“ (Urban 2011, S. 374) sowie die Kombination mit multimedialen Angeboten wie Ton- und Filmsequenzen und (weiteren) Bildquellen betten die Exponate in einen historischen Kontext und regen so historische Imaginationen an (vgl. ebd.; Pleitner 2012, S. 295). Diese und weitere Erschließungshilfen

Geht man in Deutschland in ein Museum, ist es sehr wahrscheinlich, dass es sich um ein Museum mit (auch) geschichtlichen Inhalten handelt. Es sind gerade historische und archäologische wie auch orts- und

regionalgeschichtliche Museen, die am meisten besucht werden (s. **Wissen kompakt** S. 19). In ihnen werden mobile Objekte – in der Regel Sachquellen (s. **Kasten** S. 18) – für die Besucherinnen und Besucher sichtbar und zugänglich gemacht, indem sie meist in Vitrinen und auf Podesten thematisch inszeniert werden. Oft ahnt oder weiß man im Vorhinein, welche Sachquellen einem präsentiert werden und nimmt kaum wahr, dass und wie diese aufbereitet sind; zumeist gut beschriftet, datiert, benannt und in ihrer Herkunft ausgewiesen (vgl. von Reeken, S. 148; Schneider 2011, S. 547).

WORTSPEICHER

- die Ausstellung
- der Katalog
- die Quelle
- das Depot
- das Archiv
- das Magazin



wie Ausstellungskataloge, Infoblätter, Rätsel- und Suchblätter, Audio-guides und Ähnliches bieten zudem die Möglichkeit einer eigenständigen und erkundenden Auseinandersetzung mit der Ausstellung und ihren Exponaten (s. *Didaktik kompakt* S. 20).

Historisches Denken im Museum unterstützen

Der Besuch von historischen Museen – auch von Freilichtmuseen – kann das historische Lernen und somit die Förderung eines reflektierten Geschichtsbewusstseins unterstützen. Als außerschulischer Lernort kann das Museum zum „Ort der Begegnung mit gegenständlichen Quellen der Vergangenheit“ und zum „Ort der Beschäftigung mit originalen Gegenständen“ (Schneider 2011, S. 541 & 543) werden. Ausgewähltes Quellenmaterial – vor allem Sachquellen – illustriert die Ausstellungsthematik und bietet die Möglichkeit des Lernens an und mit originalen historischen Objekten. Können Kinder die Quellen oder ihre Repliken (Faksimiles) anfassen, benutzen und ausprobieren, so ermöglichen die „Gegenstände der Vergangenheit [...] haptische, ästhetische, authentische und emotionale Zugänge“ (Wilsdorf 2020, S. 152) und können so „ein dauerhaftes Erinnerungsbild“ (Voit 1981, S. 151) erzeugen.

Doch erklären sich die Exponate nicht von selbst. Es gilt, Schülerinnen und Schüler dabei zu unterstützen, „über die reine Anschauung hinausgehend [zu] lernen, das Museumsgut durch Fragen zu erschließen, durch Zusammenfügen, Vergleichen und Interpretieren einzelner, meist zufälliger und fragmentarischer Produkte vergangenen menschlichen Handelns historische Zustände zu rekonstruieren“ und dabei „von der Betrachtung der äußeren Zustandlichkeit der Dinge [...] hin zur Reflexion

der zeitlichen, technischen und sozialen Zusammenhänge (Funktion, Gebrauchszweck, Nutzwert, Herkunft, Schichtenzugehörigkeit, Verbreitung, Gegenwartsbezug)“ (ebd., S. 152) zu kommen.

Scaffoldingmaßnahmen wie die von Becher und Gläser (2015) entwickelte „Historische Fragehand“ sowie ihre „Geschichtsforscher-Lupen“ (s. AB 1 im Materialpaket) können Kinder bei ihrem Weg „vom ersten subjektiven Eindruck zum Untersuchen der historischen Quellen“ (ebd., S. 8) unterstützen. In der Hosentasche verstaubt mit ins Museum genommen, helfen die fünf W-Fragen der Historischen Fragehand (Was?, Wer?, Wann?, Wo?, Warum?) bei der konkreten Befragung der Quellen und initiieren „weitere, eigene Fragen, die eine genauere Untersuchung der Quellen im Unterricht anschließend anleiten können“ (Becher & Gläser 2016, S. 47 f.). Dabei wird jedoch noch keine Quellenkritik eingebunden. Die „Geschichtsforscher-Lupen“ – als Set von drei aufeinander aufbauenden Lupen – ermöglichen im Sinne der historischen Methode eine sinnhafte Quellenarbeit, -interpretation und deren Reflexion (vgl. ebd., S. 48; GDSU 2013, S. 57; s. Infobox „Förderung von Kompetenzen historischen Denkens im Muse-

KLASSENSTUFE

Klasse 1 – 4

INHALTLICHE SCHWERPUNKTE

- mit historischen Quellen umgehen
- Aufbau und Funktion von Museen kennenlernen

LERNCHANCEN

- ein reflektiertes Geschichtsbewusstsein und Museumskompetenz erwerben
- ein Museum selbstständig erkunden sowie den Besuch vor- und nachbereiten

UMGANGSWEISEN

- erkunden
- forschen
- entdecken

M MATERIALPAKET

6 Kopiervorlagen

- Historische Fragehand, Geschichtsforscher-Lupen 1, 2 und 3
- Museumsbegleiter
- Fragenfeedback
- Museumserkundung
- Berufe im Museum
- Sammlungsstücke inventarisieren

↓ Material zum Download

(www.grundschule-sachunterricht.de)

- Infobox: Förderung von Kompetenzen historischen Denkens im Museum
- Sachbücher für Kinder zum Thema Museum



Abb. 2: Ein Experte des Museums weiß viel zu den Exponaten und kann spannend dazu erzählen

SACHQUELLEN IN MUSEEN

Sachquellen sind in der Regel alte Objekte beziehungsweise Gegenstände des (alltäglichen) Gebrauchs, die bewusst (Traditionen) oder unbewusst (Überreste) hinterlassen wurden (vgl. Becher & Gläser, S. 40f.). Sie lassen sich in mobile und immobile Objekte unterscheiden, wobei beispielsweise „alte (meist vorindustrielle) Werkzeuge, Handwerks- und Küchengeräte, Mobiliar aller Art [...], Schmuckstücke, Erinnerungsstücke, Abzeichen, Symbole, Kleidungsstücke, [...] Münzen und Medaillen, [...] Spielzeug und Puppenstuben, [...] Schachteln, Dosen, Schatteln, Musik- und andere Instrumente“ (Schneider 2011, S. 544) zu den mobilen Objekten gehören und immobile Objekte wie Denkmäler, (Burg-)Ruinen, Stadtmauern oder Ähnliches aufgesucht werden müssen.

In (historischen) Museen werden zumeist mobile Sachquellen gesammelt, bewahrt und beforscht, die dann jedoch durch die oft gängige Ausstellungsweise in Vitrinen zu immobilien Objekten gemacht werden. Trotzdem sind Museen in erster Linie Orte „der Beschäftigung mit originalen Gegenständen“ (ebd., S. 543) und bieten den Vorteil einer Kontextualisierung. „Denn die dort ausgestellten Objekte sind meist sinnvoll beschriftet, so daß ihre Datierung und ihre Herkunft als gesichert gelten können; ihre Funktion bzw. ihre Mechanik und die Art und Weise ihrer Betätigung kann daher nachvollzogen werden.“ (ebd., S. 547)

Noch spannender hingegen ist die Begegnung mit Sachquellen, die sich nicht von allein erklären und ohne Beschriftungen daherkommen. In Mitmach-Aktionen im Museum oder durch Museumskoffer als Repliken in den Lernraum gelangt, ist es ihre „dreidimensionale Qualität“ (von Reeken 2003, S. 138), die den Betrachtenden weitere Zugangsweisen ermöglicht – neben dem Betrachten auch ein Betasten, Vermessen, Wiegen, Beriechen etc. Sachquellen haben einen hohen Anforderungscharakter, wirken höchst motivierend und initiieren eine Suche nach „Verstehenskonzepten und Kontexten“, regen „Entdeckerfreude und fachlich prüfende Gespräche an“ (Huneke 2021, S. 46f.).

Dabei sind sie „nicht schon die Geschichte selbst, sondern nur Hilfen zur Interpretation der Vergangenheit“, „sagen aber von sich aus noch nichts über die Zusammenhänge aus, in denen sie die Menschen damals benutzten“ (Mayer 2003, S. 66). Sie laden ein, Fragen an den Gegenstand zu stellen: Wie heißt das Objekt?, Wann wurde es hergestellt?, Aus welchem Material besteht es?, Was hat man mit ihm gemacht? Wer könnte es benutzt haben? Wo wurde es genutzt?, Wie lange wurde

es benutzt? ... (s. AB 1 und Übersicht Förderung Historischer Kompetenzen zum Download).

Die Fragen an die Quelle leiten über zur Beschreibung: Bezeichnung, Verwendungszweck, Zeitraum der Nutzung, Nutzende, Verwendungssituationen werden festgehalten oder dargelegt (vgl. Huneke 2021). Die so gewonnenen Einsichten müssen jedoch meist noch durch weitere Recherchen (Sachbücher, Internetquellen, weitere Museen, Gespräche mit Expertinnen und Experten) bestätigt und gegebenenfalls erweitert werden (vgl. Schneider 2011, S. 550). Doch schließlich weisen die „aus ihrem Zusammenhang gerissen[en]“ Sachquellen oder Einzelobjekten gewonnenen Erkenntnisse „über sich selbst hinaus“ und „repräsentieren zugleich die Gruppe ähnlicher oder verwandter geschichtlicher Zeugnisse“ (von Reeken 2003, S. 140 & 148).



Abb. 3: Wann und von wem wurden die Gegenstände wohl benutzt?

Literatur

- Becher, A. & Gläser, E. (2016): Geschichte erforschen mit historischen Quellen. Förderung historischer Methodenkompetenz mit vorstrukturierten Materialien. In: Becher, A.; Gläser, E. & Pleitner, B. (Hrsg.): Die historische Perspektive konkret. Begleitband 2 zum Perspektivrahmen Sachunterricht. Bad Heilbrunn: Klinkhardt, S. 40–52.
- Huneke, F. (2021): Sachquellen. Gegenstände aus vergangener Zeit „begreifen“. In: Pandel, H.-J.; Teepe, R. & Huneke, F. (Hrsg.): Methodentraining für den Geschichtsunterricht. Frankfurt a. M.: Wochenschau, S. 46–56.
- Mayer, U. (2003): Sachquellen. In: Friedrich Verlag (Hrsg.): Lernbox Geschichte. Das Methodenbuch. 2. Aufl., Seelze/Velber: Friedrich Verlag, S. 66–67.
- Reeken, D. v. (2003): Gegenständliche Quellen und museale Darstellungen. In: Günther-Arndt, H. (Hrsg.): Geschichtsdidaktik – Praxishandbuch für die Sekundarstufe I und II. Berlin: Cornelsen Scriptor, S. 137–150.
- Schneider, G. (2011): Gegenständliche Quellen. In: Pandel, H.-J. & Schneider, G. (Hrsg.): Handbuch Medien im Geschichtsunterricht. 6., erw. Aufl., Schwalbach/Ts.: Wochenschau, S. 541–556.

Andrea Becher



um“ zum Download, <http://www.grundschule-sachunterricht.de>. Mit der ersten Lupe werden – analog zur Historischen Fragehand – Informationen über die Quelle gesammelt.

Die zweite Lupe regt dazu an, „Informationen aus der Quelle“ zu erkunden, wobei die Frage „Was erfährst du hierbei nicht?“ zentral ist, denn diese lässt die Kinder erkennen, dass die

Deutung einer Quelle „ohne zusätzliche Informationen häufig an Grenzen stößt“ (Becher & Gläser 2016, S. 49). Die Deutung und Einschätzung der Glaubwürdigkeit der Informationen

aus der Quelle – der anspruchsvollste Schritt der Arbeit an und mit Quellen – wird mit der dritten Lupe initiiert. So unterstützen diese Lernhilfen die Auseinandersetzung mit den Exponaten und ihrer Inszenierung beziehungsweise Zusammenstellung im Museum und die Fähigkeit zur Interpretation von Quellen und zur Quellenkritik (vgl. Baar & Schönknecht 2018, S. 137). Dabei sind sowohl vor Ort im Museum als auch im Klassenraum nicht immer alle Lupen auf einmal anzuwenden. Im Sinne eines Spiralcurriculums können bei einem ersten Museumsbesuch die Historische Fragehand und/oder die erste Geschichtsforscher-Lupe zu einer Oberflächenanalyse der Objekte genutzt werden. Die beiden weiteren Lupen können dann zur Vertiefung in Werkstattarbeiten vor Ort, bei wiederholenden Besuchen oder bei der Arbeit am Quellenmaterial (etwa aus einem Museumskoffer) im Klassenraum schrittweise zum Einsatz kommen.

Museum als Ort und Inhalt des Lernens

(Historische) Museen sind mehr als Orte der Auseinandersetzung mit Ausstellungsobjekten; die Institution Museum selber, die Aufgabenbereiche und Arbeitsweisen (s. Wissen kompakt S. 19) sollten ebenso zum Lerninhalt gemacht werden (vgl. Voit 1981, S. 149). Dies stellte schon 1929 der Architekt Adolf Behne in einem Vortrag auf einer museumspädagogischen Tagung in Berlin heraus, indem er folgende Gedanken zum „Museumsbesuch mit unteren Klassen“ äußerte: „Ich könnte mir einen sehr nützlichen Museumsbesuch durch eine Schulklasse denken. Dabei würde ich nicht den Haupteingang benutzen, und nicht mit den Bildersälen beginnen, sondern durch einen stillen Nebeneingang zunächst in die Depots gehen. Dann würde ich die Rahmenwerkstätten, die Ate-

liers der Restauratoren zeigen, die wissenschaftliche Abteilung, die Katalogbearbeitung und zum Schluß dann auch einen der Säle aufsuchen, in denen die Originale [...] hängen. Wenn also Museumsbesuch mit unteren Klassen, dann unter peinlicher Vermeidung aller Museumsaufmachung; dann nur so, daß das Museum in seiner Art gezeigt wird, als etwas von der Arbeit aus zu Verstehendes, das – bei anderem Arbeitsmaterial – doch nichts prinzipiell Fremdes, Abgehobenes, Isoliertes oder gar Heiliges ist gegenüber der Tagesarbeit im Bergwerk, im Büro oder im Laboratorium.“ (Behne 1930, S. 44 f.)

Nicht nur im Museum lernen, sondern auch über das Museum lernen bedeutet, sich auch mit seiner Entstehungsgeschichte zu beschäftigen. Es wird also „das Museum mit seinen Gestaltungsprinzipien, seinen Zielsetzungen, seiner Sammlungsgeschichte, seiner Präsentationsgeschichte, seinen Mitarbeitern selbst zum Thema des Unterrichts“ (von Reeken 2003, S. 149). Dabei ist es nicht ratsam, das ganze Museum auf einmal zu behandeln, sondern es ist sinnvoller, sich auf einzelne Aspekte zu konzentrieren, Möglichkeiten zur Aspekterkundung (s. **Didaktik kompakt** S. 20) zu geben.

Der Gang ins Depot und die Befragung der Person, die das Depot verwaltet, eröffnet einen Zugang zur Sammlung der Museen und der Inventarisierung der Deponate: Was wird gesammelt? Woher stammen die Dinge? Welche Beschaffungswege und -arten gibt es? Wie werden diese verwahrt? Welches Objekt kommt in eine Ausstellung, wird zum Exponat? usw.

Wahrscheinlich fällt einem dann auf, dass man ja selber auch etwas sammelt (s. **Abb. 4**), vielleicht ebenso eine Art Depot (in einer Kiste, einem Regal ...) besitzt und es sich lohnt, seine Sammlungsstücke zu inventarisieren (s. **AB 6** im Materialpaket). Denn durch die Inventarisierung der

eigenen Sammlungsobjekte kann nachvollzogen werden, welche Objekte man besitzt, woher sie stammen, wann sie gefunden oder erworben wurden, von wem man diese erhalten hat, was sie auszeichnet und Ähnliches. Wenn die Schülerinnen und Schüler dann den Auftrag bekommen, ihre Sammlungen der Klasse zu präsentieren, quasi eine Ausstellung – etwa in einem Setzkasten oder in einem Schachtelmuseum (vgl. Becher & Schomaker 2018) – zu kuratieren, werden sie die einzelnen eigenen Deponate (noch einmal) sichten und hinsichtlich ihrer Tauglichkeit als Exponate und ihrer Fähigkeit, Geschichte(n) zu erzählen, überprüfen.

Unabhängig davon, ob das Depot erkundet und dort Tätige kennengelernt werden, lohnt es sich, im Museum Augen und Ohren offen zu halten, eine Museumserkundung (s. **AB 4** im Materialpaket) jenseits der Ausstellungsthematik oder einer thematischen Führung zu starten: Was gibt es alles zu entdecken? Welche verschiedenen Räume und Orte gibt es? Wie sind die Vitrinen gesichert? Welche Türbeschriftungen – beispielsweise Archiv, Café, Depot, Magazin, Shop, Werkstatt – sind zu finden und wer arbeitet hinter diesen Türen? Nur so wird ersichtlich, was es neben den Dauer- und/oder Wechselausstellun-

Abb. 4: Auch Kinder sammeln Dinge



WISSEN KOMPAKT

Museum

Heutige Museen gehen auf private Kunst- und Wunderkammern des 15. bis 17. Jahrhunderts zurück und sind Resultat der Sammelleidenschaft ihrer wohlhabenden Besitzerinnen und Besitzer. Ab Mitte des 18. Jahrhunderts – im Zuge der Aufklärung – lösten sich diese allumfassenden Sammlungen von Kunstwerken, Antiquitäten, technischen Gerätschaften (Artificialia) sowie ausgestopften Tieren und präparierten Pflanzen (Naturalia) auf und wurden in auf einzelne Fachgebiete spezialisierte Einrichtungen überführt: Kunstgalerien und Museen (vgl. Becher und Schomaker 2018). Der seitdem für Spezi­alsammlungen genutzte Begriff „Museum“ ist jedoch bis heute in Deutschland nicht geschützt. Um begrifflich zu fassen, was Museen sind und worin ihre Aufgaben bestehen, bieten die weltweit anerkannten ethischen Richtlinien des Internationalen Museumsrats eine Orientierung. Er bezeichnet „ein Museum [als] eine gemeinnützige, auf Dauer angelegte, der Öffentlichkeit zugängliche Einrichtung im Dienste der Gesellschaft und ihrer Entwicklung, die zum Zwecke des Studiums, der Bildung und des Erlebens materielle und immaterielle Zeugnisse von Menschen und ihrer Umwelt beschafft, bewahrt, erforscht, bekannt macht und ausstellt.“ (ICOM, 2001) Dabei nehmen die Besucherinnen und Besucher vor allem die Ausstellungen wahr, das Sammeln, Bewahren und Forschen bleibt ihnen in der Regel verborgen. Museen haben „die Funktion eines ‚Realienarchivs‘“ (Voit 1981, S. 143), in denen in der Ausstellung ausgewählte Exponate und deren Präsentationsformen in den Mittelpunkt gestellt werden. Alltagsgegenstände werden durch ihre Überführung in eine museale Sammlung zu musealen Objekten und dann „von Dingen des Gebrauchs zu Dingen der Betrachtung“ (Brill 2020, S. 78). In Ausstellungen werden somit aus Deponaten – im Depot verwahrte Objekte, die nicht immer ausgestellt werden können – Exponate, in Wechsel- oder Sonderausstellungen gegebenenfalls kombiniert mit Leihgaben anderer Museen.

Meist werde acht Museumsarten unterschieden:

- (1) Historische und archäologische Museen,
- (2) Kulturgeschichtliche Spezialmuseen,
- (3) Kunstmuseen,
- (4) Naturkundliche Museen,
- (5) Naturwissenschaftliche und Technische Museen,
- (6) Schloss- und Burgmuseen,
- (7) Volks- und Heimatkundemuseen,
- (8) sonstige museale Einrichtungen, zum Beispiel Sammelmuseen mit komplexen Beständen oder mehrere Museen in einem Museumskomplex.

In Deutschland gab es 2019 knapp 6800 Museen, die insgesamt 111,63 Millionen Besuche zählten. Das entspricht ca. 1,3 Museumsbesuchen pro Einwohnerin und Einwohner. Dabei entfielen 19,5% aller Besuche auf archäologische und historische Museen, 17,5% auf Kunstmuseen, wieder jeder achte Besuch (13,5%) fand in einem Museum statt, das seinen Schwerpunkt in Orts- oder Regionalgeschichte beziehungsweise europäischer Ethnologie hat, und 11,8% der Besuche führten in ein Schloss- oder Burgmuseum (vgl. Rahemipour & Grotz 2021). Es scheint, dass vor allem historische Themen die Museumsbesucherinnen und -besucher interessieren und diese das Museum als Ort der Begegnung mit Geschichte nutzen.

Von diesen regulären Museen unterscheidet sich die Form des Kindermuseums. Diese stellen nicht die Objekte in den Mittelpunkt, sondern die Besucherinnen und Besucher. Sie verstehen sich ebenso als Orte kultureller Bildung, brauchen jedoch keine speziellen, fixen Sammlungen, um als Museen anerkannt zu werden. Die Interessen und Sammelerfahrungen der Kinder nutzend, sind sie frei und flexibel in ihren thematischen Ausrichtungen, möchten gemeinsam und im Dialog mit den Kindern agieren und „können auf gesellschaftliche Anforderungen rasch und umfassend reagieren“ (Lorbeer 2015). Dabei sind sie „Vorreiter und Experimentierfeld für museumspädagogische Methoden für Kinder in Museen“ (ebd.) und orientieren sich an Lernprinzipien wie „Hand’s on, Mind’s on“.

Eine aktuelle Listung aller deutschsprachigen Kinder- und Jugendmuseen stellt der Bundesverband Deutscher Kinder- und Jugendmuseen zur Verfügung: <http://www.bv-kindermuseum.de/museum/>.

Literatur

Brill, S. (2020): Dinge des Museums – Museumsdinge der Kinder. In: Wiesemann, J.; Flügel, A.; Brill, S. & Landrock, I. (Hrsg.): Orte und Räume der Generationsvermittlung. Zur Praxis außerschulischen Lernens von Kindern. Bad Heilbrunn: Klinkhardt, S. 73–90.

Internationaler Museumsrat (ICOM) (2010): Ethische Richtlinien für Museen von ICOM. Überarbeitete, 2. Auflage der deutschen Version: https://icom-deutschland.de/images/Publikationen_Buch/Publikation_5_Ethische_Richtlinien_dt_2010_komplett.pdf.

Lorbeer, M. (2015): Kindermuseen – und Museumspädagogik. In: Kulturelle Bildung online, <https://www.kubi-online.de/kindermuseen-museumspaedagogik>.

Rahemipour, P. & Grotz, K. (2021): Ausgerechnet: Museen 2019. Band 7, Sonderhefte der Zahlen & Materialien aus dem Institut für Museumsforschung. Berlin: Institut für Museumsforschung, https://www.smb.museum/fileadmin/website/Institute/Institut_fuer_Museumsforschung/Publikationen/Materialien/Sonderhefte/mat-Sonderheft_7_Museumsstatistik-2019.pdf.

Voit, H. (1981): Historischer Sachunterricht im Museum. In: Hantsche, I. & Schmid, H.-D. (Hrsg.): Historisches Lernen in der Grundschule. Stuttgart: Klett, S. 143–155.

Andrea Becher

DIDAKTIK KOMPAKT

Ein Museum erkunden

Der Besuch eines Museums hat immer einen erkundenden Charakter. „Die Erkundung ist eine geplante und methodisch organisierte Wirklichkeitsbegegnung von Lernenden mit der sozialen Welt.“ (Detjen 2007) Mit Erkundungen lassen sich Sachverhalte entdecken, Hypothesen überprüfen und Wissen hinsichtlich seiner Übereinstimmung mit der Wirklichkeit hinterfragen (vgl. ebd.). Erkundungsaufträge (s. AB/Material: „Museumsjagd“ und „Berufe im Museum“) initiieren forschend-entdeckendes, eigenaktives und selbstständiges Handeln, „zum Beispiel das Suchen, Skizzieren, Fotografieren, Schätzen, Vermessen, Dokumentieren und das Eindrücke formulieren“ (Wilsdorf 2020, S. 152). Dabei richtet sich die Erkundung „auf unmittelbar Anschauliches, Vorfindbares“ (Dietrich & Götze 1976, S. 90) und rückt das Beobachten und Befragen in den Mittelpunkt. Weitere methodische Teilkompetenzen der Erkundung werden zusätzlich angewandt und geschult: etwa das Sammeln, Ordnen, Bestimmen, Zeichnen, Protokollieren, Auswerten. Somit ist im Rahmen der Erkundung ein „sinnvolles Arbeiten vor Ort“ an „ein hohes Maß an Methodenbewusstsein“ gebunden, „das sich sowohl auf die ‚richtige‘ Anwendung von Methoden (z. B. Fragetechnik) als auch auf den (selbst)kritischen Umgang mit der eigenen Beobachtungsfähigkeit erstreckt“ (von Reeken 2004). Zu berücksichtigen ist, dass nicht alles auf einmal erkundet werden kann, eine Erkundung „in aller Regel eine Aspekterkundung, keine Totalerkundung“ (Bönsch 1991, S. 213) sein sollte. Auch sind viele Orte der Erkundung, auch Museen, nicht immer einfach zu durchschauen. Es können „Barrieren des Verstehens“ (Gläser 2012, S. 12) auftreten, da manch „außerschulische Experten [...] zum Teil kaum in der Lage (sind), sich auf die Sprach- und Verstehensebene der Kinder zu begeben“ (ebd.). Eine weitere Gefahr ist, dass es bei singulären Eindrücken verbleibt, sodass vor der (Museums-)Erkundung stets ihre Einsatzmöglichkeiten zu reflektieren und zu planen sind: als Einstieg in den Lehr-Lernprozess (zur Orientierung und Motivation), als methodische Abwechslung im Rahmen des Lehr-Lernprozesses oder als eigenständiges Inszenierungs- beziehungsweise Lehr-Lernformat. Weiterer Dreh- und Angelpunkt ist die Planung der (Museums-)Erkundung: „Hierzu gehören ggf. vorherige Absprachen mit der Ziel-einrichtung (evtl. auch mit einer ‚Vorerkundung‘ [...]), organisatorische Klärungen, eine inhaltliche Vorbereitung [...], Entscheidungen über die zu verwendenden, gegenstandsangemessenen Methoden, eine Auf-



Abb. 5: Bei einer späteren Auswertung des Museumsbesuchs können Fotos helfen

teilung in Arbeitsgruppen usw.“ (von Reeken 2004) wie auch die Nachbereitung als „Austausch über die Wahrnehmungen (auch die dort entstandenen Gefühle wie Angst, Respekt, Faszination usw.), eine Diskussion der gewonnenen Ergebnisse, der Rückbezug zu den Ausgangshypothesen, -fragestellungen und theoretischen Kategorien und ggf. eine Präsentation der wichtigsten Ergebnisse“ (ebd.; s. AB 3 „Museumspass“ und AB 4 „Fragenfeedback“).

Literatur

Bönsch, M. (1991): Erkundungen. In: Bönsch, M.: Variable Lernwege: ein Lehrbuch der Unterrichtsmethoden. Paderborn u. a.: Schöningh, S. 211 – 217.
 Detjen, J. (2007): Erkundung/Sozialstudie/Praktikum. In: sowi-online, https://www.sowi-online.de/praxis/methode/erkundung_sozialstudie_praktikum.html.
 Dietrich, T. & Götze, B. (1976): Lernen als „Erkunden“ im Unterricht der Grundschule. In: Halfas, H. (Hrsg.): Neuorientierung des Primarbereichs. Bd.6: Spielen, Handeln und Lernen. Stuttgart: Klett, S. 87 – 101.
 Gläser, E. (2012): Erkunden im Sachunterricht. In: Grundschule Sachunterricht 53/2012, S. 12 – 13.
 Reeken, D. v. (2004): Erkundung. In: sowi-online, <https://www.sowi-online.de/praxis/methode/erkundung.html>.
 Wilsdorf, R. (unter Mitarbeit von F.-M. Kuhlemann, G. Pospiech und S. Mebus) (2020): Fächerübergreifendes historisches Lehren und Lernen an außerschulischen Lernorten. In: Pospiech, G. et al. (Hrsg.): Begegnungen mit der Wirklichkeit. Chancen für fächerübergreifendes Lernen an außerschulischen Lernorten. Bern: hep, S. 133 – 156.

Andrea Becher



Abb. 6: Sich mit einem ausgestellten Objekt auseinandersetzen, darüber ins Staunen kommen – das ermöglichen Museen

INTERNETTIPPS

www.familie.de bietet eine Zusammenstellung der schönsten virtuellen Museumsrundgänge weltweit (Stand 2020), z. B. durch das Pergamonmuseum in Berlin, die Albertina in Wien, das MoMa in New York; <https://www.familie.de/schulkind/hier-koennen-eure-kinder-virtuell-durchs-museum-wandeln/>

Auf der Seite von Geolino findet sich eine Übersicht über die schönsten Museen für Kinder (Stand 2017), <https://www.geo.de/geolino/14455-thma-museum>

sowie eine Liste von 20 spannenden Museen, inkl. der Links (Stand 2016), <https://www.geo.de/geolino/tipps/13723-rtkl-tipps-die-besten-kindermuseen>

– Museum für Brotkultur, Schweinemuseum, Muschelmuseum, Bilderbuchmuseum. Dabei handelt es sich nicht um Kindermuseen, sondern um spannende Themenmuseen für Kinder und Erwachsene.

Auf kindersache.de findet sich ein Interview der Kinderreporter Til und Basti (2018) mit dem Museumspädagogen Stefan Jahrling des Museums für Kommunikation Berlin. Er erzählt über seine Arbeit (Stand 2018), <https://www.kindersache.de/bereiche/wissen/natur-und-mensch/was-macht-ein-museumspaedagoge>

gen noch alles zu entdecken gibt und welche verschiedenen und mannigfaltigen Aufgabenbereiche und Tätig-

keitsfelder es in einem Museum gibt (s. AB 5 im Materialpaket).

Museumskompetenz fördern

Museumskompetenz ist die Fähigkeit „der Aneignung und Erschließung des Museums“ (Voit 1981, S. 149) wie auch der Auseinandersetzung mit den ausgestellten Objekten (s. Abb. 6). Sie bedarf zudem rückblickender, (selbst-)reflexiver Momente: Was habe ich vom Besuch des Museums erwartet? Wurden die Erwartungen erfüllt? Was war neu, spannend und was hat mir nicht gefallen? Was würde ich ändern, wenn ich könnte? Worüber würde ich gerne mehr erfahren? Die Feedbackmethode „Museumsspass“ (s. AB 2 im Materialpaket) ist zunächst für die Hand des Einzelnen gedacht. Im Leporelloformat gefaltet begleitet dieser Pass die Schülerinnen und Schüler vor, während und nach dem Museumsbesuch. Sie notieren für sich Erwartungen und Eindrücke. Diese Notizen können dann im Plenum genutzt werden, um den Besuch Revue passieren zu lassen – ob noch vor Ort im Museum, vielleicht im Gespräch mit der Museumspädagogin, oder später – und unterstützen die Ausbildung einer kritisch-konstruktiven Urteilskompetenz.

Ergänzend kann die Methode des „Fragenfeedbacks“ (s. AB 3 im Materialpaket) genutzt werden. Die einzelnen Fragen zur Reflexion eines Museumsbesuchs werden wie Lose gefaltet und zufällig zugeteilt oder liegen gut sichtbar auf dem Boden eines Gesprächskreises (als DIN-A4-Blätter) und sind somit frei wählbar. Die Antworten der Kinder auf die zugeordneten oder gewählten Fragen/Impulse geben nicht nur der Lehrkraft (ggf. auch der Museumspädagogin), sondern auch der Klasse einen Ein- und Überblick, wie der Museumsbesuch wahrgenommen und empfunden wurde und ob Museen „als

sinnvolle Möglichkeit der Freizeitgestaltung und zur Erweiterung ihres Denk-, Erlebnis-, Erfahrungs- und Kreativitätshorizonts entdeck[t]“ (von Reeken 2003, S. 150) beziehungsweise eingeordnet werden.

Literatur

- Baar, R. & Schönknecht, G. (2018): Außerschulische Lernorte: didaktische und methodische Grundlagen. Weinheim, Basel: Beltz.
- Becher, A. & Gläser, E. (2015): Mit historischen Quellen Geschichte begreifen lernen. Historische Methodenkompetenz vermitteln. In: *Grundschule Sachunterricht* 67/2015, S. 7–9 & 12–13.
- Becher, A. & Gläser, E. (2016): Geschichte erforschen mit historischen Quellen. Förderung historischer Methodenkompetenz mit vorkonstruierten Materialien. In: Becher, A.; Gläser, E. & Pleitner, B. (Hrsg.): *Die historische Perspektive konkret. Begleitband 2 zum Perspektivrahmen Sachunterricht*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt, S. 40–52.
- Becher, A. & Schomaker, C. (2018): Sammeln, aufbewahren, ordnen und präsentieren. Dinge in Ordnungen bringen. In: *Grundschule Sachunterricht* 79/2018, S. 18–28.
- Behne, A. (1930): *Kind und lebendige Gegenwart*. In: *Museum und Schule*. Berlin: Zeitschrift hrsg. vom Zentralinstitut für Erziehung und Bildung, S. 44–53.
- GDSU (2013) (Hrsg.): *Perspektivrahmen Sachunterricht*. Vollständig überarbeitete und erweiterte Ausgabe. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Pleitner, B. (2012): Außerschulische historische Lernorte. In: Barricelli, M. & Lücke, M. (Hrsg.): *Handbuch Praxis des Geschichtsunterrichts*. Band 2. Schwalbach/Ts.: Wochenschau, S. 290–307.
- Reeken, D. v. (2003): Gegenständliche Quellen und museale Darstellungen. In: Günther-Arndt, H. (Hrsg.): *Geschichtsdidaktik – Praxishandbuch für die Sekundarstufe I und II*. Berlin: Cornelsen Scriptor, S. 137–150.
- Schneider, G. (2011): Gegenständliche Quellen. In: Pandel, H.-J. & Schneider, G. (Hrsg.): *Handbuch Medien im Geschichtsunterricht*. 6., erw. Aufl., Schwalbach/Ts.: Wochenschau, S. 541–556.
- Urban, A. (2011): Geschichtsvermittlung im Museum. In: Mayer, U.; Pandel, H.-J. & Schneider, G. (Hrsg.): *Handbuch Methoden im Geschichtsunterricht*. 3. Aufl., Schwalbach/Ts.: Wochenschau, S. 370–388.
- Voit, H. (1981): Historischer Sachunterricht im Museum. In: Hantsche, I. & Schmid, H.-D. (Hrsg.): *Historisches Lernen in der Grundschule*. Stuttgart: Klett, S. 143–155.
- Wilsdorf, R. (unter Mitarbeit von F.-M. Kuhlmann, G. Pospiech und S. Mebus) (2020): Fächerübergreifendes historisches Lehren und Lernen an außerschulischen Lernorten. In: Pospiech, G. et al. (Hrsg.): *Begegnungen mit der Wirklichkeit. Chancen für fächerübergreifendes Lernen an außerschulischen Lernorten*. Bern: hep, S. 133–156.