

Swaantje Brill

## Museen als Lernorte an Ganztagschulen

### Was wir von Kindern und ihren Wunschmuseen zu möglichen Kooperationsprojekten erfahren können

**Was hat der pädagogische Ganztag mit Kindern in Museen zu tun?** Die Diskussion um außerschulische Lernorte nimmt spätestens seit der Umstrukturierung des Bildungssystems zu Ganztagschulen und der damit einhergehenden Suche nach Kooperationspartnern Fahrt auf. Die Museumspädagogik hat im Vergleich zu anderen pädagogischen Konzeptionen im außerschulischen Bereich eine lange Tradition und so waren Museen schon immer ein bedeutender Bildungspartner für Schulen. Spätestens seit der „Öffnungsphase der Museen“ (Noschka-Roos 2016, 45) im Zuge der Bildungsreform der 1960/70er Jahre sind vielfältige Modelle und Konzeptionen zum Museum als „Lernort“ für die Schule entstanden (ebd. zitiert nach Grote 1971). Obwohl Konzeptionen zum außerschulischen Lernen an Museen immer wieder versuchen, die Perspektive der Kinder (vgl. Kunz-Ott, BVMP 2004) zu berücksichtigen, liegen bislang nur wenige empirische Studien zu diesem Bereich vor. Gerade Forschung mit Kindern im Grundschulalter sind in diesem Diskurs nur wenig vertreten (z.B. Wunderlich 2013: Museum

aus der Perspektive von Jugendlichen; BMFSFJ 2005: zwölfter Kinder- und Jugendbericht). Im Rahmen meines Dissertationsprojekts zur Perspektive von Kindern auf den außerschulischen Lernort Museum habe ich Interviews geführt, in denen Kinder unter anderem ihre Ideen und Überlegungen zu ‚Wunschmuseen‘ äußern. In diesem Beitrag möchte ich Potentiale zur Einbindung von Museen als außerschulische Lernorte in Ganztagschulen aufzeigen und anhand ausgewählter Interviewsequenzen Möglichkeiten aus Sicht der Kinder, also der Adressaten dieser Bildungsprogramme, herausarbeiten. Als außerschulische Lernorte werden im Folgenden vorrangig solche Orte beschrieben, die eingebettet im schulischen Bildungsangebot (vgl. Erhorn/Schwier 2016, 8) mit Kindern besucht und als schulisch relevante Orte markiert werden.

**Museen als außerschulische Lernorte in der Ganztagsgrundschule** Museen haben sich als sekundäre Lernorte von Schulen (Weiß 2016, 91) seit den 1990er Jahren etabliert, schon immer mit dem

Bewusstsein, dass Lernprozesse im Museum anders verlaufen als in der Schule. Als einen Schwerpunkt der museumspädagogischen Arbeit beschreibt der Bundesverband für Museumspädagogik in seinem Positionspapier 2006 die Zielgruppe der Kinder, insbesondere der Schulklassen und Ganztagschulen, und verweist auf die Ergänzung zum Schulunterricht durch Museen als außerschulische Lernorte, in denen die Schlüsselkompetenzen (Fach-, Methoden-, Sozial- und Selbstkompetenz) der Kinder gestärkt werden können. „Zu diesem Zweck sollten lehrplan- bzw. bildungsplanbezogene museumspädagogische Angebote für alle Schularten und Altersgruppen erarbeitet werden“ (BVMP 2006). Durch diese Zusammenarbeit können neue Lernwege in Ganztagschulen entstehen, die sich in ihren Programmen häufig auf die Fahne schreiben, alternative Bildungsangebote für ihre Schülerinnen und Schüler zu schaffen. Welches Potential verbirgt sich also hinter den viel besuchten Museen als außerschulische Lernorte für Grundschulen? Und wo treten Hindernisse in der Zusammenarbeit der Insti-

tutionen auf? Hier gibt es verschiedene Forschungs- und Erklärungsansätze, die sich aus unterschiedlichen Fachperspektiven heraus entwickelt haben. Für diesen Beitrag sind insbesondere die Museums- und die schulpädagogische Perspektive relevant, die auch in Form der beteiligten Akteure am außerschulischen Lernort Museum aufeinandertreffen.

Rupprecht (2016, 268ff.) hebt aus der Perspektive der Museumspädagogik drei wesentliche Potentiale des Lernortes Museum hervor - die Begegnung mit Originalen, den Erwerb von Museumskompetenz und die differente Lernumgebung der Museen - und verweist dabei auf die aktive Rolle der Lernenden in der Gestaltung des Lernortes.

Auch in den Argumentationen aus grundschulpädagogischer Perspektive wird das Potential des Museumsbesuchs in der Ermöglichung von Erfahrungen begründet (Realitätsbezug, Primärerfahrungen, Anschaulichkeit, Mehrperspektivität), die schulisch bedeutsam seien, jedoch in der Schule selbst nicht gemacht werden können. Der Ort gilt daher schulisch als angemessen und wird somit in der Unterrichtsplanung von den Lehrenden als schulisch relevanter Ort konstituiert. In diesem Zusammenhang haben Scholz und Rauterberg (2008) vorgeschlagen, von Lehrorten und nicht Lernorten zu sprechen, um damit die Intentionalität, die mit dem Aufsuchen dieser Orte verbunden ist, hervorzuheben. Dieser Ansatz verweist ebenfalls auf eine aktive Rolle der Lehrenden bei der Gestaltung des Museumsbesuchs.

Die Kooperation zwischen Schulen und außerschulischen Institutionen scheint sich aus verschiedenen Fachperspektiven heraus als wichtiges Element für Lernerfahrungen von Kindern entpuppt zu haben und wird auch in Diskussionen um qualitative Ganztagschulgestal-

tung aus Sicht der Praxis als sinnvolle Ergänzung erachtet. Das Hinausgehen aus der Schule, hinein in andere Lebensräume der Kinder wird von Bosse (2018, 14) mit Verweis auf die Umsetzungen in der Laborschule als eine wichtige Qualitätsdimension für Ganztagschulen beschrieben, da so „echte (und nicht nur konstruierte) Erfahrungen [...] von den Kindern produktiv gesammelt werden und in die Gestaltung von Lernprozessen einfließen können“ (ebd.).

Das Potential der Zusammenarbeit von Schule und Museum zeigt sich aus pädagogischer Sicht in ihren unterschiedlichen Lern- bzw. Vermittlungskulturen sowie der Ergänzung methodischer Strukturen. Coelen (2014, 37) stellt in seiner Zusammenfassung empirischer Befunde zu Kooperationsformen von Ganztagschulen jedoch fest, dass trotz aller programmatischer Bemühungen immer noch etwa die Hälfte der außerschulischen Angebote in Ganztag keinen direkten Bezug zum Unterricht aufweisen. Hier gilt es also neue Perspektiven für die Verzahnung von Unterricht und außerschulischen Angeboten zu eröffnen.

Dreykorn (2016, 167) verweist außerdem auf mögliche strukturelle Hindernisse in der Zusammenarbeit, an denen die Zusammenarbeit auch immer wieder scheitern kann, wie zum Beispiel die unterschiedliche zeitliche Rhythmisierung der Kooperationspartner und den damit verbundenen Abstimmungs- und Organisationsaufwand sowie die Suche nach finanzieller Unterstützung.

### **Der Blick auf die Kinder**

Die achte der von der Deutschen Kinder- und Jugendstiftung im Rahmen von Ideen für mehr! Ganztägig lernen publizierten „23 Thesen“ lautet: „Wir sind nicht immer nur in der Schule, sondern gehen auch oft zu anderen Orten, wo wir

interessantes erleben, erfahren, kennenlernen, uns aneignen und üben können“ (Krappmann/Enderlein 2002). Die Verfasser dieser Thesen suggerieren mit ihrer Formulierung die Perspektive der Kinder zu vertreten. Entwickelt wurden die Thesen im Rahmen der Initiative für Große Kinder e.V.. Sie basieren auf den Gedanken und Erfahrungen von wissenschaftlichen und pädagogischen Fachkräften, also der Perspektive von Erwachsenen.

Anhand dieses Beispiels lässt sich ein Dilemma der Diskussion um Bildungsprozesse im Kontext der Grundschule herausarbeiten: Die Kindheitsbilder, welche die Kinder von sich selbst haben, sind nicht zwangsläufig deckungsgleich mit jenen, aus denen Erwachsene Bildungsprogramme ableiten (vgl. Heinzel 2013, Honig 2009). So liegt es nahe, dass sich diese Perspektivdifferenz auch am außerschulischen Lernort wiederfinden lässt. Wir können keineswegs sicher sein, dass die Kinder den außerschulischen Lernort als beispielsweise anschaulich wahrnehmen, wie es fachdidaktisch vermutet wird, oder dass sie hier lebensweltliche Bezüge wiederfinden. Daraus abgeleitet verstärkt sich die Forderung, die Perspektive der Kinder selbst, ihre Deutungen und Interpretationen der Situation des Museumsbesuchs in Reflexionsprozesse um pädagogisches Handeln und pädagogische Theoriebildung einzubeziehen. Es muss also danach gefragt werden, wie eigentlich Kinder den außerschulischen Lernort verstehen, welche Erwartungen sie an diesen knüpfen. So kann die didaktische Perspektive auf den außerschulischen Lernort durch die Perspektive von Kindern auf diesen ergänzt bzw. kontrastiert werden.

Koch und Hille (2014) entwickeln entsprechend in ihrer Studie, die im Bereich der museumspädagogischen Besucherforschung anzusiedeln ist, aus Eindrücken von Museumsbesuchen von

Grundschülerinnen und -schülern im Kindermuseum Qualitätskriterien für die pädagogische Arbeit im Museum, um der Perspektive von Kindern auch im didaktischen Arrangement Rechnung zu tragen. Ich möchte mit meinem Dissertationsprojekt ebenso die Perspektive von Kindern auf den außerschulischen Lernort aufgreifen. In meiner Forschungsarbeit steht das kindheitstheoretische Konzept des Kindes als Akteur im Fokus und die Forschungsperspektive richtet sich auf die „aktive, kompetente und pragmatische Auseinandersetzung der Kinder“ (Heinzel/Kränzl-Nagl/Miendorff 2012, 14) mit dem außerschulischen Lernort.

Um den Besuch eines Ortes außerhalb der Schule differenzierter zu betrachten, ist es nach Scholz/Rauterberg (2008) notwendig, zwischen Lehrort und Lernort, Lehrerinnen bzw. Lehrern und Schülerinnen bzw. Schülern und auch zwischen Wahrnehmung und Deutung zu unterscheiden. Vor allem die Differenzierung zwischen den Akteursgruppen Kind - Erwachsene sowie den jeweiligen Wahrnehmungen und Deutungen des außerschulischen Lernortes stehen daher im Fokus meines Forschungsvorhabens. Für Forscherinnen und Forscher - sowie auch für die Lehrerinnen und Lehrer - bedeutet das, die Logiken der Erwachsenenwelt sowie die Logiken der Kinder nachzuvollziehen und dazu muss die Perspektive der Kinder erfahrbar gemacht werden.

An dieser Stelle möchte ich mit meinem Datenmaterial einsetzen, in welchem ich ausgehend von den Äußerungen von Kindern über ihre Ideen und Vorstellungen von Wunschmuseen Diskussionsansätze für eine mögliche Ausgestaltung von Kooperationsprogrammen zwischen Schulen und Museen vorstellen werde.

### Zum Datenmaterial

Das Forschungsprojekt ist in seiner Erhebungs- und Auswertungsstruktur qualitativ angelegt. Um Zugänge zur kindlichen Perspektive und den subjektiven Deutungsmustern von Kindern zu schaffen, müssen methodologische und methodische Probleme berücksichtigt werden, die Kinder in den Forschungssituationen zu Wort kommen lassen. Mein Forschungszugang orientiert sich daher an aktuellen Methoden der ‚neuen‘ Kindheitsforschung (Behnken/Zinnecker 2001 und Heinzel 2000).

Um das Feld genauer kennenzulernen wurden zunächst in einer explorativen Vorstudie der Lernort Museum und die dort agierenden Kinder durch teilnehmende Beobachtung erkundet. Daraus sind erste Einblicke in die Sinndeutungen und Praktiken der Kinder an Museen gewonnen worden, die wiederum Hinweise für das weitere Vorgehen und die Ausgestaltung der Interviewmethode geliefert haben. In einem zweiten Schritt werden Interviews mit Kindern (vgl. Vogl 2015) zu ihren Erfahrungen und Vorstellungen zu Museen geführt. Die Daten werden auf Grundlage der Grounded Theory (Corbin/Strauss 1996) ausgewertet. Durch den rekursiven Forschungsprozess der Methode kann im Forschungsverlauf das theoretische Sampling sukzessive weiterentwickelt und so weitere Datenerhebungsverfahren in dem noch relativ unerforschten Feld zum außerschulischen Lernen angepasst werden.

Das vorliegende Datenmaterial ist aus drei Einzelinterviews mit Schülerinnen und Schülern der vierten Jahrgangsstufe einer Bonner Grundschule entstanden und zeigt Interviewsequenzen, in denen die Kinder ihre Vorstellungen und Ideen zu ‚Wunschmuseen‘ äußern. Mit den hier vorgestellten Sequenzen wird diskutiert, wie Kinder die Orte in ihrer Phantasie entwickeln und welche Merkmale des

Ortes und der dort vorzufindenden Möglichkeiten für die Kinder besondere Relevanz haben. Aus den Ergebnissen wird herausgearbeitet, in welcher Form sich der Ort aus Perspektive der Kinder aufbaut, wie sich die Rolle der Akteure am Ort ausgestaltet und welche Bedeutung den zuvor herausgearbeiteten Potentialen der Museen aus museums- bzw. schulpädagogischer Sicht (differente Lernumgebung/ Realitätsbezug; Primärerfahrung/ Begegnung mit dem Original; Anschaulichkeit; Museumskompetenz) zukommt.

### Was wir von Kindern und ihren Wunschmuseen erfahren können

Zunächst werden die zwei Sequenzen vorgestellt und mit ersten Überlegungen zu den Einzelsequenzen beschrieben. Daran anschließend werden in einem Fazit fünf Aspekte für Kooperationsprojekte vorgestellt, in denen die Perspektiven aller beteiligten Akteure, also der Pädagoginnen und Pädagogen sowie der Kinder, berücksichtigt werden.

Alle Sequenzen sind Ausschnitte aus den Antworten zu der Einstiegsfrage: *Wenn du dir dein Wunschmuseum erstellen könntest, wie würde das aussehen und was könnte man dort machen?* Christina und Marie (Namen geändert) beschreiben ihre Ideen wie folgt:

#### Sequenz 1:

##### **Kunst, Tiere und alte Zeiten - Marie**

*„Ehm, da wäre auf jeden Fall, das wäre ungefähr so, dass hier oben... (beginnt zu zeichnen) wäre ganz viel mit Kunst und so drin. Und hier unten... wäre dann ein großes Eingangstor und hier geht halt eine Treppe herauf und hier halt auch und hier unten wäre was über Tiere drin, also viel über Tiere und hier über Sachen, die es früher gegeben hat über Römer oder Ritter. Über alte Zeiten... Ich war auch schon einmal in einem*

*Museum, das war auch so ein bisschen über alte Zeiten und da konnte man halt ausprobieren, wie die früher Mehl gemacht haben. Da waren zwei Steine und Körner und dann konnte man sich da eine Tüte Mehl reiben.“*

Mit ihren Beschreibungen knüpft Marie an die ihr bekannten Museumstypen und als positiv wahrgenommene pädagogische Konzeptionen an. Ihr Wunschmuseum lässt sich drei klassischen Museumsformen, dem Kunstmuseum, dem historischen sowie dem naturkundlichen Museum zuordnen und betont die Handlungsorientierung und den entdeckenden Zugang, den die Besucher zu den Ausstellungsobjekten haben sollen. Solche spielerisch-explorativen und sinnorientierten Zugänge zu den Ausstellungsthemen werden in der neueren Vermittlungspädagogik vor allem in Ausstellungskonzeptionen für Kinder über sogenannte „Hands-on-Stationen“ (Moyer 2016, 251) geschaffen. Die Besuchergruppe der Kinder sind von Museen als „Konsumenten“ und „Kulturpublikum von morgen“ (ebd., 250) erkannt worden, die Ausstellungs- und Vermittlungskonzeptionen auf diese Zielgruppe anzupassen gehört daher zu den großen Aufgaben der Museumspädagogik. Marias Ausführungen machen deutlich, dass diese Entwicklung bereits bei den Kindern angekommen ist und positiv angenommen wird.

Neben der inhaltlichen und pädagogischen Konzeption scheint noch ein anderes Element für ihr Wunschmuseum eine Rolle zu spielen. Ihre Hinweise auf „ein großes Eingangstor“ und eine „Treppe“ heben die Bedeutung der räumlichen Gestaltung und Architektur hervor. In der Architektur-Psychologie (Richter 2008) wird Räumen eine auf die psychische und physische Befindlichkeit der Menschen nachhaltige Wirkung zugesprochen. Einige Museen (z. B. der Lie-

beskind-Bau des Jüdischen Museums in Berlin) sind bekannt für ihre besondere Gebäudearchitektur und integrieren dieses Element in ihr Ausstellungs- und Vermittlungskonzept. Auch im Diskurs um Schularchitektur (vgl. Böhme 2009) wird der Raum als wichtiges Element für die Gestaltung von Unterrichts- und Lernprozessen wahrgenommen. Die Gebäudearchitektur scheint also einen möglichen Anknüpfungspunkt für die Ausgestaltung des Lernortes Museum darzustellen.

#### **Sequenz 2:**

##### **Gruselmuseum - Christina**

*„Das wär eine, das wär cool, wenn... es da dunkel wäre in dem Raum und das wäre das so ein Labyrinth aus so Stäben und dann könnte man so... dann hätte man immer so... wäre es ein bisschen spannender. Dann wären da Bilder ausgestellt und dann immer, wenn ein Bild käm, also an den Stäben hingen dann irgendwie so Bilder und immer, wenn ein Bild kam, also man hat so eine Stirnlampe und immer, wenn ein Bild kommt, geht die Stirnlampe an und wenn z.B. das Bild ganz schön komisch aussieht oder gruselig, dann erschreckt man sich vielleicht total, wenn das Licht auf einmal angeht und vor einem, dann denkt man irgendwie ein bisschen eher, dass das echter wär. Wenn man durch einen dunklen Raum läuft und irrt darum und auf einmal geht das Licht an und vor einem ist ein Bild. Das wäre lustig.“*

Christina beschreibt in dieser Sequenz eine sehr lebendige Konzeption ihres Wunschmuseums. Die Ausstellung ist interaktiv gestaltet und kann vom Besucher aktiv und beabsichtigt, durch herantreten mit einer Stirnlampe, gesteuert werden. Es geht um „irgendwie so Bilder“, die „ganz schön komisch“ und „gruselig“ aussehen, die Bedeutung der Aus-

stellungsobjekte tritt hier zu Gunsten emotionaler Empfindungen in den Hintergrund. Den Dingen wird also durch ihre Inszenierung im Raum und nicht a priori durch ihre zweidimensionale Abbildung ein Sinn gegeben. Christinas Ausstellungskonzept entspricht den aktuellen Entwicklungen des Museums- und Ausstellungswesens, in denen die Inszenierung des „Raum(s) als Bedeutungsproduzent mit Objekten von changierender Bedeutung“ (Noschka-Roos 2016, 48) zum zentralen Element wird. Ihr Museumskonzept ist außerdem auf emotionale Auseinandersetzungen und Empfindungen ausgelegt. Die Ausstellung soll „ein bisschen spannender“ sein, die Besucher sollen sich erschrecken. Hier wird eine „Erlebnisorientierung“ (vgl. Weiß 2016, 85) als zentrales Element des Museumsbesuchs deutlich, die sich seit den späten den 1990er Jahren in der modernen Freizeit- und Unterhaltungsgesellschaft herausbildet. Weiß verweist in diesem Zusammenhang auch auf die „Bedeutung der Emotion und des Handelns“ (ebd., 86) in reformpädagogischen Lernansätzen und die damit verbundene Förderung eines selbstgesteuerten „informellen Lernens“ (ebd.).

#### **Ergebnisse und Potenzialen zu möglichen Kooperationsprojekten mit Museen in der pädagogischen Gestaltung von Ganztagsschulen**

Abschließend möchte ich fünf Aspekte vorstellen, die als Verbindung der dargestellten Perspektiven aller beteiligten Akteure für Kooperationsprojekte zwischen Museen und Ganztagsschulen herausgearbeitet wurden und als fruchtbare Ansätze für die gemeinsame Ausgestaltung von Projekten dienen können.

##### **1. Die Funktion des Ortes:**

Dieser Aspekt hinterfragt, wie der Ort von den Akteuren wahrgenommen und genutzt wird. Wie in der Sequenz von



Christina deutlich wird, sind Orte mit Event- und Erlebnisorientierung von besonderem Interesse für Kinder. Inwiefern die von Erwachsenen intendierten Lernerfahrungen (aus museums- und schulpädagogischer Sicht) von den Kindern wahrgenommen oder genutzt werden, bleibt offen und ist wie so häufig in didaktisch aufbereitetem Setting von den jeweiligen Situationen und Beteiligten abhängig. Gerade in Bezug auf die Gestaltung des Ganztags bieten sich an Museen, durch eine Berücksichtigung der spielerischen und phantasievollen Auseinandersetzungen der Kinder mit dem Ort, voraussetzungsreiche Ansätze zu neuen ‚informellen‘ Lernwegen.

#### **2. Das Potential der differentiellen Lernumgebung mit Realitätsbezug:**

Der Vergleich der beiden vorgestellten Konzepte von Wunschmuseen zeigt, dass der Realitätsbezug vom Interesse des einzelnen Kindes abhängt. Christina fasziniert das Irreale und die spontan erlebte und individuelle Empfindung am Ort, während Marie auf bekannte und als positiv wahrgenommene Erfahrungen an Museen zurückgreift. Für Projekte im Ganztag, die beispielsweise interessegeleitet und auf freiwilliger Basis eingebunden werden, können hier die individuellen Lernwege der Kinder berücksichtigt werden.

#### **3. Das Potential der Primärerfahrung und Begegnung mit dem Original:**

Das Museum an sich bietet schon einen originalen Ort, der durch die Einbindung in schulische Kooperationen von allen Kindern erfahrbar gemacht werden kann. Unabhängig vom thematischen Bezug der Ausstellungen können hier beispielsweise die Auseinandersetzung mit der Architektur und der Rolle des Raumes gefördert werden.

#### **4. Das Potential der Anschaulichkeit:**

Durch Hands-on-Stationen können bei den Besuchern (und hier ist explizit nicht nur auf Kinder verwiesen) explorative Auseinandersetzungen mit den im Museum häufig hinter Vitrinen und Absperrungen verborgenen und teilweise abstrakten Ausstellungsstücken angeregt werden. Die Sequenz zum Gruselmuseum zeigt, dass Kinder auch phantasievolle Wege wählen, um sich mit den Dingen auseinanderzusetzen. Es muss also nicht immer die erste Assoziation zur didaktischen Rekonstruktion des Ausstellungsgegenstandes sein, die zum Verständnis über diesen beiträgt.

#### **5. Der Erwerb von Museumskompetenz:**

Dieser, von der Museumspädagogik als wichtiges Potential eines außerschulischen Lernortes wahrgenommene Aspekt, spielt in den vorgestellten Sequenzen keine explizite Rolle, was aber im Umkehrschluss nicht bedeutet, dass Kinder nicht zum selbstbewussten und kritischen Umgang mit Museen imstande sind. Allein der Entschluss der Kinder, sich auf ein Interview mit mir als Forscherin zum Thema Museen einzulassen, signalisiert ihre Reflexionsbereitschaft. So kann es ein gewinnbringendes Projekt für alle beteiligten Akteure sein, sich über den Umgang mit Kultur an Museen kritischer auszutauschen.

Abschließend möchte ich erneut das Dilemma der Diskussion um Bildungsprozesse im Kontext der Grundschule aufgreifen und auf die Bedeutung der Partizipation von Kindern hinweisen. Denn ihre Forderung nach Mitbestimmung wird auch als ein Ergebnis der PagGs-Studie (Partizipation an (ganztägigen) Grundschulen) deutlich. Kinder empfinden ihre Beteiligungsmöglichkeiten in der Gestaltung des Ganztags als ziemlich gering, wobei sie vor allem bei inhaltlichen Fragen sowie bei Ange-

legenheiten des sozialen Miteinanders einen stärkeren Einbezug fordern, als auf organisatorischer Ebene (Coelen/Wagner 2011, 122). Dieser Befund unterstreicht meine Aufforderung zum aktiven Einbezug der Perspektive der Kinder, wie es zum Beispiel in Form von Kooperationsprojekten mit Museen umgesetzt werden kann.

## Literatur

- Böhme, Jeanette (Hrsg.) (2009): *Schularchitektur im interdisziplinären Diskurs*. Wiesbaden: VS.
- Bosse, Ulrich (2018): *Den ganzen Tag in der Schule - aber wie? Qualitätsdimensionen im verbundenen Ganztag der Laborschule*. In: *Grundschule aktuell*, Heft 141, Feb. 2018.
- Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (BMFSFJ) (2005): *Zwölfter Kinder- und Jugendbericht Bericht über die Lebenssituation junger Menschen und die Leistungen der Kinder- und Jugendhilfe in Deutschland*.  
<https://www.bmfsfj.de/blob/112224/7376e6055bbcaf822ec30fc6ff72b287/12-kinder-und-jugendbericht-data.pdf> [28.05.2018].
- Burk, Karl-Heinz/ Schönknecht, Gudrun (2008): *Außerschulisches Lernen und Leitbilder von Schule*. In: Burk, Karlheinz/ Rautenberg, Marcus/ Schönknecht, Gudrun (Hrsg.): *Schule außerhalb der Schule. Lehren und Lernen an außerschulischen Lernorten*. Frankfurt a.M.: Grundschulverband. S. 86-98.
- Coelen, Thomas/Wagener, Anna Lena (2011): *Partizipation an ganztägigen Grundschulen. Ausgewählte Ergebnisse einer empirischen Erhebung*. In: Appel, Stefan und Rother, Ulrich (Hrsg.): *Mehr Schule oder doch: Mehr als Schule?* Schwalbach, Taunus: Wochenschau-Verl. 2011, S. 115-126.
- Coelen, Thomas (2014): *Kooperationen zwischen Ganztagsschulen und außerschulische Organisationen*. In: Coelen, Thomas und Stecher, Ludwig (Hrsg.): *Die Ganztagsschule. Eine Einführung*. Weinheim: Beltz Juventa. S.29-45.
- Deinet, Ulrich/ Derecik, Ahmet (2016): *Die Bedeutung außerschulischer Lernorte für Kinder und Jugendliche. Eine raumtheoretische und aneignungsorientierte Betrachtungsweise*. In: Jan Erhorn und Jürgen Schwier (Hrsg.): *Pädagogik außerschulischer Lernorte. Eine interdisziplinäre Annäherung*. Bielefeld: transcript Verlag, S. 15-28.
- Dreykorn, Monika (2016): *Vernetzung und Bildung von Kooperationen in der Museumspädagogik*. In: Beatrix Commandeur, Hannelore Kunz-Ott, Karin Schad (Hrsg.): *Handbuch Museumspädagogik*: Kopaed S.164-169.
- Erhorn, Jan/ Schwier, Jürgen (2016): *Außerschulische Lernorte. Eine Einleitung*. In: Erhorn, Jan und Schwier und Jürgen (Hrsg.): *Pädagogik außerschulischer Lernorte. Eine interdisziplinäre Annäherung*. Bielefeld: transcript Verlag, S. 7-13.
- Heinzel, Friederike (Hrsg.) (2000): *Methoden der Kindheitsforschung. Ein Überblick über Forschungszugänge zur Kindlichen Perspektive*. Weinheim/ München: VS.
- Heinzel, Friederike/ Kränzl-Nagl, Renate/ Mierendorff, Johanna (2012): *Sozialwissenschaftliche Kindheitsforschung - Annäherungen an einen komplexen Forschungsbereich*. In: Theo-Web. Zeitschrift für Religionspädagogik, 11. Jg, Heft 1/2012, S. 9-37.
- Heinzel, Friederike (2013): *Zugänge zur kindlichen Perspektive - Methoden der Kindheitsforschung*. In: Barbara Friebertshäuser, Antje Langer und Annedore Prengel (Hrsg.): *Handbuch Qualitative Forschungsmethoden in der Erziehungswissenschaft*. 4. Aufl. Weinheim: Juventa.
- Honig, Michael-Sebastian (2009): *Das Kind der Kindheitsforschung. Gegenstandskonstitution in den Childhood studies*. In: Michael-Sebastian Honig (Hrsg.): *Ordnungen der Kindheit. Problemstellungen und Perspektiven der Kindheitsforschung*. Weinheim/München: VS, S. 25- 51.
- Hopf, Andrea und Stecher, Ludwig (2014): *Außerunterrichtliche Angebote an Ganztagsschulen*. In: Thomas Coelen und Ludwig Stecher (Hrsg.): *Die Ganztagsschule. Eine Einführung*. Weinheim/Basel: Beltz Juventa, S. 65-78.
- Kielblock, Stephan und Stecher, Ludwig (2014): *Ganztagsschule und ihre Formen*. In: Thomas Coelen und Ludwig Stecher (Hrsg.): *Die Ganztagschule. Eine Einführung*. Weinheim und Basel: Beltz Juventa, S. 13-28.
- Koch, Karen und Hille, Katrin (2014): *Kinder über Kindermuseen: Eine empirische Studie zu Qualitätskriterien*. In: *Diskurs Kindheits- und Jugendforschung*. Heft 4-2012, S. 457-471.
- Krappmann, Lothar/Enderlein, Oggi (2002): *Ideen für mehr! Ganztägig bilden*. Deutsche Kinder- und Jugendstiftung. [http://www.ganztaegig-lernen.de/sites/default/files/GTL\\_Werkstatt\\_thesen\\_dez02.pdf](http://www.ganztaegig-lernen.de/sites/default/files/GTL_Werkstatt_thesen_dez02.pdf) [28.05.2018]
- Kunz-Ott, Hannelore et al. (2004): *Zum Bildungsauftrag der Museen*.

Stellungnahme des Bundesverbandes Museumspädagogik e.V. (BVMP). [http://www.museumspaedagogik.org/fileadmin/user\\_upload/bund/PDF/2\\_9\\_4\\_KMK2004.PDF](http://www.museumspaedagogik.org/fileadmin/user_upload/bund/PDF/2_9_4_KMK2004.PDF) [28.05.2018]

Kunz-Ott, Hannelore/Kindler, Gabriele/Maas, Karin/Stephan, Ralph (2005): Aachener Erklärung - Ganztagschule und Museum. BVMP <https://www.museumspaedagogik.org/wir-ueber-uns/grundsatz/aachener-erklaerung.html> [28.05.2018]

Maas, Karin (2006): Positionspapier Museumspädagogik. Stellungnahme des Bundesverbandes Museumspädagogik e.V. [https://www.museumspaedagogik.org/fileadmin/user\\_upload/bund/PDF/2\\_9\\_2PositionspapierMuseumspaed06.pdf](https://www.museumspaedagogik.org/fileadmin/user_upload/bund/PDF/2_9_2PositionspapierMuseumspaed06.pdf) [28.05.2018]

Noschka-Roos, Anette (2014): Theorien zur Bildung im Museum. In: Beatrix Commandeur, Hannelore Kunz-Ott und Karin Schad (Hrsg.): Handbuch Museumspädagogik. München: Kopaed, S.45.

Radsich, Falk/ Klemm, Klaus/ Tillmann, Klaus-Jürgen (2018): Was ist eine gute Ganztagschule? Eine qualitative Analyse gelungener Schulpraxis. In: Grundschule aktuell. Den ganzen Tag Schule? Heft 141. Felsberg: Grundschulverband e.V. S. 6-9.

Richter, Peter G. (2008): Architekturpsychologie. Eine Einführung. 3.erw. Aufl. Lengerich: Pabst.

Sauerborn, Petra/Brühne, Thomas (Hrsg.) (2007): Didaktik des außerschulischen Lernens. 4. unv. Aufl. Hohengehren: SV.

Scholz, Gerold/ Rautenberg, Marcus (2008): Ein Besuch am außerschulischen Lernort. Ein didaktischer Mehrwert? In Karlheinz Burk, Marcis Rautenberg und Gudrun Schönknecht (Hrsg.): Schule außerhalb der Schule. Lehren und Lernen an außerschulischen Lernorten. Frankfurt a.M.: Grundschulverband. S. 86-98

Strauss, Anselm und Corbin, Juliet (1996): Grounded Theory. Grundlagen qualitativer Sozialforschung. Weinheim: Beltz.

Vogl, Susanne (2015): Interviews mit Kindern führen. Eine praxisorientierte Einführung. Weinheim: Beltz Juventa.

Weiß, Gisela (2016): Bildungs- und Vermittlungsarbeit seit 1990. In: Beatrix Commandeur, Hannelore Kunz-Ott, Karin Schad (Hrsg.): Handbuch Museumspädagogik. München: Kopaed, S. 84-95.

Wagener, Anna-Lena/ Coelen, Thomas/ Brügelmann, Hans (2009): Schlussbericht zur empirischen Expertise „Partizipation an (ganztägigen) Grundschulen. Universität Siegen. [http://www.bildung.uni-siegen.de/mitarbeiter/t\\_coelen/abschlussbericht\\_paggs.pdf?m=e](http://www.bildung.uni-siegen.de/mitarbeiter/t_coelen/abschlussbericht_paggs.pdf?m=e) [28.05.2018]

Wunderlich, Dagmar und Wals, Markus (Hrsg.) (2013): Museum aus der Perspektive von Jugendlichen: Evaluation eines Realschulprojekts im

Kontext kultureller Bildung. Reihe: Vogtensien/ Impulse für die Museumspädagogik. BibSpider.

**Autorin**



Swaantje Brill, Jg. 1987,  
I+II Staatsexamen Grundschullehramt,  
ist wissenschaftliche Mitarbeiterin in  
der Sachunterrichtsdidaktik an der  
Universität Siegen, in ihrem Disser-  
tationsprojekt beschäftigt sie sich mit  
der Perspektive von Kindern auf den  
außerschulischen Lernort Museum.