

Monika Fiegert

„Geschichte erlebbar machen – Museum macht Schule“
Projektabschlussbericht

Beiträge aus der Osnabrücker Forschungswerkstatt Schulent-
wicklung

Band 3

Projektlaufzeit: 1.5.-1.12.2011

Studentische Projektmitarbeiter
Ragnar Hund, Henning Mittag, Corinna Pott und
Kerstin Sudholz

Osnabrück 2012
Hausdruckerei

Bibliographische Information: Die deutsche Bibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbiografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über <http://dnb.ddb.de> abrufbar.

Impressum:

Copyright: 2012 bei dem Herausgeber alle Rechte vorbehalten
Herausgeber: Universität Osnabrück, Institut für Erziehungswissenschaft
Osnabrücker Forschungswerkstatt Schulentwicklung
Redaktion: Monika Fiegert, Beate Wischer
Redaktionsanschrift: Heger-Tor-Wall 9, 49069 Osnabrück
Layout: Sigrid Büchner

Vertrieb über sigrid.buechner@uos.de

Umschlagentwurf: Rothe Grafik (Georgsmarienhütte)
Druck: Hausdruckerei der Universität Osnabrück
Auflage: 100
ISSN: 2190-5045

Inhaltsverzeichnis

	Vorwort	5
0	<i>Einführung in das Evaluationsprojekt</i>	7
1	<i>Zielsetzung der wissenschaftlichen Begleitung von Seiten der Auftraggeber</i>	8
2	<i>Auftrag des Evaluationsteams</i>	9
3	<i>Begründung des Forschungsvorhabens und Ablauf der Untersuchung</i>	10
4	<i>Ergebnisse</i>	12
4.1	Möglichkeiten der Steigerung der Partizipationsrate von Schulen	12
4.1.1	Zur Problematik	12
4.1.2	Auswertung der Telefoninterviews/Telefonfragebögen (Haupt-/Realschul-, Gymnasiallehrer)	14
4.1.3	Auswertung der Telefoninterviews/Telefonfragebögen (Förderschullehrer)	18
4.1.4	Fazit und Optimierungsvorschläge	19
4.2	Akzeptanz und Angemessenheit der 90-minütigen museumspädagogischen Einheiten (Programme) aus Schüler- und Lehrersicht (2. Forschungsfrage)	21
4.2.1	Auswertung der Beobachtungsbögen	21
4.2.1.1	Zum Vermittlungsprozess: Lernformen, -methoden und -ziele	21
4.2.1.2	Zum Umgang mit Heterogenität	24
4.2.1.3	Zur Schülermotivation	28
4.2.1.4	Zur jungen-/mädchengerechten Passung der Angebote	28
4.2.1.5	Zum Aufbau der Programme im Hinblick auf die implizierten Lern- ziele	29
4.2.1.6	Zur Vorbereitung des Museumsbesuchs durch die Lehrer und die Museumspädagogen	31
4.2.1.7	Exkurs: Zur Passung der Programme mit dem Kerncurriculum Ge- schichte	33
4.2.1.8	Zwischenfazit: Beobachtungen	38
4.2.2	Auswertung der Schülerfragebögen	39
4.2.3	Auswertung der Lehrerfragebögen	54
4.2.4	Fazit und Optimierungsvorschläge	60
4.3	Ansätze anderen/nachhaltige(re)n Lernens (3. Forschungsfrage)	60
4.3.1	Auswertung der Schülerfragebögen zur Nachhaltigkeit (Haupt-/Realschüler)	61
4.3.2	Auswertung der Schülerfragebögen zur Nachhaltigkeit (Förderschüler)	66
4.3.3	Fazit und Optimierungsvorschläge	68
5.	<i>Exkurs: „Das Museum als Außerschulischer Lernort: eine Analyse der Museumspädagogischen Didaktik am Beispiel des Museumsparks Kalkrie- se“</i>	70
6.	<i>Perspektiven und Ausblick</i>	72
7.	<i>Literaturverzeichnis</i>	78
8.	<i>Anhang</i>	81

Vorwort

Nach 7-monatiger Projektzeit (1.5.2011-1.12.2011) liegt nun der Abschlussbericht zur wissenschaftlichen Begleitung des Projekts „Geschichte erlebbar machen - Museum macht Schule“ (Museum und Park Kalkriese) vor. Nach Beendigung der wissenschaftlichen Evaluation im Dezember 2011 werden nunmehr die Ergebnisse präsentiert. Diese zeigen, dass der außerschulische Lernort Kalkriese sehr gut aufgestellt ist und eine hohe Akzeptanz in den Schulen erfährt. Die hier präsentierten Ergebnisse bieten zahlreiche Anknüpfungsmöglichkeiten für einen weiteren pädagogischen Ausbau, durch den das Angebot des Museumsparks weiter optimiert werden kann.

Ich danke meinen studentischen Projektmitarbeitern Ragnar Hund, Henning Mittag, Corinna Pott und Kerstin Sudholz für die tatkräftigen Unterstützung bei der Datenerhebung und –auswertung, ohne die der Bericht nicht so zügig hätte fertig gestellt werden können. Der ‚Friedel & Gisela-Bohnenkampstiftung‘ so wie der ‚Varusschlacht im Osnabrücker Land GmbH‘ danke ich für die finanzielle Unterstützung der Projektrealisierung. Sigrid Büchner gilt mein Dank für die Erstellung des layouts.

Monika Fiegert

Osnabrück im Februar 2012

0. Einführung in das Evaluationsprojekt¹

Im Unterschied zu vielen nordamerikanischen Museen wird in Deutschland erst seit einigen Jahren einer systematischen Einbeziehung von Besuchern² in Planungs- und Gestaltungsprozesse an Museen Beachtung geschenkt. Innerhalb der Museumsteams sind es dann in erster Linie die Museumspädagogen, die die Rolle des Anwalts des Publikums übernehmen, was z.B. bedeuten kann, dass über Vermittlungsfragen frühzeitig nachgedacht wird, dass darauf geachtet wird, in Ausstellungen genug Fläche für Schulklassenführungen vorzusehen oder dass bestimmte Themen adressatengerecht aufbereitet werden etc. (vgl. hierzu und zum Folgenden AFEB (Hrsg.) o.J., S. 2). In diesem Kontext sind auf internationaler Ebene in vielen Ländern seit den 70er Jahren speziell für Museen entwickelte Evaluationsprojekte entstanden, deren Umsetzung in Deutschland freilich noch in den Kinderschuhen steckt, obwohl Evaluationen insgesamt zunehmend in kulturellen Praxisfeldern zum Einsatz kommen.³ Zwar gibt es auch in Deutschland zahlreiche Dokumentationen zum Wandel der Besucherzahlen (z.B. Kirchberg 2005) in Abhängigkeit von der jeweiligen Museumsart, und es wird Statistik darüber geführt, wie viele Schulklassen welche Museen frequentieren (Horn 2005). Evaluationen, die mit dem Ziel der Qualitätsverbesserung einhergehen, sind an Museen gegenwärtig allerdings eher rar und „Evaluation von Schulklassenbesuchen im Museum“ (so der gleich lautende Titel des Aufsatzes von Lewalter/Geyer 2005, S. 774-785, der sich allerdings auf naturwissenschaftliche und technische Museen sowie Science Center bezieht), bilden (noch) die Ausnahme. Natürlich werden an vielen Museen vereinzelt Schüler- und Lehrerbefragungen durchgeführt, hier geht es allerdings dann vielfach um Fragen der (Nicht-)Akzeptanz z.B. von Ausstellungen usw. (Geyer/Lewalter 2008). Darüber hinaus gibt es zahlreiche Einzelstudien zu unterschiedlichsten Fragen, die ihre Ergebnisse auf Erhebungen über die Methode von Besucher-, Schüler- oder Lehrerbefragungen stützen (vgl. z.B.: Schleper 2003; Thoma/Prenzel 2009, S. 64-81).⁴ Gleichwohl bereitet es zurzeit große Mühe, entsprechende Publikationen zur Evaluation von Museen, genauer: von Museumsprogrammen für Schulklassen aufzuspüren.

Der Museumspark Kalkriese versteht sich in seinem Selbstverständnis als Ort, in dem kulturelle Bildung stattfindet/-finden soll. Damit vertritt diese Institution einen Anspruch, den mittlerweile die meisten Museen mit ihrer Existenzberechtigung verbinden (vgl. Treptow 2005, S. 797). Im nationalen Vergleich verhältnismäßig früh und auch verhältnismäßig allein hat sich nun der Museumspark Kalkriese der Herausforderung gestellt, eine Fremdevaluation durchführen zu lassen und eine Evaluationsidee skizziert, die in der Folge in Kooperation mit dem Institut für Erziehungswissenschaft⁵ der Universität Osnabrück ausformuliert und umgesetzt wurde.

Der hier vorgelegte Projektabschlussbericht beschreibt dieses Evaluationsvorhaben, das mit der Vorstellung des von den Auftraggebern vorgegebenen Rahmenplans (grobe Zielsetzungen

¹ Im Folgenden wird von uns unter Evaluation eine Bestandsaufnahme, das Festhalten des status quo verstanden, die/der eine Weiterentwicklung von Projekten und Angeboten im Sinne einer Qualitätsverbesserung der Projekte ermöglicht (vgl. M. Fiebert: Geschichte erlebbar machen, Vortrag mit PP-Unterstützung im Rahmen der Lehrerfortbildung am 30.6.2011).

² Wegen der besseren Lesbarkeit wird im Folgenden ausschließlich die männliche Form verwendet.

³ So sind z.B. in Niedersachsen seit dem Jahr 2008 alle Schulen verpflichtet, einmal pro Jahr eine so genannte interne oder Selbstevaluation mit dem Ziel der Qualitätssicherung und Schul(weiter-)entwicklung durchzuführen.

⁴ Schleper führt hier eine Lehrerbefragung zu Motiven für/wider Besuche von außerschulischen Lernstandorten und zu nachhaltiger Museumsarbeit durch; Thoma/Prenzel führen eine Besucherbefragung zu Vorstellungen zum ‚Lernen in der Schule‘ und zum ‚Lernen im Museum‘ durch.

⁵ Unter der Verantwortung von apl. Prof. Dr. Monika Fiebert konnte ein Studierendenteam gewonnen werden, das bei der Evaluation schwerpunktmäßig für die Datenerhebung, -zusammenfassung und -auswertung zuständig war. (Kerstin Sudholz, Corinna Pott, Unter Henning Mittag, Ragnar Hund). Zeitgleich und mit ähnlichen Themenschwerpunkten entstand eine Masterarbeit von Luisa Paetsch, deren Ergebnisse in Kap. 5 stichpunktartig zusammengefasst werden.

und zentrale Fragestellungen) beginnt, die konkreten Evaluationsergebnisse vorstellt und mit von den Auftraggebern ausdrücklich gewünschten Handlungs- und Optimierungsvorschlägen für die weitere Praxisgestaltung abschließt.

1. Zielsetzung der wissenschaftlichen Begleitung von Seiten der Auftraggeber

Die Bekanntheit und Popularität des historischen Ereignisses der Varusschlacht⁶ ist in den letzten 20 Jahren erheblich gestiegen (vgl. Rottmann 2010, S. 1). Darin mag begründet liegen, dass die Erarbeitung der Geschehnisse in Kalkriese mittlerweile (seit dem Jahr 2008) auch eine Festschreibung in den niedersächsischen Kerncurricula Geschichte für die Klassen fünf und sechs erfahren hat, die freilich nicht nur als historische Ereignisse sondern auch wegen der regionalen Bezüge Eingang in den Unterricht gefunden haben. So ist die ausdrückliche Vorgabe in den Kerncurricula, „*Themen und Zeugnisse der Lokal- und Regionalgeschichte (...) in angemessener Weise zu berücksichtigen*“. Damit solle u.a. „*das historische Interesse am eigenen Lebensraum (gefördert) als auch Ausgangspunkt übergreifender Untersuchungen und Erkenntnisse (werden) können*“ (Kerncurriculum Geschichte (Gymnasium) 2008, S. 8; gilt sinngemäß für alle Schulformen).

Diesem Bedeutungsanstieg entspricht auch der wachsende Zustrom an Schulklassen, für deren Betreuung in den vergangenen Jahren eine Vielzahl von museumspädagogischen Programmen und Angeboten entwickelt wurde. Ungeachtet der steigenden Popularität des Museumsstandortes sind jedoch auch Defizite zu beklagen, die im folgenden e i n e n Ausgangspunkt für das Evaluationsprojekt darstellen:

In der Zeit von Januar 2008 bis Januar 2012 besuchten insgesamt 3947 Schulen aus dem gesamten Bundesgebiet den Museumspark Kalkriese; für die Jahre 2010 und 2011 können ca. 1000 Klassenbesuche pro Jahr verzeichnet werden. Bis Ende 2010 kam etwa die Hälfte aller Schulklassen aus Gymnasien, während sich die übrigen 50% verhältnismäßig gleichmäßig auf Gesamt-, Haupt-, und Realschulen sowie Haupt-/Realschulen verteilten; Förderschulen nahmen so gut wie gar nicht an den museumspädagogischen Programmen teil. Aus Osnabrück Stadt und Land nutzten in dem gleichen Zeitraum nur ca. 200 Schulklassen (5. und 6. Klasse) das Angebot (interne Statistik Kalkriese).

Diese Tatsache wurde zum Jahreswechsel 2010/2011 zum Anlass genommen, das Projekt „*Geschichte erlebbar machen - Museum macht Schule*“ aus der Taufe zu heben, deren wissenschaftliche Begleitung/Evaluation (Mai 2011 bis Dezember 2011) zugleich zwei Auftraggebern gerecht werden und damit auch zwei unterschiedliche Zielsetzungen erfüllen sollte:

1. Nach den Vorstellungen des Auftraggebers „*Varusschlacht im Osnabrücker Land-GmbH*“ vertreten durch den Geschäftsführer Dr. Joseph Rottmann, ging es in erster Linie um Marketing- und Optimierungsfragen, die im Zusammenhang mit der ins Auge gefassten Steigerung der Schülerbesucherzahlen besonders aus Osnabrück Stadt und Land standen: „*Angestrebt wird, die Partizipationsrate der Schulen aus Stadt und Landkreis Osnabrück dauerhaft und über den Projektzeitraum signifikant zu steigern.*“ (vgl. Rottmann 2010, S. 2).

⁶ In der Varusschlacht (ca. 9 nach Chr.) erleiden drei römische Legionen mit Hilfstruppen und Tross unter Publius Quinctilius Varus in Germanien eine verheerende Niederlage gegen ein germanisches Heer, das von Arminius, einem Cheruskerfürsten geführt wird. Aktuelle Erkenntnisse (archäologische Ausgrabungen) machen die „Fundregion Kalkriese“ im Osnabrücker Land zu einem Favoriten in der Diskussion um den Ort der Varusschlacht.

2. In den Vorstellungen der das Projekt finanzielle Unterstützung gewährenden „*Friedel & Gisela-Bohnenkamp-Stiftung*“ (vertreten durch den Geschäftsführer Michael Prior) stand primär eine „Bildungsidee“ und deren Umsetzung im Vordergrund des Interesses: Unter dem Motto „*Bildung fördern – alle mitnehmen*“ unterstützt die Stiftung innovative, fachlich abgesicherte und auf Nachhaltigkeit angelegte Bildungsprojekte, die das Ziel haben, die Bildungschancen von Kindern und Jugendlichen zu verbessern (vgl. www.bohnenkamp-stiftung.de).

In dem etwas salopp formulierten Dilemma: *'Museum ist dann gut, wenn die Kasse stimmt'* (sprich wenn hinreichend Besucherzahlen nachzuweisen sind) und *'Die Kasse (hinreichend Besucherzahlen) stimmt nur dann, wenn das Museum gut ist'*, ist impliziert, dass für den Erfolg eines Museums (und damit sind gleichermaßen der pädagogische und der finanzielle Erfolg gemeint) in der Tat beide, nur auf den ersten Blick unvereinbar erscheinende, Zielsetzungen nebeneinander stehen können und einander bedingen: die Klammer bildet die Tatsache, dass im Kontext der Steigerung der Partizipationsrate vermehrt Schulklassen aus dem nicht-gymnasialen Bereich und damit auch und „...*gerade Schüler aus nicht museumsaffinen familiären Kontexten verstärkt über die Schule erreicht [und] an die Institution Museum und somit an die regionale Geschichte herangeführt werden [sollen]. Schulen ohne bisherigen Kontakt zur ‚Varusschlacht‘ sollen ermutigt und darin unterstützt werden, auch ihren Schülern den Zugang zu kultureller Bildung zu eröffnen.*“ (Rottmann 2010, S. 2).

2. Auftrag des Evaluationsteams

Der Auftrag des Evaluationsteams umfasste somit zwei große Zielvorgaben, die sich direkt aus der Zielsetzung der beiden Auftraggeber ableiten lassen. *Zum einen* geht es darum, dass die museumspädagogischen Angebote/Programme für Schulen (und zwar gerade auch nicht gymnasiale Schulen) mittels einer Evaluation optimiert werden sollen. Damit besteht ein Ziel der Projektgruppe darin, die vielfältigen Angebote, die mittlerweile für fünfte und sechste Klassen aller Schulformen entwickelt worden sind, zu sichten und den Museumspädagogen ggf. Optionen aufzuzeigen, an welchen Stellen noch adressatenorientierter vermittelt werden kann, um damit für möglichst viele Schulen so attraktiv zu sein, dass die Programme noch häufiger besucht werden.

In seinem Selbstverständnis verbindet der ‚Museumspark Kalkriese‘ mit seinen Programmen neben der „*Veranschaulichung der Geschichte der Römer und Germanen*“ eine Vielzahl weiterer ‚übergeordneter‘ Zielsetzungen, deren Umsetzung wohl von den meisten (historischen) Museen angestrebt wird. So möchten die Veranstalter,

- dass die jungen Besucher aus einem regionalgeschichtlichen Museum Neugierde auf Geschichte mitnehmen
- dass bei Kindern etwas von der Faszination des historischen Originals überspringt, oder auch der Respekt vor den „*alten Dingen*“ entwickelt wird
- dass die jungen Besucher gerne wieder kommen und dass sie das Museum als Vermittlungsort für kulturelle Bildung als etwas Positives erfahren (vgl. auch AFEB (Hrsg.) Verf. Ulrich Paatsch 2001, S. 2).

Um diese Zielsetzungen umsetzen zu können, werden die Schüler nach Angaben der Veranstalter methodisch so durch die einzelnen museumspädagogischen Programme geführt, dass

- Wahrnehmen und Sehen im Vordergrund stehen (erst anschauen, dann erfahren, dann erst verstehen)

- Eigenaktivität an der Stelle von reiner Rezeption steht (damit unterscheidet sich das Museum für jeden Schüler nachvollziehbar von Geschichtsunterricht in der Schule)
- der Weg zum Schüler über den Dialog statt über einen (in der Regel) ‚trockenen‘ Vortrag führt (ebd., S. 4).

Lässt sich nachweisen, dass diese aus dem Selbstverständnis der Veranstalter resultierende selbst gesetzte p ä d a g o g i s c h e Zielsetzung erreicht wird, so ist zu vermuten, dass sich bei kontinuierlicher Fortentwicklung in absehbarer Zeit ebenfalls die ö k o n o m i s c h e Zielsetzung der Besucherzahlensteigerung erreichen lassen wird.

Zum anderen möchten die Veranstalter,

- dass auf diese Weise insbesondere den Kindern aus so genannten bildungsfernen Schichten ein Zugang zu kultureller Bildung ermöglicht wird (www.bohnenkamp-stiftung.de), der ihnen vermutlich ohne entsprechende Zugänge über die Schule verschlossen bliebe.

Auch diese Zielsetzung ist an eine effektive methodisch-didaktische Aufbereitung der Programme geknüpft, die beim Schüler „Hunger nach Erkenntnis (Lichtwark)“ (Parmentier 2009/2010, S. 17) auslösen und auch bei Schülern aus so genannten bildungsfernen Schichten, den Wunsch wecken soll, sich künftig kulturelle Bildung zu erschließen (erschließen zu wollen) – erneut wird hier die Interdependenz zwischen der pädagogischen und ökonomischen Zielsetzung deutlich.

3. Begründung des Forschungsvorhabens und Ablauf der Untersuchung

Im Folgenden sollen die von uns aus dem Kontext der Vorgaben konkretisierten Zielsetzungen, die zu klärenden Forschungsfragen sowie das dafür ausgewählte methodische Vorgehen erläutert werden.

Die von den Auftraggebern gewünschte Evaluation soll u.a. der Überprüfung der Zielerreichung dienen: inwieweit also von Seiten der Schüler die Einlösung der oben aufgeführten vorgegebenen Zielvorstellungen gelungen ist, gilt es zu ermitteln; dazu gehört ebenfalls eine Bestandsaufnahme der Institution, die Feststellung des ‚status quo‘. -

Auf die Tatsache, dass dieser Zugang äußerst problematisch ist, wurden die Auftraggeber bereits in Vorgesprächen immer wieder hingewiesen: das größte Problem einer Evaluation besteht in dem empirisch äußerst schwierigen Nachweis, dass bzw. ob komplexe Zielbeschreibungen eingelöst werden konnten. So ist es nahezu unmöglich, das Ziel

- dass die Schüler aus Kalkriese „*Neugierde auf Geschichte mitnehmen*“
- dass die „*Faszination des historischen Originals überspringt*“
- dass der Respekt vor den „*alten Dingen*“ entwickelt wird

zu operationalisieren und in der Folge zu überprüfen, ob diese abstrakten Ziele von den Schülern erreicht wurden. In fachwissenschaftlichen Diskussionen wird entsprechend immer wieder darauf hingewiesen, dass der Nachweis solcher Wirkungen äußerst schwierig ist. Auch „*Angaben über Wissenszuwachs*“, so z.B. Ulrich Paatsch, „*belegen nur sehr begrenzt, ob etwas verstanden und gemerkt worden ist*“ oder nicht. Hinzu kommt das Problem, dass man sich keineswegs sicher sein kann, dass solche Zuwächse auf Dauer stabil, d.h. nach mehreren Wochen oder Monaten noch präsent sind (vgl. Paatsch (AFEB) o.J., S. 18).

Auf diesen Tatbestand aufmerksam zu machen erschien uns deshalb wichtig, um damit zu hoch gesteckte Erwartungen von Seiten der Auftraggeber bereits im Ansatz herunter zu brechen. Gleichwohl wird unser Projekt mit einer so genannten Folge-Evaluation abgeschlossen, mit der versucht (!) wird, zu überprüfen, inwiefern ein Besuch in Kalkriese bei den Schülern so genanntes „*nachhaltiges Lernen*“ initiiert, wodurch zumindest ein Teil des erworbenen Wissens/von Fakten beim Schüler auch nach einem längeren Zeitraum noch abrufbar ist (vgl. Kap. 4.3.1).

Unter Zugrundelegung der beiden zentralen Zielsetzungen/Vorgaben für das Projekt :

- ökonomische Zielsetzung: Steigerung der Besucherzahlen (hier der Schülerzahlen)
- pädagogische Zielsetzung („*alle mitnehmen*“, Steigerung der Schülerzahlen besonders auch aus so genannten bildungsfernen Schichten)

strukturierte sich der Ablauf der Untersuchung durch drei von uns heraus gearbeitete Forschungsfragen, die im Folgenden vorgestellt und erläutert werden sollen:

Erste Forschungsfrage: Wie kann die Partizipationsrate der Schulen (speziell der Stadt Osnabrück und des Osnabrücker Landkreises, und hier insbesondere die der „nichtgymnasialen“ Schulen einschließlich der Förderschulen) dauerhaft gesteigert werden?

Folgende **Teilfragen** galt es hierzu zu klären:

- Was hat dazu geführt, dass der Museumspark von vielen Schulen bisher wenig frequentiert wurde?
- Was muss Kalkriese bieten, um so attraktiv zu sein, dass die bisher nicht motivierten Schulen/Lehrer einen Besuch ins Auge fassen? (Analyse und Zusammenstellung der Ursachen)

Methodisch sollten die Teilfragen durch die Auswertung von **Telefoninterviews** beantwortet werden: Befragt wurden Geschichtslehrer derjenigen Schulen, die bisher einen Kalkriesebesuch nicht in Erwägung gezogen bzw. über einen langen Zeitraum (mind. 5 Jahre) Kalkriese nicht besucht haben.

Zweite Forschungsfrage: Wie sieht gegenwärtig der ‚status quo‘ in Kalkriese aus? Wie stellen sich die Akzeptanz und die Angemessenheit der 90minütigen, speziell für die Schulklassen 5 und 6 entwickelten museumspädagogischen Einheiten/Programme aus Schüler- und Lehrersicht dar?

Folgende **Teilfragen** galt es hier zu klären:

- Sprechen die museumspädagogischen Programme gleichermaßen Förder-, Haupt-, Realschüler, sowie Gymnasiasten an? Sind die Programme hinreichend zielgruppenadäquat angelegt?
- Besteht die Notwendigkeit, entsprechende methodisch-didaktische Differenzierungen /Reduzierungen vorzunehmen?
- Besteht die Notwendigkeit einer stärkeren geschlechtsspezifischen inhaltlichen Ausrichtung? (fühlen sich Mädchen beispielsweise gleichermaßen von den Themen angesprochen wie Jungen?)?
- Welches Vorwissen, welche Vorbereitung bringen die Schüler durch die Schule mit? (Wo) Können die Museumspädagogen anknüpfen?
- Welche Intention wird mit dem Museumsbesuch von den Lehrern verbunden? (Tagesevent i.S. eines Ausflugs oder Teil der Unterrichtseinheit)

Methodisch sollten die Teilfragen zunächst durch die Auswertung von **Beobachtungsbögen**, die die Lernsituation der Schüler während des Besuchs der einzelnen Programme in Kalkriese festhalten, beantwortet werden. Die aus den Ergebnissen der Beobachtungsbögen entwickelten **Schülerfragebögen** (geschlossene und offene Fragen) sollten im Anschluss an das Programm die Akzeptanz, Kritik und ggf. Wünsche der Schüler einfangen; schließlich wurde die Lehrersicht mit den gleichen Schwerpunkten mittels **Lehrerfragebögen** (offene und geschlossene Fragen) ermittelt.

Die dafür notwendige Kooperationsgemeinschaft (in diesem Fall mit den Schülern und Lehrern) war insofern gesichert, als für die wichtigste Voraussetzung, nämlich Transparenz für die zu Befragenden (vgl. Paatsch (AFEB) o.J., S. 6) gesorgt war: Bereits bevor die Befragung begann, erfuhren die Beteiligten (Lehrer und Schüler), warum die Datenerhebung stattfindet und wofür die erhobenen Daten verwendet werden sollten (in diesem Fall eben Beibehaltung/Modifizierung/Verbesserung der Programme).

Dritte Forschungsfrage: Wird im Museumspark Kalkriese ‚anders‘ / nachhaltiger gelernt?

Folgende **Teilfragen** galt es hier zu klären:

- Was ist, nachdem ein gewisser Zeitraum nach dem Museumsbesuch verstrichen ist, an (Fakten-)wissen hängen geblieben?
- Hat im weitesten Sinne ein Bildungsprozess / historisches Lernen statt gefunden?
- Konnte Schülern durch den Kalkriesebesuch mehr Lust auf kulturelle Bildung vermittelt werden?

Methodisch sollten diese Teilfragen erneut durch eine Auswertung von **Schülerfragebögen** (so genannte Nacherhebungsbögen) beantwortet werden, deren Aufbau dem ersten Schülerfragebogen ähnelt (offene und geschlossene Fragen). Diese zweite Schülerbefragung fand mit einem gewissen Zeitabstand zum Kalkriesebesuch statt.

4. Ergebnisse

4.1 Möglichkeiten der Steigerung der Partizipationsrate von Schulen (1. Forschungsfrage)

4.1.1 Zur Problematik

Der von der Projektgruppe formulierten ersten Forschungsfrage wurde im ersten Schritt der Evaluation mit Hilfe von Telefoninterviews im Anschluss an die Sommerferien im September 2011 nachgegangen. Das Ziel war die Erreichung und Einbeziehung möglichst vieler Geschichtslehrer (Osnabrück Stadt und Land) in die Diskussion.

Insgesamt gelang es dem Team, Kontakte mit den Sekretariaten von 93 Schulen herzustellen, die laut der in Kalkriese geführten Statistik seit mindestens fünf Jahren nicht mehr bzw. noch nie im Museumspark Kalkriese gewesen sind. Dieses Vorgehen erwies sich allerdings als äußerst schwierig. So war zunächst versucht worden, über die Sekretariate Kontakt mit den Fachbereichsleitern (Geschichte) herzustellen, was sich als erste schier unüberwindbare Hürde darstellte - die meisten Sekretariate verweigerten die Herausgabe von e-mailanschriften /Telefonnummern. Viele Schulen blockten auch bereits im Vorfeld einen Kontakt mit dem Team ab, so dass eine Kontaktaufnahme gar nicht erst zustande kam. Alternativ wurde im Vorfeld bekundet, dass kein Interesse an einem Gespräch bestehe.

Schließlich gelang es dem Team, an 51 Fachbereichsleiter/Geschichtslehrer (54,8% aller kontaktierten Schulen) direkt oder über die Sekretariate die das Telefoninterview begründenden Informationen (verbunden mit der Bitte, einen Gesprächstermin für das Interview zu benennen) weiter zu leiten: *„Wir haben für alle Fachbereichsleiter des Faches Geschichte einen Fragebogen für ein telefonisches Interview erstellt, der in wenigen Minuten abgearbeitet werden kann. Dabei wenden wir uns an alle Schulen in Osnabrück Stadt und im Landkreis. Wir wissen, dass Ihre Zeit knapp ist und würden uns daher umso mehr freuen, wenn Sie uns per Antwortmail einen Termin und eine Telefonnummer nennen könnten, unter der wir Sie zu einem von Ihnen vorgeschlagenen Zeitpunkt in diesem Zusammenhang kontaktieren dürfen. Über eine Rückmeldung innerhalb der nächsten acht Tage würden wir uns sehr freuen.“* (Anschreiben an die Fachlehrer; Anhang 1).

Bis zum Verstreichen der Frist hatten sich drei Lehrer beim Team gemeldet und ihre Bereitschaft für ein Interview bekundet. Mehrfaches telefonisches Nachhaken bei den übrigen 48 Lehrern und hartnäckiges Insistieren führte schließlich dazu, dass mit insgesamt 10 Lehrern aller vier Schultypen Interviews geführt werden konnten. Damit beteiligten sich gerade 10,7% aller angesprochenen Schulen an der Befragung.

Diese für uns auf den ersten Blick unverständliche und ‚sehr übersichtliche‘ Bereitschaft zur Mitwirkung an dieser Befragung erwies sich freilich im Nachhinein als nichts Besonderes und dämpfte zugleich bereits im Vorfeld allzu euphorische Erwartungen, rasch eine intensivere Zusammenarbeit zwischen Schulen und Kalkriese initiieren zu können. So zeigen die wenigen vorliegenden ähnlichen Lehrerbefragungen nahezu identische Ergebnisse was die Bereitschaft zur Teilnahme an derartigen Erhebungen angeht: Im Jahr 2003 wurde von den Museumspädagogen des Industriemuseums Engelskirchen eine Lehrerbefragung zu einer Ausstellung initiiert, die auf Grundlage von Telefoninterviews geführt werden sollte. Von 37 angeschriebenen Lehrern gaben lediglich 6 Lehrer an, dass die Information angekommen sei (fehlender schlechter Informationsfluss), mit 3 Lehrern konnten schließlich Interviews geführt werden, das sind 8,1% (vgl. Schleper 2003, S. 87f.). Bei einer postalischen Befragung von 1775 Lehrern an 145 Schulen in München, Lüdenscheid und Bremen, die Auskunft über Erfahrungen und (Un-)Zufriedenheit über zurückliegende Museumsbesuche mit Schulklassen geben sollten, gab es eine Rücklaufquote von 12,9% (vgl. Lewalter/Geyer 2009, S. 34).

Die eigentliche Durchführung der Telefoninterviews⁷ verlief dann anhand eines überwiegend geschlossenen Fragebogens mit vorgegebenen Mehrfachantworten, die allesamt, ebenso wie drei offene Fragen den Lehrern von den Interviewern vorgelesen wurden. Die Antworten wurden anschließend von den Interviewern auf dem Bogen gekreuzt und weiterführende Erläuterungen der Lehrer in die Auswertung mit aufgenommen.

Insgesamt nahmen 6 Schulen aus dem Landkreis und 4 Schulen aus der Stadt Osnabrück an der Befragung teil, es wurden 3 Gymnasial- 4 Haupt-/und/oder Realschul- und 3 Förderschullehrer befragt: Da die Förderschulen zu den eher seltenen Gästen in Kalkriese zählen, diesen daher ein gesondertes Augenmerk gelten sollte, haben wir für sie eine gesonderte Auswertung vorgenommen.

⁷ Der Telefonfragebogen befindet sich im Anhang Nr. 2.

4.1.2 Auswertung der Telefoninterviews/Telefonfragebögen (Haupt-/Realschul-, Gymnasiallehrer)

Die anschließend vorgestellten Ergebnisse basieren auf einer Stichprobe von N = 7 (nur die Ergebnisse der Befragung der Haupt-/Realschul- und Gymnasiallehrer werden in diesem Kapitel vorgestellt). Geklärt werden sollten zunächst die Gründe, die die Schulen/Lehrer veranlasst haben, einen Kalkriesebesuch bisher nicht in Erwägung zu ziehen und in der Folge die Wünsche/Ansprüche, die ihrer Meinung nach v.S. des Museumsparks erfüllt werden müssten, um diese Schulen von einem Besuch überzeugen zu können. In den ersten beiden Fragen ging es entsprechend um *organisatorische bzw. schulorganisatorische Gründe*:

1. Frage: Bisher habe ich einen Besuch im Museum und Park Kalkriese aus folgenden Gründen nicht in Erwägung gezogen, weil ...

	N = 7
1. ...die Anfahrt mit zu großem Aufwand verbunden ist (Anbindung ans öffentliche Verkehrsnetz ist nicht gut)	2
2. ...unser Elternklientel die damit verbundene finanzielle Belastung nicht tragen kann	3
3. ...das Interesse in der Elternschaft für einen Besuch in Kalkriese nicht vorhanden ist (eher ja, eher nein)	0
4. ...traditionell unsere Schule ein anderes Museum besucht	2

Darüber hinaus wurde mehrfach darauf hingewiesen, dass die Anfahrt zu teuer sei „*die Anfahrt ist eine Katastrophe*“ äußerte ein Lehrer. Zudem sei die Kombination ‚Bus und Museum‘ zu teuer. Ein anderer Lehrer gab an, es gäbe interessantere Museen (Xanten) und mehrere wiesen darauf hin, dass das Interesse für solche ‚Ausflüge‘ gerade bei Eltern von Haupt- und Realschülern eher gering sei, und damit sei „*auch kein Geld locker*“ zu machen.

2. Frage: Welche schulinternen Gründe haben Sie, dass Kalkriese für einen Besuch nicht in Betracht kommt?

	N = 7
5. Die Unterrichtseinheit „Römer und Germanen“ wird an unsere Schule nicht durchgenommen, von daher besteht kein Bedarf an einem Besuch	0
6. Der organisatorische Aufwand insgesamt ist zu hoch (z.B. Vertretungsunterricht muss organisiert werden usw.)	2
7. Der zeitliche Aufwand für einen Besuch ist zu hoch (Zeitmangel /Stundenplan zu eng)	3
8. Ein Tagesausflug hat Unterrichtsausfall in anderen Fächern zur Folge, das können wir uns nicht leisten	1
9. Bei Besuchen in anderen Museen gab es schlechte Erfahrungen (z.B.....)	1
10. Das Sozialverhalten der Klasse lässt einen Besuch zur Zeit nicht zu	0

Wie bei der ersten Frage wird auch hier im Folgegespräch als Hauptgrund der fehlende finanzielle Rahmen der Eltern genannt: „*Hauptgrund ist Geld*“, gefolgt von dem Argument: „*Zeitmangel/zeitlicher Aufwand zu hoch*“ (3x). Zudem seien bereits viele Kinder mit ihren Eltern in Kalkriese gewesen (was allerdings die Auswertung des ersten Schülerfragebogens

nicht bestätigt: lediglich 41,0% aller befragten Schüler (N = 720) haben bereits einmal Kalkriese besucht; vgl. Kap.4.2.2). Angeführt wird weiterhin, dass Museumsbesuche grundsätzlich sehr mühsam seien, weil keine Begeisterung bei den Schülern geweckt werden könne, außerdem gebe es viele andere schöne Exkursionen in anderen Fächern.

Die folgenden drei Fragen sollten Aufschluss über den Bekanntheitsgrad Kalkrieses bei den Lehrern geben:

3. Frage: Wenn Ihnen Kalkriese nicht bekannt ist: welche Aussagen treffen für Sie zu?

a. Kalkriese unbekannt	N = 7
11. Die Flyer und Informationen über Kalkriese haben mich als Fachbereichsleiter nicht erreicht, die Programme für Schulen sind mir daher nicht bekannt	1
12. Informationen über Kalkriese im Internet sind mir nicht bekannt	0
13. Ich kenne das von der Bohnenkampstiftung unterstützte Projekt „nimm 2 für 1“ ⁸ nicht	5

Dass die Flyer und Informationen für Schulen nicht bei den Geschichtslehrern ankommen, mag auf den ersten Blick verwundern, zahlreiche an anderer Stelle geführte Privatgespräche mit diversen Geschichtslehrern bestätigten aber immer wieder, dass der Informationsfluss offensichtlich häufiger in irgendwelchen Sackgassen stecken bleibt. Andererseits wird auch betont, dass die Werbung mithilfe von Flyern *ganz gut* laufe: „Flyer kommen *regelmäßig*“ (3x). Einer der interviewten Lehrer gab den Tipp, man möge einen „Verteiler an die Fachleitung aufbauen“ und regelmäßig „Rundmails schicken“. Offensichtlich wurde aber auch bereits von mehreren Schulen per Anruf um weniger Exemplare gebeten; und obwohl 5 der befragten Lehrer angeben, sie hätten von dem „Nimm 2 für 1“-Projekt noch nichts gehört, weist doch ein anderer Lehrer ausdrücklich darauf hin, dass die „Werbeaktion „nimm2“... *funktioniert*“ habe.⁹

4. Frage: Wenn Ihnen Kalkriese bekannt ist: Welche Aussagen treffen für Sie zu?

b. Kalkriese bekannt:	N = 7
- die Informationen zu Kalkriese haben mich nicht angesprochen	1
- die Informationen zu Kalkriese waren nicht ausreichend informativ	0
- die Mund-zu-Mundpropaganda warf ein negatives Bild auf Kalkriese	0
- die museumspädagogischen Programme scheinen mir zu zeitintensiv	0
- die Schüler sind überfordert	0
- die Programme sind unattraktiv	0
- kann ich nicht beantworten	0

⁸ Gemeint ist hier das von der Friedel & Gisela Bohnenkamp-Stiftung im März 2011 ins Leben gerufene Projekt „Museum macht Schule – eine Führung kostenlos“, in dem für alle fünften und sechsten Klassen aus Stadt und Landkreis Osnaabrück das Angebot besteht, in Kalkriese zwei verschiedene Programme zu buchen, aber nur eins zu bezahlen, die Kosten für den Besuch des zweiten Programms werden von der Stiftung übernommen (Intention der Bohnenkampstiftung: „Bildung fördern-alle mitnehmen“).

⁹ Gemeint ist die „Nimm-2-Bonbon-Aktion“, mit der für das von der Bohnenkampstiftung unterstützte Projekt „nimm 2 für 1“ an Schulen geworben wurde.

Von den vorgegebenen Antworten konnte nur ein Lehrer einer Antwortmöglichkeit zustimmen, allerdings wurde auch darauf hingewiesen, dass man „*als Fachbereichsleiter ... nicht alle Flyer aufmerksam lesen*“ könne. Mehrere Lehrer haben offensichtlich auch schlechte Erfahrungen mit Museen gemacht. Ein Lehrer erinnert sich an einen um Jahre zurückliegenden Besuch: „*der Besuch von ‚Nicht nur Schlachten‘ war damals zu kindisch*“; „*Museen haben grundsätzlich ein schlechtes Image*“; einige wussten aber auch zu berichten dass sich um Kalkriese eine sehr positive Mund-zu-Mundpropaganda entwickelt habe.

5. Frage: Wenn Ihnen Kalkriese bekannt ist: Welche der folgenden Programme sind Ihnen bekannt?

c. Kalkriese bekannt:	N = 7
Ich kenne folgende der in Kalkriese angebotenen pädagogischen Programme	
- Kalkriese: Auf den Spuren von Römern und Germanen	2
- Kalkriese....Total (Überblick zur Varusschlacht)	1
- Bewegt auf Römerspuren (Erlebnispädagogik: Niedrigseilgarten)	0
- Nicht nur Schlacht und Kriege (Das Leben vor 2000 Jahren)	2
- Mahlzeiten an der Feuerstelle (römisch o. germanisch)	2
- Ein feuriges Erlebnis (selber Feuer machen)	0
- Glücksbringer aus Kalkriese	0
- Archäomobil (Programm im Bauwagen)	0
- das Angebot der Bohnenkamp Stiftung: „Nimm 2 für 1“- Programm	1
- Keine	3

Als ergänzende Aussagen wurden genannt: „*Kalkriese ist mir durch eine Fortbildung bekannt, die hat mir sehr gut gefallen*“ (3x) sowie „*...habe privates Interesse am Museum*“. Insgesamt gaben sechs Lehrer an, Informationen über Flyer erhalten zu haben, drei Lehrer wurden über das Internet (Mails) informiert und weitere drei Lehrer haben durch Mund-zu-Mund-Propaganda von den Programmen für Schulen erfahren. Als zentrales Ergebnis, und das sei an dieser Stelle noch einmal betont, ergibt die Auswertung dieser drei Fragen, dass die Gewährleistung des Informationsflusses gesichert sein muss und das Phänomen des ‚Versickerns‘ einer intensiveren Betrachtung bedarf, die allerdings an dieser Stelle nicht geleistet werden kann (vgl. hierzu auch 4.1.4 und 4.2.3).

Die vier folgenden Fragen sollten Auskunft darüber geben, warum von den Schulen ein Besuch bisher nicht ins Auge gefasst wurde und was v.S. des Museums getan werden müsse, um für Schulen die Attraktivität zu steigern:

6. Frage: Ich gehe nicht davon aus, dass ich in der nächsten Zeit einen Besuch in Kalkriese z.B. im Zusammenhang mit der Unterrichtseinheit „Römer und Germanen“ in Erwägung ziehen werde.

Dieser Aussage stimmten drei Lehrer zu, zwei Lehrer stimmten nicht zu und fünf Lehrer gaben zusätzliche statements dazu ab. Aufschlussreich erscheinen uns die beiden folgenden Hinweise „*...erst wenn der Stoff unterrichtet wird, wird auch geplant*“ sowie „*...ein Hindernis ist die frühzeitige Anmeldung, soweit im Voraus können wir nicht planen, und dann ist alles schon ausgebucht*“, die dazu genutzt werden sollten, dass v.S. der Anbieter über alternative Anmeldemodalitäten für die Programme nachgedacht wird.

7. Frage: Was ist aus Ihrer Sicht der Hauptgrund, warum Sie bisher noch nicht in Kalkriese gewesen sind?

Die auf diese offene Frage genannten Antworten wiederholen sich, neue Aspekte werden kaum genannt. Die Antworten signalisieren allerdings auch eine latente Ablehnung. „...Exkursionen sind so nicht vorgesehen bei uns“; „...was bringt uns der Besuch jetzt hier im Museum?“ „... andere Standorte haben da mehr zu bieten...“; „... Kalkriese ist ausgebucht, wenn die Unterrichtseinheit dran ist“ sind nur einige Aspekte, die hier wieder gegeben werden sollen.

8. Frage: Welche Angebote wären aus Ihrer Sicht zur Steigerung der Attraktivität des Museumsparks Kalkriese sinnvoll?

Die an dieser Stelle geäußerten Wünsche zeigen die große Unkenntnis über das breite und facettenreiche Programmangebot, die offensichtlich trotz intensiver Werbung an den Schulen bis heute nicht kompensiert werden konnte, was mit folgenden exemplarisch ausgewählten Antworten verdeutlicht werden soll: „...mehr allgemeine Infos über das Alltagsleben der Römer und Germanen, nicht nur Schlachtgeschehen sollten gegeben werden“; „...Schülern müsste gezeigt werden, wie man in Kalkriese arbeitet z.B. als Archäologe“; „...Hochseilgarten ausbauen und in die anderen Programme mit einflechten und auch für höhere Klassen mit anbieten“. So sind mit Ausnahme der letzten Anregung bereits alle Wünsche in diversen Programmen erfüllbar. Auch der folgende Lehrerwunsch „...mehr museumspädagogische Programme für ältere und Oberstufenschüler, nicht nur die ‚kindgerechten‘ Programme...“ anzubieten spricht für mangelnden Informationsfluss; offensichtlich ist das Programm „Kalkriese ... total für höhere Klassen mit Rezeptionsgeschichte“, das für Geschichtsleistungskurse der Klassen 12 und 13 angeboten wird, ebenfalls unbekannt (ausführlich beschrieben im sog. Museumspädagogik-Buch 2004, S. 41ff.).

9. Frage: Ich könnte mir vorstellen, mit meiner Klasse Kalkriese zu besuchen, wenn...

... ich mehr Infos über die einzelnen Programme hätte	3
... ich ein umfangreiches Infopaket zur Verfügung gestellt bekäme	5
... ich entsprechende vorbereitende und/oder weiterführende Materialien zur Verfügung gestellt bekommen würde	5

Für diese Frage wurden Wahlantworten, die überwiegend Zustimmung fanden, vorgegeben und durch die Lehrer noch um eine Fülle von konstruktiven Anregungen ergänzt wurden. Hier könnte v.S. des Museumsparks überlegt werden, inwiefern künftig den Anregungen entsprochen wird: So wurde mehrfach der Wunsch nach *didaktische(n) Hinweise(n) zur Einbettung in die Unterrichtseinheit und/oder Unterrichtsmaterialien (als)... sehr nützlich in dem Sinne [bezeichnet] ‚wenn man das und das im Unterricht macht, böte sich das Programm als Ergänzung an‘*. Allerdings scheint auch hier die Tatsache, dass auf Anfrage von den Museumspädagogen entwickeltes Zusatzmaterial bereit gestellt wird, als Information die Lehrer nicht erreicht zu haben.

10. Frage: Möchten Sie sonst noch etwas sagen?

Aus dem letzten Antwortpool erscheint uns eine Aussage im Zusammenhang mit Überlegungen zur Weiterentwicklung resp. zum Ausbau der museumspädagogischen Programme besonders interessant, diese wurde mehrmals als Wunsch von Lehrern geäußert:

„...Archäologisches Arbeiten ist auch besonders für ältere Schüler sehr interessant, ab 2014 kommt römische Antike auch in der Oberstufe vor...“.

Insgesamt lassen sich aus der Auswertung des Telefonfragebogens keine eindeutigen Hinweise darauf finden, was dazu geführt hat, dass die Lehrer keinen Besuch in Kalkriese planen, zu heterogen und uneinheitlich zeigt sich die Antwortverteilung, die freilich auch der sehr kleinen Stichprobe geschuldet ist. Ein Trend zeichnet sich allenfalls in dem immer wieder auch zwischen den Zeilen geäußerten Argument des Zeitmangels ab, der durch die curricularen Vorgaben in der Schule herrsche und für derartige Veranstaltungen keinen Platz lasse. Gleichzeitig werden wiederholt die hohen Kosten genannt, wobei überrascht, dass die „Nimm 2 für 1-Aktion“ der Bohnenkamp-Stiftung nahezu unbekannt ist, obwohl doch offensichtlich die Flyer (so die einhelligen Lehreraussagen) überall ankommen. Grundsätzlich kann zusammenfassend sicher auch eine latent ablehnende Einstellung gegenüber derartigen Veranstaltungen festgestellt werden. Einig scheinen sich alle Lehrer darin zu sein, dass der Anreiz für sie, einen Besuch zu machen, dadurch gesteigert werden könnte, dass entsprechende zusätzliche Materialien für den Unterricht zur Verfügung gestellt werden, was insofern erstaunt, als auf Anfrage seit Langem Materialien v.S. des Museums zur Verfügung gestellt werden, was aber so gut wie gar nicht von den besuchenden Lehrern genutzt wird.

Inwieweit sich schlussendlich die Besucherzahlen von Schülern tatsächlich steigern lassen, wenn den zahlreichen genannten Lehrerwünsche v.S. des Museums nachgekommen würde, lässt sich an dieser Stelle nicht abschätzen, das muss die Zukunft zeigen, wenn sie tatsächlich umgesetzt werden.

4.1.3 Auswertung der Telefoninterviews/Telefonfragebögen (Förderschullehrer)

Dass im Folgenden die Ergebnisse der drei Interviews mit den Förderschullehrern aus der Stadt Osnabrück separat vorgestellt werden, ist der zweiten Zielsetzung („Alle mitnehmen“ - Bohnenkampstiftung) geschuldet. Diese differenzierte Betrachtung erscheint uns insofern sinnvoll, als es ja gerade dieses Schülerklientel ist, das künftig vermehrt erreicht werden soll, andererseits aber gegenwärtig (noch?!) zu den eher seltenen Gästen zählt. Heraus gehoben werden im Folgenden die Antworten, in denen sich die drei Lehrer einig sind:

Konsens herrscht bei allen drei Lehrern darüber, dass der Kalkriesebesuch bisher wegen der weiten Anfahrt gemieden wurde. Die schlechte Anbindung ans öffentliche Verkehrsnetz sei gekoppelt mit der Tatsache, dass viele Schüler auf Anschlussverkehrsmittel angewiesen seien, und häufig klappe der Anschluss dann eben nicht. Ebenfalls besteht Einigkeit in der Vorstellung, dass die meisten Eltern ihrer Schüler die damit verbundene finanzielle Belastung nicht tragen können, es gebe viele Hartz IV-Empfänger, die zudem kein Auto hätten, um ihre Kinder, wenn kein (Schul-)Bus fahre, abzuholen, Taxifahrten kämen entsprechend nicht infrage. Zudem wird von Seiten der Lehrer vermutet (!), dass in der Regel das Interesse in der Elternschaft für einen Besuch in Kalkriese wohl nicht vorhanden sei, und damit sei auch „*der Geldhahn zu*“, so ein Kommentar.

Außerdem wird von allen Lehrern (sie waren allerdings länger als 5 Jahre nicht mehr vor Ort) das museumspädagogische Programm für ihre Schüler als zu lang angesehen, die Schüler seien angesichts einer so langen geforderten Konzentrationsphase überfordert. Zwei Lehrer ergänzten, dass zudem das Sozialverhalten einiger Klassen einen Besuch nicht zulasse.

Das von der Bohnenkampstiftung unterstützte Programm „Nimm 2 für 1“ ist den Förderschullehrern ebenfalls nicht bekannt. Das ist allerdings unserer Meinung nach auch für Förderschü-

ler nicht unbedingt geeignet, weil diese bereits bei einem 90-minütigen Programm nach Aussagen ihrer Lehrer erhebliche Konzentrationsschwierigkeiten aufweisen. Unserer Meinung nach sollten die Förderschulen bei einer „Nimm 2 für 1 Buchung“ allenfalls in Erwägung ziehen, eine Koppelung mit dem Kletterwaldprogramm vorzunehmen, mit dem Bewegungsdrang und Konzentrationsschwächen kompensiert werden können.

Die meisten Programme sind den Interviewten ebenfalls nicht bekannt, nur „Nicht nur Schlachten...“ kennen alle. Zwei haben ihre Informationen darüber durch Mund-zu-Mund-Propaganda erhalten, zwei durch Flyer. Die Lehrer schließen nicht von vorn herein aus, Kalkriese n i c h t in absehbarer Zeit zu besuchen, allerdings sehen sie große Probleme bei einer Realisierung eines Besuches. Der Hauptgrund, weshalb die Förderschulen bisher einen Besuch nicht in Erwägung gezogen haben, liegt unisono im finanziellen Aspekt (auch wenn von einem Lehrer darauf hingewiesen wird, dass es ja für eine Unterstützung eigentlich (!) den Förderverein gebe) und in logistischen Problemen („*wie kommen die Kinder anschließend nach Hause?*“). So fahren viele Schüler nach der Schule mit Sammeltaxen (anstatt Schulbus) nach festgelegter Route in die unterschiedlichen Stadtteile/Siedlungen nach Hause. Diese Zeiten seien dann häufig nicht mit den Buszeiten der Linie, die nach Kalkriese fahre, kompatibel. Manche Eltern müssten also ihre Kinder im Anschluss an den Museumsbesuch entweder an der Schule oder am Bahnhof abholen, was sich wiederum als schwierig erweise, wenn kein Auto vorhanden sei. Einen Reisebus nur für den Ausflug anzumieten, sei für die Eltern eine unzumutbare finanzielle Belastung.

Auf die letzten beiden Fragen: „*Was müsste Kalkriese bieten, damit Sie einen Besuch in Erwägung ziehen...*“ und „*ich könnte mir vorstellen, Kalkriese zu besuchen, wenn...*“ antwortet nur ein Lehrer, der bereits vor Jahren ein Programm besucht hat. Da unserer Meinung nach diese Anmerkungen vermutlich bei einer höheren Teilnahmezahl von befragten Förderschullehrern häufig genannt worden wären, möchten wir sie hier anführen: Zum einen wird gewünscht, dass die Programme für Förderschüler gekürzt, sprachlich und inhaltlich abgespeckt, sprich didaktisch reduziert werden, zum Anderen wurde eine Verknüpfung mit dem Hochseilgartenprogramm gewünscht, mit dem auch dem Bewegungsdrang der Schüler nachgekommen werden könnte (z.B. durch Inanspruchnahme des „2 für 1-Programmes“). An dieser Stelle soll bereits darauf hingewiesen werden, dass ähnliche Anmerkungen auch von Lehrern gemacht wurden, die im Untersuchungszeitraum mit einer Förderschulklasse vor Ort waren: „...*dass ich die Schüler mit der Auswahl [der Programme] überfordert habe...*“ ist etwa die Aussage eines Förderschullehrers, der den Lehrerfragebogen zurück geschickt hat (vgl. Kap. 4.2.3). Die Chance eines Besuchs mit einer Förderschulklasse werde steigen, wenn mehr Infos über die einzelnen Programme bereitgestellt, also den Schulen ein umfangreiches Infopaket zur Verfügung ‚geschnürt‘ würde. Zudem seien für alle Förderschulen ausführliche inhaltliche und didaktische Hinweise zu Programmen gut, so könne man im Vorfeld des Besuches Inhalte vorbereiten, also schon im vorbereitenden Unterricht dafür sorgen, dass die Schüler mit den Inhalten, die in Kalkriese vermittelt werden, nicht überfordert würden. Offensichtlich wird hier davon ausgegangen, dass ihre Schüler ohne entsprechendes Vorwissen die Inhalte der Programme nicht nachvollziehen können.

Was nun den abschließenden Vergleich der beiden Stichproben (N = 7 und N = 3) angeht, so geben beide Gruppen gleichermaßen als Haupthinderungsgrund für einen Besuch die hohe finanzielle Belastung und die Verkehrsprobleme (schlechte Anbindung) an. Die Außenbeurteilung zeigt zudem, dass der Informationsfluss zwischen Museum und Schulen nicht optimal klappt (vgl. hierzu auch die Kap. 4.1.2 (5. Frage) und 4.1.4 sowie 4.2.3, insbesondere was den Facettenreichtum der verschiedenen Programme angeht). Das scheint allerdings ein grundsätzliches Problem in der Zusammenarbeit von Schulen und Museen zu sein. So wird „*fehlender Informationsfluss*“ in empirischen Untersuchungen zur Zusammenarbeit von Mu-

seen und Schulen immer wieder beklagt (vgl. z.B. Schleper 2003, S. 87f.), und das gilt für Kalkriese insbesondere auch in Bezug auf fehlende Kenntnis des Facettenreichtums der verschiedenen museumspädagogischen Programme für Schulen.

4.1.4 Fazit und Optimierungsvorschläge

Aufgrund der sehr kleinen Stichprobe erscheint es uns schwierig, Vorschläge zur Optimierung zu unterbreiten. Insgesamt, so zeigt sich bereits an dieser Stelle, scheint es allerdings notwendig, die Kontakte zu allen Schulen und insbesondere auch zu den Förderschulen noch weiter zu intensivieren, zurzeit erscheint der Informationsfluss zwischen den beiden Institutionen Museum und Schule noch suboptimal. Eine Möglichkeit sehen wir in regelmäßig anzubietenden Lehrerfortbildungen und –workshops (auch und gerade für Förderschullehrer), die z.B. in Kooperation mit der Landesschulbehörde (Multiplikator!) koordiniert werden könnten. Insgesamt gestaltet sich allerdings eine greifende Lösung für das Problem schwierig, da unserer Meinung nach von Seiten des Museums alles getan wird, um flächendeckend und regelmäßig alle Schulen mit Informationen über aktuelle Angebote zu versorgen. Und was ungelesen im Papierkorb landet – darauf haben die Museumspädagogen keinen Einfluss. Zudem sind viele der in den Telefoninterviews geäußerten Wünsche, die nach Meinung der Lehrer erfüllt sein müssten, bevor über einen Besuch nachgedacht wird, bereits umgesetzt (Bereitstellung von Materialien; Programme, in denen der Bewegungsdrang von Schülern kompensiert werden kann usw.). Die didaktische Reduktion der Programme müsste allerdings von den der Museumspädagogen noch einmal konkret ins Auge gefasst werden. Das immer wieder aufgeführte Argument der überproportionalen finanziellen Belastung kann unserer Meinung nach nur mit einer stärkeren Bezuschussung kompensiert werden, wozu z.B. auch das Heranziehen von Fördervereinen der entsprechenden Schulen eine Möglichkeit bietet.

Damit ist die Beantwortung der ersten Forschungsfrage abgeschlossen: Eine weitere Steigerung der Partizipationsrate von Schulen, insbesondere Förderschulen erscheint uns dadurch möglich, dass das Museum gerade für schwache Lerngruppen noch einmal spezielle Programme entsprechend methodisch-didaktisch umarbeitet und dies nach Fertigstellung den entsprechenden Schulen auch kommuniziert. Außerdem müssten Überlegungen zur Verbesserung in Richtung einer optimalen Verkehrsanbindung angestrebt und zusätzliche Möglichkeiten für eine finanzielle Unterstützung der Schüler ausgelotet werden.

In diesem Zusammenhang wäre zudem zu überlegen, inwiefern es Sinn macht, zusätzlich *s p e z i e l l e* Museumsprogramme für Förderschulen aus den unterschiedlichsten Bereichen zu konzipieren. Gegenwärtig sind die Besuche beschränkt auf Förderschulen mit dem Schwerpunkt ‚Lernen‘¹⁰. So fiel uns auf, dass eine Vielzahl der Programme bestimmte Förderschüler von vorn herein ausgrenzt: das Programm „Archäomobil“ ist z.B. nicht für Körperbehinderte geeignet; Hörgeschädigte und Gehörlose (z.B. Karl-Luhmann-Schule Osnabrück) sowie Sehgeschädigte und Blinde können an den vorhandenen Programmen nicht partizipieren, dabei würden die Inhalte hervorragend über haptische Zugänge erfahrbar gemacht werden können. Schließlich sind *„Museen [...] öffentliche Einrichtungen zum Nutzen der gesamten Bevölkerung, also auch für Menschen mit Behinderung. Wenn wir einen politischen und gesellschaftlichen Konsens haben, dass Menschen mit Behinderung ein Teil unserer Gesellschaft sind, der nicht benachteiligt werden darf, haben sie ein Recht darauf, dass Kulturinstitutionen auch ihnen entsprechende Programme anbieten, die sich an ihren speziellen Bedürfnissen und Möglichkeiten orientieren.“* (Schmitz-Gilge in: Kunz-Ott 2005, S. 149f.). Denkbar wäre in diesem Kontext z.B., *g e m e i n s a m* mit einer Förderschule für Blinde

¹⁰ Allerdings soll der Vollständigkeit halber darauf hingewiesen werden, dass in Kalkriese auch ein explizites Programm für Menschen mit geistiger Beeinträchtigung angeboten wird.

und Sehbehinderte einen Tast- und Erlebnisrundgang aufzubauen. Auf diese Weise könnte das zugrunde gelegte Ziel „Alle mitnehmen“ (Bohnenkampfstiftung) realisiert werden und gerade auch das ‚Stiefkind Förderschule‘ mitgenommen und Schüler dabei unterstützt werden, „ihre Vorstellung von einem lebendigen und attraktiven Lernort Museum“ zu artikulieren und auch umzusetzen. (vgl. Marx 2009, S. 35).

Hier besteht unserer Meinung nach Nachholbedarf, insbesondere, weil ab dem Jahr 2013 die Inklusion von der Grundschule auf die Sekundarstufe ausgeweitet werden soll.

4.2 Akzeptanz und Angemessenheit der 90-minütigen museumspädagogischen Einheiten (Programme) aus Schüler- und Lehrersicht (2. Forschungsfrage)

4.2.1 Auswertung der Beobachtungsbögen¹¹

Über die Methode der systematischen Beobachtung sollte eine erste Annäherung an die zweite Forschungsfrage erreicht werden. Insgesamt wurden von dem Studierendenteam 20 Programmhospitationen in der Zeit vom Mitte Mai bis Mitte Juli 2011 durchgeführt und mit Hilfe eines eigens dafür entwickelten Hospitationsbogens mit sehr ‚weit‘ gefassten Kategorien¹² protokolliert. Dabei wurden alle museumspädagogischen Programme für Schulklassen (zurzeit der Erhebung gab es 11 unterschiedliche Programme, die gebucht werden konnten) mindestens einmal besucht. Da i.d.R. pro Programm zwei Studierende die Beobachtungen protokollierten und direkt im Anschluss gemeinsam den Hospitationsbogen ausgefüllt haben, kann davon ausgegangen werden, dass das Lerngeschehen vollständig dokumentiert werden konnte. Grundsätzlich verfolgten diese systematischen Beobachtungen zwei Ziele:

Zum einen sollte aus der Außenperspektive abgeleitet werden, inwiefern die besuchten Programme bei den Schülern „ankommen“, inwiefern also Akzeptanz und Passung gegeben sind, wo ‚Stolpersteine‘ liegen und wo das unserer Meinung nach bereits sehr ausgereifte Konzept eventuell noch methodisch-didaktisch-adressatenorientiert nachgebessert, Programme optimiert werden können.

Zum anderen bildeten die Beobachtungsdaten die Basis für den im nächsten Schritt entwickelten Schüler- und Lehrerfragebogen (s. im Folgenden die Kap. 4.2.2. und 4.2.3), deren Auswertung zwei weitere Perspektiven vorstellen soll: die Wahrnehmung der Programme aus der Schüler- und aus der Lehrersicht.

Im Folgenden sollen einige unserer Beobachtungsergebnisse, die durch die Auswertung der Beobachtungsbögen gewonnen werden konnten, zu ausgewählten Aspekten vorgestellt werden. Auf Wunsch der Auftraggeber werden zudem, wo es uns geboten schien, Optimierungsvorschläge unterbreitet/zur Diskussion gestellt.

¹¹ Die in den Hospitationsbögen protokollierten systematischen Beobachtungen wurden von dem Studierendenteam ausgewertet und wie folgt in diesem Teil präsentiert und von der Projektleiterin ergänzt.

¹² Der Hospitationsbogen befindet sich im Anhang Nr. 3. Der Hospitationsphase war das „Studium“ der verschiedenen museumspädagogischen Programme vorgeschaltet, die im „Museumspädagogik-Buch“ (Bramsche 2004), zusammengefasst sind. Einige (Vor-)Gespräche mit der museumspädagogischen Leiterin, Frau Tea Pavlowski, ergänzten zudem die Einarbeitung in das Thema.

4.2.1.1 Zum Vermittlungsprozess: Lernformen, -methoden und -ziele

Insgesamt verfügt der Museumspark Kalkriese über viele Möglichkeiten der Veranschaulichung, die den Einsatz verschiedenster Lernformen in den einzelnen museumspädagogischen Programmen für Schulklassen zulassen. Gleichwohl gehört nach eigenem Anspruch das Vermitteln von *komplexen* Lerninhalten nicht (!) zu den übergeordneten Zielen. So wurden etwa innerhalb der von uns am häufigsten beobachteten Programme: „Auf den Spuren von Römern und Germanen“ (vgl. Museumspädagogik-Buch 2004, S. 47), „Nicht nur Schlachten und Kriege: Das Leben der Römer und Germanen vor 2000 Jahren“ (vgl. ebd., S. 51) und „Kalkriese total“ (vgl. ebd., S. 39) nur die wichtigsten Fakten rund um die Schlacht vermittelt.

Als *sachbezogene* Lernziele werden unseren Beobachtungsauswertungen zur Folge von den Veranstaltern innerhalb dieser Programme angestrebt:

1. Die Schüler können die Schlacht zeitlich einordnen
2. Sie sind über beide an der Schlacht teilnehmenden Parteien informiert
3. Sie kennen den groben Verlauf der Schlacht
4. Sie kennen mögliche (!) Gründe, weshalb die Römer in dieser Schlacht geschlagen wurden
5. Sie kennen die Besonderheiten des Geländes

Weit wichtiger scheint den Veranstaltern allerdings das in allen Programmen mit sehr viel Feingefühl verfolgte Lernziel der Vermittlung eines Bewusstseins für die historischen Ereignisse an diesem Ort. Den Schülern soll vermittelt werden, dass in ihrem Umfeld Geschichte stattfand/-findet: Damit werden sie der zunehmenden Bedeutung gerecht, die das Historische Lernen (vgl. ausf. z.B. Gautschi/Hodel/Utz 2009) und das Regionale Lernen im letzten Jahrzehnt erfahren hat: „*Die Kenntnis und das Verstehen der Historie „vor der eigenen Haustür“ vermittelt konkrete Einsichten, die gleichzeitig Verständnis für geografisch entfernte Geschichte(n) und Menschen hervorbringen kann.*“ (Fiegert/Bähre/Kessel 2004, S. 9).

Die Museumspädagogen selber setzen dieses „Umgehen mit Geschichte“ im regionalen Umfeld in Kalkriese auf verschiedene Weise um.

1. Zeitgenössische Geschehnisse werden durch **persönliche Berichte** veranschaulicht. Beispielsweise wird in dem Programm „Geschichten erzählen – Geschichte erleben“ (Museumspädagogik-Buch 2004, S. 44) der historische Kontext durch die Einbindung in die (zeitgenössische) Lebenswelt zweier Kinder kindgerecht verpackt.
2. **Multiperspektivität** wird dadurch gefördert, dass die Schlacht sowohl aus römischer als aus germanischer Sicht geschildert wird. Die Schüler werden innerhalb des Programms „Auf den Spuren von Römern und Germanen“ in die Lage beider beteiligter Parteien versetzt, was durch das Mitführen der für die jeweilige Gruppe typischen Waffe unterstützt wird.
3. Die Museumspädagogen versuchen, die u.a. durch genretypische Kinofilme oder PC-Spiele erworbenen **Einstellungen zu Krieg und Gewalt** zu revidieren, indem der schmerzvolle Verlust von Menschenleben auf *beiden* Seiten thematisiert wird.

Zudem, so zeigten die Beobachtungen, eignen sich viele der Programme hervorragend dazu, eine emotionale Betroffenheit bei den Schülern auszulösen, die (sofern sie im ‚ausgewogenen Maße‘ stattfindet - bei entsprechender altersgemäßer Darstellung von „Mord und Totschlag“)

zur Förderung eines Interesses für historische Begebenheiten beitragen kann (vgl. von Freymann 1988, S. 123).

Emotional angesprochen werden die Kinder zudem durch „ästhetische Dinge“ wie sie beispielsweise Exponate aus dem Alltagsgeschehen der Römer und Germanen darstellen, die als Gegenstände in die Führungen eingebaut werden.

Trotz der durch die Hospitationen deutlich gewordenen je *individuellen Zugänge* der einzelnen Museumspädagogen, ihrer Art der Führung durch das Programm und ihres Umgangs mit den Schülern wurde deutlich, dass bei *allen* Mitarbeitern als oberstes Ziel die Interessenweckung und das Sensibelmachen für das Thema im Vordergrund steht.

Vorschläge zur Optimierung

In einigen Programmen (z.B. „Auf den Spuren von Römern und Germanen“, „Nicht nur Schlachten und Kriege...“) wird zu Beginn bei den Schülern viel (Vor-)Wissen abgefragt, was manchmal nicht nur viel Zeit in Anspruch nahm, sondern dadurch auch eine gewisse Unruhe in der Gruppe aufkommen ließ. Redundante Fragen wie „Was tragen wir an den Füßen“? Antwort: „Socken und Schuhe...“ mögen zwar Gesprächs eröffnend sein, stellen einen Bezug zu den Kindern her, ermitteln den Kenntnisstand der Gruppen und wecken das Interesse der Teilnehmer für die geschichtlichen Hintergründe der Varusschlacht (vgl. Museumspädagogik-Buch 2004, S. 51). Andererseits können sie sich aber auch kontraproduktiv auf die intrinsische Motivation auswirken. An dieser Stelle wäre zu überlegen, inwiefern es sinnvoll und lebensnäher wäre, an die Stelle des Abfragens eine Exponatbeschreibung zu setzen: so könnte etwa die o.a. Frage nach den Schuhen und Socken mit dem Zeigen von Nachbildungen (von denen im Kindermuseum ja reichlich vorhanden sind – Bild 1), die von den Schülern selber beschrieben werden, auf diese Weise beantwortet werden. Das von den Veranstaltern (sich selbst) gesetzte Ziel, Kalkriese ‚erfahrbar zu machen‘ würde mit diesem Methodenwechsel einen weiteren Schritt in die richtige Richtung bedeuten.

(Bild 1)



Grundsätzlich fällt auf, dass zum Ende der Führungen/Programme von den Museumspädagogen keine abschließende Zusammenfassung des Vermittelten statt findet¹³, so, wie es im herkömmlichen Unterricht unter dem Stichwort „Ergebnissicherung“ üblich ist. Gleichwohl gehen wir davon aus, dass hier im Zuge der Berücksichtigung aktueller lerntheoretischer Er-

¹³ Eine Ausnahme bildet das Programm „Archäomobil“, da hier durch ein abschließendes Gespräch zwischen Pädagogen und Schülern versucht wird, das zuvor selbstständig Erarbeitete zu reflektieren. Die in diesem Programm erarbeiteten Aufgabenblätter mit den (teil-)erledigten Aufgaben können mit genommen und bei Bedarf in der Schule fertig gestellt und besprochen werden.

kenntnisse (vgl. hierzu z.B. Caspary (Hrsg.) 2006; Herrmann (Hrsg.): 2006 ; Rebel 2008; Siebert 2005) entsprechende Lernzugänge zum Einsatz kommen (entdeckendes, problembasiertes Lernen, handlungsorientierte Lernansätze usw.), die Schüler auch ohne Zusammenfassungen nachhaltig lernen lassen und damit das Gelernte auch noch zu einem späteren Zeitpunkt abrufbar ist (vgl. hierzu Kap. 4.3). Zwar ist aus der neueren Hirn- und der konstruktivistischen Lernforschung auch bekannt, dass Lernen beim Schüler eben nicht per Knopfdruck ausgelöst werden kann und insbesondere jeder Schüler nur dann lernt, wenn er es will. Lehrpersonen können Lernen nicht „machen“, weil „Lernen (...) (ein) aktiver, selbstgesteuerter, konstruktiver, emotionaler und situativer und sozialer Prozess“ ist (Geyer/Lewalter 2008, S. 137). Andererseits zeigen Ergebnisse aus der neueren Lernforschung aber auch, dass mit zunehmender intrinsischer Motivation die Schüler Interesse und Spaß an der Sache entwickeln und dadurch umso mehr und nachhaltiger lernen, wodurch das Gelernte auch nach längerer Zeit noch abrufbar ist, was in diesem Fall (ein Museumsbesuch ist kein „traditioneller“ Unterricht) die 'klassische' Ergebnissicherung überflüssig machen kann..

Neben der Beibehaltung der äußerst anregenden und motivierenden Programmgestaltung könnte als weiterer ‚Schritt in die richtige Richtung‘ künftig folgender Vorschlag aufgegriffen werden: Im Anschluss an die Führung hatten viele Gruppen im Museum noch die Möglichkeit, das Umfeld selbst zu erkunden, was auch gerne angenommen wurde. Die Motivation könnte hier sicher noch gesteigert werden, wenn den Schülern hierzu ‚etwas in die Hand gegeben‘ würde. Denkbar wäre z.B. ein altersgemäßer Lückentext, der über die Methode „Museumsrallye“¹⁴ ausgefüllt werden könnte, natürlich nur unter der Voraussetzung, dass diese so organisiert werden kann, dass sie in ‚geordneten Bahnen‘, d.h. ohne andere Besucher (Schulklassen) zu stören, abläuft. Die Schüler hätten so beim selbstständigen Erkunden des Museums eine orientierende Vorgabe die dem eigenständigen Erschließen von Inhalten als Strukturierungshilfe dient. Diese Methode ermöglicht den Schülern, ‚etwas mit nach Hause zu nehmen‘, was sie an den Aufenthalt erinnert; unserer Meinung nach eine weitere Möglichkeit, Nachhaltigkeit zu evozieren.

Auch in diesem Zusammenhang (s. bereits Kap. 4.1.4) würden wir uns wünschen, dass künftig eine noch engere Verzahnung/Zusammenarbeit zwischen Museum und Schule angestrebt/aufgebaut wird. So erscheint es uns hilfreich, im Vorfeld des Besuches zu klären, ob bzw. welche Vorkenntnisse die Schüler mitbringen, was die Arbeit der Museumspädagogen insofern erleichtern würde, als diese mit diesem Wissen eine noch adressatengerechtere Zuschneidung der einzelnen Programme gestalten könnten. Grundsätzlich bedarf eine individuelle Führung im Museum auch eines individuellen Vorgesprächs zwischen Lehrern und Museumspädagogen. Der Informationsfluss muss bereits während der (nach Möglichkeit von beiden Seiten strukturierten) Vorbereitung angeregt werden (vgl. Gebhardt 2009, S.45).

4.2.1.2 Zum Umgang mit Heterogenität

Eine der größten Herausforderungen besteht für die Museumspädagogen, so ist der Auswertung der systematischen Beobachtungen ebenfalls zu entnehmen, im angemessenen Umgang mit der *Heterogenität* der Schüler, und zwar auf *dreifache* Weise:

Zum einen müssen sich die Museumspädagogen täglich auf neue Gruppen und deren Unterschiedlichkeit einstellen (bereits der Grund für den Besuch - schulische Pflichtveranstaltung oder Tagesevent - kann eine Gruppe unterschiedlich motiviert auftreten lassen).

¹⁴ Diesen Wunsch äußerten auch einige Lehrer, wie die Auswertung der Lehrerfragebögen an späterer Stelle zeigen wird (vgl. Kap. 4.2.3).

Zum anderen ist es die Heterogenität innerhalb einer Gruppe, die eine enorme Flexibilität bei den Mitarbeitern (natürlich durchaus vergleichbar mit der täglichen Lehrerarbeit) voraussetzt.

Und letztlich ist es die Heterogenität der verschiedenen Schulformen (von der Förderschule bis zum Gymnasium besuchen alle Schüler das gleiche Programm), die eine ständige Herausforderung für die Museumspädagogen darstellt, schließlich wird v.s. der Schulen eine adressatenadäquate Aufbereitung der einzelnen Programme erwartet.

Von daher ist der Museumspädagoge immer *„darauf angewiesen, in den ersten Minuten einen zwar emotional keineswegs tiefen, kommunikativ jedoch durchaus intensiven Kontakt [zum Schüler M.F.] herzustellen“* (von Freymann 1988, S. 17), um alle Schüler *„mitnehmen zu können“*, *„ab[zu]holen, wo sie stehen“* (Bernd Busemann am 4.10.2005).

Diese Herausforderung wird in Kalkriese angenommen: So ist es den Beobachtern besonders aufgefallen, dass es den Museumspädagogen rasch gelingt, diesen notwendigen Kontakt zu den Schülern herzustellen, indem sie diese aktiv in das „Geschehen“ der Programme einbinden.

Hierzu drei Beobachtungsbeispiele:

1. Bei dem Programm „Auf den Spuren von Römern und Germanen“ sucht sich der Museumspädagoge Kinder aus der Gruppe heraus und gibt ihnen die Bezeichnungen der Germanischen Stämme: *„Du hast blaue Augen und wärest bestimmt einer der Brukterer gewesen...“*. Ähnlich wird in dem Programm „Kalkriese total“ vorgegangen: Der Museumspädagoge nimmt sich ein Kind aus der Gruppe heraus und erzählt dann den Lebensweg des Arminius nach: *„Unser kleiner Arminius hier wurde nach Rom geschickt...“*.
2. Das aktive Einbinden der Schüler gelingt ebenfalls durch das Mitführen von zwei typischen (römischen resp. germanischen) Waffen auf dem Feld (Programm: „Auf den Spuren...“). Diese werden abwechselnd von den Schülern während der Geländeerkundung getragen; dadurch wird den Kindern (symbolisch) Verantwortung übertragen, die die Beziehung zwischen Museumspädagogen und Schülern positiv verstärkt.
3. Durch den Transfer von historischen Zusammenhängen in die Erlebnis- und Alltagswelt der Schüler können diese Geschichte „hautnah“ erleben, dieser Prozess wird durch einen angemessenen Sprachgebrauch (didaktische Reduktion) noch unterstrichen.

Dass gleichermaßen alle Schulformen an den Programmen partizipieren, ist ein primäres Ziel der Veranstalter: *„Wir wollen, dass alle Schulklassen und alle Schulformen – von der Förderschule über die Haupt- und Realschule bis zum Gymnasium und zur Gesamtschule – den Weg zu uns finden.“* (Presseinformation: „Museum macht Schule!“ vom 4.3.2011). Dieses Ziel setzt allerdings eine schulformadäquate Aufbereitung der Inhalte voraus.

Folgende (natürlich subjektive) Eindrücke können komprimiert für alle Schulformen wieder gegeben werden, ohne dass diese freilich mit einem generalisierenden Anspruch verbunden werden:

Insgesamt konnten, so unsere Beobachtung, **Schüler aller Schulformen** das Schlachtgeschehen gut nachvollziehen¹⁵, weil die Fakten schulformübergreifend verständlich aufbereitet worden sind. Nachfragen am Ende der Führungen signalisierten immer wieder, dass das Erklärte auch verstanden wird. Außerdem hatten wir den Eindruck, dass das „Kugelmodell“¹⁶ hervorragend geeignet ist, allen Schülern die Beschaffenheit des Schlachtfeldes näher zu bringen. Die Arbeit mit den so genannten Informationskarten, die den Schülern die zeitgenössischen topographischen Gegebenheiten des Geländes verdeutlichen und somit den Vorteil der Germanen gegenüber den Römern erläutern (Programm: „Kalkriese total“), setzt unserer Einschätzung nach allerdings voraus, dass zuvor in der Schule mit solchen Darstellungen schon einmal gearbeitet wurde. Schüler sollten bereits mit diesem Medium vertraut sein und über die im Umgang mit Karten erforderliche Medienkompetenz verfügen. Zudem hatten wir den Eindruck, dass dieses Programm eher für leistungsstärkere Klassen geeignet ist, da im Feld die Rollenspiele wegfallen und an die Stelle eine sehr detaillierte und gehaltvolle Schilderung des Schlachtgeschehens durch die Museumspädagogen gesetzt wird. Andererseits stellten Schüler (und das gilt für alle Schulformen) stets sehr viele Nachfragen.

Gymnasiasten (Fach Latein) schienen in der Regel ein gewisses Vorwissen mit zu bringen, so waren hier etwa Kampfstrategien der Römer oder deren Kampfausrüstung offensichtlich bekannt, während das Wissen über das konkrete Schlachtgeschehen in Kalkriese nur sehr wenigen Schülern im Vorfeld bekannt gewesen ist, wodurch das Interesse der Schüler geweckt werden konnte.

Die **Förderschulen** zählten im Untersuchungszeitraum zu den ‚sehr seltenen‘ Besuchern, aus der einen uns möglichen Hospitation konnten entsprechend nur wenige Rückschlüsse gezogen werden. Aufschlussreicher war da das im Anschluss an das Programm mit einer Förderschullehrerin geführte Gespräch, das folgende Ergebnisse brachte:

- nicht alle Programme sind gleich gut für Förderschulen geeignet
- Programme mit hohem Redeanteil der Museumspädagogen und wenig Möglichkeiten für die Schüler, sich zu bewegen, eignen sich eher nicht für Förderschüler
- Förderschüler sind überfordert, wenn sie zwei Programme an einem Tag besuchen¹⁷, sie können i.d.R. aufgrund ihrer eingeschränkten Konzentrationsfähigkeit max. 90 Minuten ‚durchstehen‘, ein Mehr geht mit großer (motorischer) Unruhe einher¹⁸.

Gleichwohl bestätigte die Lehrerin unseren einmaligen (!) Eindruck während der Beobachtung: Die Förderschulkasse war mit den meisten Aufgaben überfordert, was in diesem Fall sicher auch darauf zurückzuführen war, dass sie zwei Programme besucht hatte. Insgesamt war die Klasse sehr unruhig und unkonzentriert und nur wenige Schüler konnten die Aufgaben wie vorgegeben lösen, da sie bereits bei der Einführung in die Aufgabenstellung Probleme hatten, diese zu verstehen und konzentriert zuzuhören. In diesem Fall hatte die Förder-

¹⁵ Das ergibt auch die Auswertung der beiden Schülerfragebögen, die erstmals zeitnah zum Besuch und in einer modifizierten Fassung nach einem größeren Zeitabstand zum Besuch ausgefüllt werden (vgl. Kap. 4.2.2 und Kap. 4.3).

¹⁶ Bei dem so genannten Kugelmodell handelt es sich um ein chaostheoretisch inspiriertes Experiment. Es veranschaulicht, wie viele Römer die berühmte Schlacht überlebten (ca. 1%): Am oberen Ende einer schiefen Ebene werden zunächst zahlreiche Metallkugeln losgelassen, die - zunächst in Reih und Glied rollend - das römische Heer auf dem Marsch symbolisieren. In der folgenden Verengung ballen sich die Kugeln, schlagen zusammen, und nur wenige kommen unten an. Auf diese Weise wird anschaulich die Gefährlichkeit des Marsches der Römer an einer schmalen Stelle wie Kalkriese demonstriert.

¹⁷ Dahinter verbirgt sich das gegenwärtig von der Friedel & Gisela-Bohnenkamp-Stiftung unterstützte Programm „Nimm 2 für 1“, was den Schulen die Möglichkeit einräumt, für den Preis eines Programmes zwei Programme zu buchen.

¹⁸ Vgl. hierzu auch die Aussagen der Förderschullehrer im Telefoninterview Kap. 4.1.3 und des einen Förderschullehrers in Kap. 4.2.3.

schule das Programm „Auf den Spuren...“ und „Archäomobil“¹⁹ gebucht, und wir gehen davon aus, dass es zumindest beim letzten Programm eine starke Überforderung gegeben hat.

Vorschläge zur Optimierung

Vielfach führte der Zeitmangel innerhalb der Programme dazu, dass zahlreiche, den Schülern offensichtlich noch auf den Nägeln brennende Fragen unbeantwortet bleiben mussten. Damit es, nicht zuletzt wegen der damit zum Ausdruck gebrachten hohen Motivation der Schüler, nicht zu Frustrationen kommt, sollte überlegt werden, inwieweit künftig für diese Fragen in die Zeitplanung prophylaktisch ein Zeitpuffer eingeplant wird, der dann den ‚Raum‘ für die Beantwortung schafft.

Deutlich wurde in diesem Kontext auch, dass eine Anpassung der Programmgestaltung an das Leistungsniveau der Klasse eine zwingende Voraussetzung für gutes Gelingen ist. Das ist aber nur möglich, wenn den Museumspädagogen im Vorfeld mitgeteilt wird, welche Kenntnisse die Schüler mitbringen, welche Zusammenhänge u.U. bereits im Unterricht erarbeitet worden sind. Zurzeit erfahren die Pädagogen nichts über die Vorkenntnisse, die die Schüler mitbringen, so dass ihnen nichts anderes als die Begleitung durch das ‚Standardprogramm für alle‘ übrig bleibt – mit den jeweils situationsangepassten Modifikationen. Von daher wäre zu überlegen, ob die Lehrer gemeinsam mit der Anmeldung zum Programm den Wissensstand der Klasse und insbesondere auch den Anlass des Besuchs (Event, Einführung/Abschluss einer Unterrichtseinheit usw.) mitteilen sollten. Das würde den Museumspädagogen das Eingehen auf das Niveau der Klasse erheblich erleichtern.

Was den Besuch von Förderschulen in Kalkriese angeht, so sollten für diese Schüler alle Programme noch einmal didaktisch reduziert und wohl auch zeitlich verkürzt werden. Besonders sollte den Förderschullehrern, ebenso wie Lehrern von eher leistungsschwächeren Lerngruppen von einer ‚2 für 1 Buchung‘ mit zwei vollen Programmen abgeraten werden – eventuell macht es Sinn, die Buchung stattdessen für z w e i Klassen einer Schule vorzunehmen, weil die Konzentrationsfähigkeit für zwei Programme nicht ausreicht. Eine Alternative, die wir ebenfalls leistungsschwächeren Klassen vorschlagen würden, wäre die Kombination mit dem Programm „Bewegt auf Römerspuren/Niedrigseilgarten“, mit der Konzentrationsschwierigkeiten kompensiert und dem Bewegungsdrang nachgekommen werden könnte oder mit einem der beiden Kochprogramme, in denen das gemeinsame Mahl der zuvor gemeinsam zubereiteten römischen oder germanischen Mahlzeit einen erlebnisreichen Tag abschließen könnte..

Grundsätzlich ist zu überlegen, ob im Falle einer Weiterführung des „Nimm 2 für 1-Angebotes“, dieses einer genaueren Untersuchung (Anschlussvorhaben) unterzogen werden soll. Das Ziel einer solchen Folgeuntersuchung wäre, zu erfahren, wie effektiv für Schüler (und das gilt gleichermaßen für Haupt-, Realschüler und Gymnasiasten) diese Doppelbuchung ist, wird doch die Konzentrationsfähigkeit über annähernd drei Zeitstunden gefordert.

Zudem entsteht unserer Beobachtung nach häufig ein immenser Zeitdruck für alle Seiten, ausreichende „Ruhepausen“ kommen kaum vor, trotzdem sollten diese fest eingeplant werden; anderenfalls sind die Schüler für den Inhalt des zweiten Programms nicht mehr aufnahmefähig.

¹⁹ Dieses Programm besteht erst seit dem Frühjahr 2011: Unter dem Motto „Lernen, erforschen, dokumentieren, auswerten – lebendiges Lernen im Archäomobil“ wird den Schülern die Archäologie auf anschauliche Weise näher gebracht: In einem Bauwagen (Archäomobil) können die Kinder nachvollziehen, wie spannend Ausgrabungen sind und was dazu gehört. Die Schüler erfahren beispielhaft, wie ein Archäologenteam arbeitet und welche Bedeutung in diesem Zusammenhang z.B. Scherben, Steine, Metall oder verfärbter Sand haben.
(ausführlich: http://www.kalkriese-varusschlacht.de/dokumente/upload/c9de6_Flyer_Archaeomobil.pdf).

Um diesen Zeitproblemen, die vielfältige Ursachen haben, entgegenzuwirken, wären zwei- oder mehrtägige Aufenthalte in Kalkriese mit Übernachtungsmöglichkeit eine mögliche alternative Lösung. Auf diese Weise wäre z.B. auch eine (Leistungs-)Differenzierung innerhalb einer Klasse möglich. Schnellere oder an anderen Themengebieten interessierte Schüler könnten so speziell gefördert werden, das Gleiche gilt selbstverständlich auch für die Lernschwächeren. Auch die für erfolgreiches Lernen so wichtige Beziehungsebene („*Bildung braucht Beziehung*“ (!), Kuhl u.a. Hrsg. 2011) zwischen Museumspädagogen und Schülern, die zunächst einmal aufgebaut werden muss, wäre bei zwei- oder gar mehrtägigen Aufenthalten leichter herzustellen. Schülern würde zudem die Möglichkeit gegeben, alle ihnen unbeantwortet gebliebenen Fragen zu stellen und auch beantwortet zu bekommen. -

Schließlich ist zu überlegen, ob zu einem späteren Zeitpunkt in einem Folgeprojekt noch näher dem Phänomen des sehr seltenen Besuchs von Förderschulen nachgegangen werden sollte, für das wir durch unsere Beobachtungen unterschiedlichste Gründe vermuten.

4.2.1.3 Zur Schülermotivation

Die meisten Schüler scheinen mit großem Interesse die für sie entwickelten Programme in Kalkriese zu besuchen, was sich immer wieder in vielfältigem (Nach-)Fragen an die Museumspädagogen ausdrückt (s.o.). Der erfahrungsgemäß in dem Alter mit einem Ausflug gekoppelte hohe Bewegungsdrang kann z.B. durch das Programm „Auf den Spuren...“ befriedigt werden, während es im räumlich begrenzten Kindermuseum schwieriger ist, zu erreichen, dass die Kinder sich auf das Wesentliche konzentrieren und ihre motorische Unruhe unterdrücken. Gleichwohl legte eine Vielzahl der Schüler auch im Anschluss an die Führung im Museum noch großes Interesse ‚an der Sache‘ an den Tag. Vorbehalte, nach denen ein Museum von vorne herein als langweilig „abgestempelt“ wird, wurden nicht laut. Im Gegenteil bemängelten viele Schüler, dass die Zeit im Museum gegenüber der Zeit am jeweiligen Standort des ‚praktischen‘ Programms zu kurz gewesen sei (vgl. hierzu auch Kap. 4.2.2).

Die hier immer wieder erkennbare hohe Motivation der Schüler ‚an der Sache‘ ist allerdings nicht verwunderlich. So wirkt sich in den meisten Fällen, wie auch andere Untersuchungen zeigen, der Besuch eines außerschulischen Lernorts auf die Schüler grundsätzlich motivierend aus (vgl. Gebhardt 2009, S. 8). Das liegt vermutlich auch daran, dass mittlerweile in vielen Museumsbesuchen (zumindest in für Schulklassen bereit gestellten Programmen) bereits ‚*freizeitpädagogische und animative Elemente*‘ eingebaut sind, wodurch eine Zielsetzung ‚*moderner museumspädagogischer Arbeit*‘ umgesetzt wird, wie sie z.B. der Historiker Bernd Schönemann seit Jahren einfordert (Schönemann 2000, S. 2410).

4.2.1.4 Zur jungen-/mädchengerechten Passung der Angebote

Das zuvor geschilderte bei den meisten Schülern bestehende große Interesse am Schlachtgeschehen beschränkte sich nicht auf die Jungen in der Klasse. Gerade bei den Rollenspielen waren die Mädchen gleichermaßen aktiv wie die Jungen. Lediglich einmal trat in der Beobachtungszeit der Fall ein, dass zwei Mädchen auf dem Feld offensichtliches Desinteresse an den Tag legten: Sie lehnten sowohl das Tragen des Rucksacks als auch das der Waffe²⁰ ohne Begründung ab. Umgekehrt wurde beobachtet, dass viele Mädchen in dem Programm „Nicht nur Schlachten...“ weitaus mehr Begeisterung zeigten als die Jungen. Wir sahen beispielsweise

²⁰ Das Tragen eines 15kg - schweren Rucksacks und der unhandlichen Waffen, die etwa ein Drittel des Gewichts der Ausrüstung der römischen Legionäre (Marschgepäck) ausmachten, soll den Schülern die Möglichkeit geben, die physischen Belastungen der Soldaten nachzuvollziehen (hierzu ausführlich: Varusschlacht im Osnabrücker Land (Hrsg.) 2004, S. 48ff.).

se, dass Mädchen, denen die Wahl zwischen den Programmen „Auf den Spuren...“ und „Nicht nur Schlachten...“ frei stand, sich für das letztere Programm entschieden. Von daher erscheint es nicht sinnvoll oder notwendig, bei der Wahl des Programms auf so genannte ‚jungen- und/oder mädchengerechte‘ Passung zu achten.

Zu dem Programm „Archäomobil“ machten wir die Beobachtung, dass besonders die Mädchen sehr sorgfältig bei den künstlerisch orientierten Aufgaben arbeiteten (z.B. beim Zeichnen der Münzen), während viele Jungen beim Messen Stärken zeigten. Sollte diese Tendenz bei Jungen und Mädchen regelmäßig zu beobachten sein, so sollte von den Museumspädagogen bei ihrer Einteilung in Arbeitsgruppen für die Stationen auf eine entsprechende Geschlechtermischung geachtet werden, damit sich Mädchen und Jungen konstruktiv ergänzen können.

4.2.1.5 Zum Aufbau der Programme im Hinblick auf die implizierten Lernziele

In dem „Museumspädagogikbuch“ der Varusschlacht (Bramsche 2004) werden neben der Vorstellung der einzelnen Programme auch die Lernziele formuliert, die mittels der einzelnen Programme erreicht werden sollen. Dazu gehören u.a.

1. Zusammenhänge zwischen unterschiedlichen historischen Ereignissen, Prozessen und Strukturen herstellen (vgl. hierzu auch Kerncurriculum Geschichte 2008, S. 21)
2. Geschichte als von Menschen beeinflussbaren Prozess erkennen, der durch Interessen gesteuert wird
3. historische und archäologische Quellen als Grundlage für die Aussagen über die Vergangenheit begreifen
4. Bewusstsein dafür entwickeln, dass Quellen in bestimmten Zusammenhängen entstanden sind und zum Teil unterschiedlich interpretiert werden
5. Spurensuche vor Ort betreiben und regionale Bezüge herstellen (vgl. Museumspädagogik-Buch 2004, S. 38)

Die von uns schwerpunktmäßig beobachteten Programme „Auf den Spuren von Römern und Germanen“, „Nicht nur Schlachten und Kriege: Das Leben der Römer und Germanen vor 2000 Jahren“ und „Kalkriese total“ zeichnet aus, dass sie aus zwei Teilen bestehen. In allen drei Programmen werden der Rundgang und das Verweilen im Museum ergänzt durch praktisches Tätigwerden: es werden intensive Erkundungen des Geländes durchgeführt (Ziel: Erkenntnisgewinnung zum Schlachtgeschehen), es dürfen die für die Germanen und Römer typischen Waffen getragen werden (Ziel: sich Hineinversetzen in die Zeit), es wird zeitgenössische (nach geschneiderte) Kleidung ausprobiert (Ziel: sich Hineinversetzen in die Zeit). Zudem werden moderne Gegenstände wie Scheren und Nägel v o r der Museumsführung an einige Schüler verteilt. Historische Äquivalente können dann später unter den Exponaten ‚aufgespürt‘ werden. Auf diese Weise findet „*historisches Lernen*“ statt, indem „*den Lernern der Fluss der Zeit*“ (vgl. hierzu ausf. Rösen 2008, S. 44 sowie Gautschi/Hodel/Utz 2009) am Beispiel verdeutlicht wird.

Grundsätzlich kann aus unseren Beobachtungen geschlussfolgert werden, dass die Zweiteilung der Programme bei den Schülern gut ankommt. Die selbsttätige und spielerische Aneignung von historischem Wissen wird von unserer Seite als sehr positiv bewertet.

Ebenfalls als positiv zu bewerten ist von unserer Seite die hergestellte Verbindung zwischen den Exponaten im Museum und dem vorher Erlebten auf dem Feld bzw. im Kindermuseum.

Neben den hier genannten drei Programmen werden weitere sehr praxisorientierte Programme angeboten, die sich mit Tätigkeiten aus dem römischen und germanischen Alltag beschäftigen („Ein feuriges Erlebnis“ (Museumspädagogik-Buch 2004, S. 53ff.), „Kochen wie ein Legionär“ (ebd., S. 57ff.), „Germanische Mahlzeit an der Feuerstelle“ (ebd., S. 60ff.)). Diese Programme werden i.d.R. ergänzend zu einem anderen Programm gebucht. Wir sehen diese Kombination als sehr sinnvoll an, da auf diese Weise das im ersten Programm erworbene theoretische Wissen durch die praktischen Tätigkeiten einen alltagsrelevanten Bezug erhält und dadurch Neugierde *auf mehr* Informationen aus dem Alltagsleben der Römer und Germanen geweckt wird. Zudem wird hier der Forderung Bernd Schönemanns entsprochen, demzufolge moderne museumspädagogische Arbeit stets auch *„freizeitpädagogische und animative Elemente“* enthalten müsse (Schönemann 2000, S. 2413).

Das Programm „Archäomobil“ ist ein erst im Jahr 2011 entwickeltes Programm, das u.a. das Ziel verfolgt, den Schülern die Arbeit des Archäologen näher zu bringen (vgl. hierzu die Erläuterungen in Kap. 4.2.1.2). Dieses Programm fällt durch seine sehr ausgefeilte didaktische Aufbereitung besonders positiv auf und fällt insofern *‘aus dem Rahmen’*, als durch den methodischen Zugang des Stationenlernens die Schüler zum selbsttätigen eigenverantwortlichen Handeln und Arbeiten aufgefordert werden.

Unseren Beobachtungen zu Folge stellt sich nun die Erreichung der von den Museumspädagogen für die einzelnen Programme zusammen gestellten Lernziele wie folgt dar: Das vorne genannte erste und zweite sowie fünfte Lernziel kann durch den Besuch der Programme „Auf den Spuren..“ und „Kalkriese total..“ erreicht werden, das dritte Lernziel durch den Besuch des Programms „Archäomobil“. Die Realisierung des vierten Lernziels wird in den von uns besuchten Programmen nicht angestrebt, was aber damit zusammenhängt, dass das *„Bewusstsein für Quellen und mögliche unterschiedliche Interpretationen“* höheren Klassenstufen vorbehalten ist, deren Beobachtung aber nicht unsere Aufgabe war.

Vorschläge zur Optimierung

Während unserer Beobachtungen konnten wir verschiedenen Schülerreaktionen entnehmen, dass der Wunsch bestand, zwischen dem praktischen Teil (aktive Phase) und der Führung im Museum, in dem die Exponate im Mittelpunkt stehen (passive Phase), ein zeitlich ausgewogenes Verhältnis herzustellen. Offensichtlich werden beide Teile gleichermaßen als außerordentlich spannend angesehen, und es wäre schade, wenn eines von beiden zu kurz kommen würde. Andererseits sollte die Gewichtung beider Teile unserer Ansicht nach auch an den Wissensstand und die Bedürfnisse der Klasse angepasst werden. So beklagte z.B. ein Gymnasialschüler: *„Das auf dem Feld fand ich zwar ganz lustig, aber das im Museum fand ich interessanter. Die Zeit im Museum war mir zu kurz.“*²¹

Außerdem würden wir uns wünschen, dass besonders in den drei erstgenannten Programmen den Schülern bewusst gemacht wird, dass es sich bei den zum Einsatz kommenden Exponaten (wie z.B. den mitgeführten Waffen auf dem Feld oder den Kleidungsstücken im Kindermuseum) um Nachbildungen handelt. Den Schülern war unseren Beobachtungen zur Folge dieser Tatbestand nicht immer klar, vielfach glaubten sie, es handele sich um Originale.

Bei einigen Führungen hatten wir zudem den Eindruck, dass zu wenig auf die *‘echten’* Fundstücke eingegangen wurde. So ist vielfach im Unklaren geblieben, dass die berühmte

²¹ Der Wunsch nach einem ausgewogen(er)en Verhältnis zwischen aktiver und passiver Phase wird auch noch mal in der Auswertung des ersten Schülerfragebogens deutlich (vgl. Kap. 4.2.2).

Maske²² tatsächlich in Kalkriese gefunden wurde. Auch wurde manchmal nicht recht deutlich, dass es bis heute den Archäologen nicht gelungen ist, den Verwendungszweck der Maske im römischen Alltag zu klären: So wurde die häufig von Schülern gestellte Frage: „*Wofür ist die Maske denn nun?*“ immer wieder mit Schulterzucken beantwortet. Wir würden uns wünschen, dass die an dieser Stelle liegende große Chance einer Sensibilisierung der Schüler dafür, wie Geschichtswissenschaft funktioniert, aufgegriffen und weiter geführt wird: Schüler sollen auch erfahren, dass historische Sachverhalte flexibel und damit Interpretationen und/oder Erkenntnisse auch revidierbar sind (vgl. hierzu das vierte Lernziel in Kap. 4.2.1.5). Die Museumspädagogen könnten hierzu einen wertvollen Beitrag leisten, indem sie die noch fehlenden wissenschaftlichen Erkenntnisse über die Funktion der Maske im Sinne einer Sensibilisierung der Schüler in diesem Kontext nutzen.

Auch erscheint es uns wichtig, dass regelmäßig der Bezug zwischen dem Fundort und dem Exponat hergestellt wird, der Zusammenhang durch Ziffernkennzeichnung (Exponat und Fundort) ist nicht jedem Schüler direkt ersichtlich gewesen. Die Schüler sollten unserer Ansicht nach deutlich darüber informiert werden, dass es sich bei diesen Exponaten um *echte (!)* Fundstücke handelt und dass deren Fundorte im Feld mit Nummern gekennzeichnet sind.

Ideal wäre zudem eine noch stärkere Verknüpfung von der Führung auf dem Feld/im Kindermuseum mit der Führung im Museum. Es gab durchaus Situationen während des Museumsaufenthaltes, in denen Rückbezüge zum zuvor Genannten hätten hergestellt werden können. Hierzu böten sich von den Museumspädagogen gestellte Fragen wie zum Beispiel „*Was/Welche Exponate aus der Vitrine habt ihr heute schon einmal auf dem Feld/im Kindermuseum kennen gelernt?*“ an.

Schließlich würden wir vorschlagen, zu überlegen, inwiefern gerade für das Programm „Archäomobil“ die einzelnen Lernstationen noch adressatengerechter aufgebaut werden könnten, also für die unterschiedlichen Lernniveaus (Förder-, Haupt-, Realschule, Gymnasium – Stichwort Über- Unterforderung²³) über im Schwierigkeitsgrad variierende alternative Angebote nachzudenken. So hatten z.B. viele Schüler Probleme beim maßstabsgetreuen Zeichnen – ein Schüler gab gar frustriert auf. Zudem scheint es uns überlegenswert, inwiefern es sinnvoll ist, die Aufgaben, die gegenwärtig in Einzelarbeit gelöst werden müssen, in der Gruppe bearbeiten zu lassen – schließlich geht es ja bei Besuchen von Museen resp. außerschulischen Lernstandorten stets auch um soziale Lernprozesse (vgl. Gebhardt 2009, S. 23ff.), um die Förderung von sozialen Lernformen und die Erweiterung von sozialen und emotionalen Kompetenzen (vgl. hierzu ausf. Museumspädagogischer Dienst Berlin (Hrsg.) 1998, S. 14).

Angesichts der Komplexität des Programms „Archäomobil“ könnte es unter Umständen in einem späteren Schritt sinnvoll sein, an dieser Stelle anschlussfähige Untersuchungen wie etwa eine Einzelevaluation dieses Programms durchzuführen, um daraus in der Folge eine größere Passgenauigkeit für die einzelnen Schulformen ausarbeiten zu können.

4.2.1.6 Zur Vorbereitung des Museumsbesuches durch die Lehrer und die Museumspädagogen

„Museen und Schulen sind zwei Partner, die seit langem miteinander kooperieren. Aber die Zusammenarbeit läuft nicht immer so erfolgreich, wie es sich die Beteiligten wünschen“

²² Gemeint ist hier die Gesichtsmaske eines römischen Reiterhelms, die Anfang der 1990er Jahre bei archäologischen Ausgrabungen auf dem Kampffeld gefunden wurde. Heute wird davon ausgegangen, dass es die Maske eines römischen Reiteroffiziers ist. Sie zählt zu den wertvollsten Fundstücken in Kalkriese.

²³ Vgl. hierzu auch die zahlreichen Aussagen der Förderschullehrer an den unterschiedlichsten Stellen (z.B. Kap. 4.1.3. und 4.2.3).

(Kunz-Ott 2005, S. 61). Einerseits stellen Museen mit ihren vielfältigen Sammlungen (in diesem Fall zur Geschichte) ein unglaubliches Potenzial für Schulen dar, andererseits werden diese Quellen durch die Schulen kaum ausgeschöpft. Das wiederum liegt einerseits am fehlenden Wissen der Schule (Lehrer) über das Museum mit seinen vielgestaltigen Möglichkeiten, andererseits fehlt dem Museum(-spädagogen) das Wissen um Möglichkeiten und Grenzen der Schule, wodurch beide Seiten nicht, wie gewünscht zueinander finden können. So sind es vielfach mangelnde Kenntnisse und falsche Erwartungen über Sachlage und Arbeitsweise der ‚Partnerinstitutionen‘ Schule und Museum, die immer wieder zu Enttäuschungen und zu Frustrationen auf beiden Seiten führen (vgl. ebd.). Die Gründe für dieses Missverhältnisses sind vielschichtig und nur im historischen Kontext zu verstehen. Tatsache ist, dass sich beide Institutionen seit den 70er Jahren des vergangenen Jahrhunderts gleichermaßen als Lernorte bezeichnen „*Der Gebrauch des nur unscharf bestimmten Terminus ‚Lernort legt eine der Schule und dem Museum gemeinsame Intention nahe, nämlich Lernprozesse anzuregen, in Gang zu setzen oder möglicherweise zu organisieren‘*“. Der Terminus selber stammt ebenfalls aus den 70er Jahren und wurde vom Deutschen Bildungsrat ins Leben gerufen: Lernorte waren definiert als Orte, in denen „*Lernprozesse in einer der Schule vergleichbaren Weise stattfinden*“ (Otto 1998, S. 147f.). Damit wurden Schule und Museum sozusagen zu gleichgestellten Institutionen, was einerseits zur Konsequenz hatte, dass zunehmend den Besuchen von Schulklassen in Museen ein besonderes Augenmerk gewidmet wurde und für diese besondere Programme entwickelt wurden, Museen erfuhren eine „*Didaktisierung*“ und wandelten sich vielfach (zumindest für die Schüler) vom *Musentempel* zum *Lernort* - die Geburtsstunde der Diskussion um mögliche Kooperationen zwischen Schule und Museum. Andererseits sahen sich aber auch beide Institutionen als Konkurrenten, deren Aufgabe es ist, Geschichte wie auch immer zu vermitteln – verbunden mit dem Anspruch, jeder könne es besser. Die Chance, dass Schule und Museum sich zu „*zwei starke(n) Partner(n)*“ (Kunz-Ott 2005, S. 4) entwickeln können, steht zwar einerseits außer Frage, wird auch in theoretischen Diskussionen immer wieder betont, wird aber andererseits häufig aufgrund (vorgeschobener?) organisatorischer Probleme von beiden Institutionen nicht ergriffen. Sie scheitern bereits vielfach an Terminabsprachen (ausf. Weber 2005, S. 22 sowie Kap. 6 des vorliegenden Abschlussberichts).

Eine fruchtbare Zusammenarbeit zwischen Schule und Museum setzt damit voraus, dass beide Positionen/Aufgaben des Museumspädagogen und des die Klasse begleitenden Lehrers im Vorfeld geklärt und wechselseitig akzeptiert werden. In diesem Fall ist der Museumspädagoge der Experte, während der Lehrer nur im Hintergrund steht und dafür sorgt, dass die Klasse in der neuen Lernumgebung ‚*bei der Sache*‘ ist. In dieser Situation tritt der Lehrer ausnahmsweise nicht als Experte mit stets ‚paraten‘ Antworten auf Schülerfragen auf, er hat sich auf die Rolle des Teilnehmers eines Programms zu beschränken und entsprechend zurückzunehmen und ist damit den Schülern sozusagen ‚*partnerschaftlich gleichgestellt*‘, was für ihn die Übernahme und Akzeptanz einer neuen/anderen Rolle zur Konsequenz hat. Dass sich eine derartige neue Situation sehr positiv auf das Klassenklima auswirken kann, wird in einer Untersuchung aus dem Jahr 1998 aufgezeigt (vgl. hierzu ausf. Museumspädagogischer Dienst Berlin (Hrsg.) 1998, S. 15), auf die an dieser Stelle freilich nur verwiesen werden kann.

Unsere systematischen Beobachtungen zum Verhältnis zwischen Museumspädagogen und Lehrern zeigten einerseits, dass die „Zuarbeit“ der Lehrer funktioniert: nahezu alle Lehrer hatten ihre Klassen ‚im Griff‘ und intervenierten frühzeitig bei Unruhe und Störungen. In der Regel hielten sie sich im Hintergrund, was den Museumspädagogen den nötigen Raum für ihre Erläuterungen gab. Unruhe kam vor allem dann auf, wenn es organisatorische Probleme gab. Dazu zählten immer wieder

- zu späte Ankunft der Klasse am Museumsort
- fehlende Information auf Seiten der Museumspädagogen, manchmal auch auf Seiten der Lehrer darüber, welches Programm von der Schule gebucht worden war
- keine Vorüberlegungen v.S. der Lehrer, nach welchen Kriterien bzw. wie eine Gruppe von über 60 Schülern in 2-3 (Unter-)Gruppen aufgeteilt werden sollte

Damit zeigt sich andererseits erneut, dass die Kooperation als Voraussetzung für eine gelingende win-win-Situation für alle Beteiligten noch nicht optimal abgestimmt ist: Da die Programme zeitlich begrenzt sind, wirkte sich die schlechte Organisation der Schule auch auf den Verlauf der Führung aus. An dieser Stelle wird einmal mehr deutlich, dass der Museumsbesuch im Vorfeld *von beiden Seiten gut geplant und vorbereitet* werden muss.

Vorschläge zur Optimierung

Eine Erleichterung für die Arbeit der *Museumspädagogen* würde es darstellen, wenn ihnen vorab von den Lehrern Informationen über das Lern- und Leistungsniveau der Klasse (Vorwissen) und das Sozialverhalten (z.B. Bewegungsdrang, unruhige Klasse usw.) mitgeteilt werden würden. Aus den meisten Beobachtungen leiteten wir ab, dass das Gros der Klassen offensichtlich kein spezielles Vorwissen mitbrachte, was uns in zahlreichen Gesprächen mit Lehrern auch bestätigt wurde, aber im krassen Widerspruch zu den sich anschließenden Erhebungen steht²⁴ (Ausnahme Gymnasialklassen, s. vorne). Vielfach, so ist unser Eindruck, stand der Besuch in Kalkriese auch eher unter dem Motto 'Ausflug', der im Sinne eines 'Events' durchgeführt und ohne direkten Zusammenhang zum Unterrichtsgeschehen stand²⁵. Auch das Wissen um diese Tatsache kann u.U. den Museumspädagogen zu einem anderen Zugang zur Programmpräsentation veranlassen, weil die Motivation der Schüler dann eine andere ist.

Die Lehrer könnten den Besuch ihrerseits besser vorbereiten, wenn sie z.B. mit der Buchungsbestätigung einen Flyer erhielten, in dem der Programminhalt (etwa so, wie er im „Museumspädagogik-Buch“ jeweils mit kurzen didaktischen Kommentaren versehen, vorgestellt wird) kurz umrissen würde, was ihnen zumindest eine kurze Vorbereitung der Schulklasse auf das, was sie in Kalkriese erwartet, ermöglichen könnte.

Die Forcierung einer *konstruktiven Zusammenarbeit zwischen Museum und Schulen* mit beiderseitiger Nutzung der vorhandenen Potenziale wäre ein weiterer Vorschlag für die Zukunft: Diese könnte z.B. durch regelmäßig statt findende Lehrerfortbildungen erreicht werden. So ist die Lehrerfortbildung „*Geschichte erlebbar machen – Museum macht Schule*“ am 30. Juni 2011 von beiden Institutionen als großer Erfolg für beide Seiten bezeichnet worden. Den teilnehmenden Lehrern wurden zunächst in Form von Workshops die unterschiedlichen Programme vorgestellt und anschließend wurde gemeinsam überlegt, inwiefern die museumspädagogischen Angebote für die Unterstützung des Unterrichts genutzt werden können. Als nahezu einhelliges Fazit der Anwesenden wurde festgehalten, dass eigentlich alle Veranstaltungen geeignet für den Einstieg, die Mitte oder den Abschluss der Unterrichtseinheit „Römer und Germanen“ sind; der auf dieser Veranstaltung vielfach geäußerte Wunsch nach weiterem Austausch zwischen Schule und Museum sollte entsprechend im Auge behalten resp. weiter geführt werden, offensichtlich wird von beiden Seiten das „Im-Gespräch-Bleiben“ als win-win-Situation gesehen.

²⁴ Die Auswertung des ersten Schülerfragebogens (vgl. Kap. 4.2.2.) zeigte nämlich, dass 88,5% aller befragten Schüler (N = 720) angaben, das Thema in Geschichte, Deutsch oder Latein bereits behandelt zu haben.

²⁵ Diese Vermutung lässt sich im Anschluss an die Auswertung der Lehrerfragebögen ebenfalls nicht aufrecht erhalten (vgl. Kap. 4.2.3.). Es ist zu vermuten, dass hier einfach die Vorstellungen von Schülern und Lehrern auseinander fallen und für Schüler der „Event“ und für die Lehre den „Anlass“ (Unterrichtseinheit) im Vordergrund steht.

4.2.1.7 Exkurs: Zur Passung der Museumsprogramme mit dem Kerncurriculum Geschichte²⁶

„Qualitätssicherung und Qualitätsentwicklung“ sind laut Niedersächsischem Kerncurriculum (2008, S. 5) zentrale Anliegen des Bildungswesens, die gleichermaßen auf Museen als Lernorte übertragbar sind, sofern sich diese als außerschulische Bildungsstätten verstehen. Zwischen dem Geschichtsunterricht in der Schule und museumspädagogischen Angeboten in Geschichtsmuseen sind über den Qualitätsbegriff hinaus viele Gemeinsamkeiten zu verzeichnen.

So kann der Geschichtsunterricht, so die curriculare Zielsetzung, den Schülern durch die Beschäftigung mit Themen und anderen Kulturen aus vergangener Zeit ermöglichen, nachzuvollziehen, was Menschen vor ihnen erlebt, gedacht, getan und erlitten haben. Auf diese Weise entwickeln die Schüler „Identität und ein reflektiertes Geschichtsbewusstsein, das ihnen die Teilhabe am kulturellen Gedächtnis der Gemeinschaft, [der sie angehören], ermöglicht“ (ebd., S. 7). Die Schüler können so ihren derzeitigen Standpunkt und ihre Umwelt im Hinblick auf die geschichtlichen Ereignisse erkennen, begründen und verstehen.

Zwar könne Geschichtsunterricht keine konkreten Verhaltensregeln in politischen oder sozialen Fragestellungen anbieten, gleichwohl sei es möglich, Schülern Einblicke in „Versagen und Behauptung, Interessenkämpfe und Machtstreben, in Machtverhältnisse sowie Versuche, sie zu rechtfertigen und zu ändern“ (ebd.) zu verschaffen. Geschichtsunterricht könne den Schülern demnach alternative Handlungsmöglichkeiten im aktuellen sozialen und politischen Geschehen aufzeigen, ihnen verdeutlichen, dass ihr gegenwärtiger Standort historischer Bedingtheit unterliegt und ihnen Anlässe zum kritischen Reflektieren ermöglichen (vgl. ebd.).

Die oben aufgeführten Zielsetzungen, die durch den Geschichtsunterricht umgesetzt werden sollen, sind zwar auf die institutionsbedingten Umstände in der Schule zugeschnitten, ihren inhaltlichen Schwerpunkt teilt ein Museum für Geschichte jedoch gleichermaßen.

Insofern macht es Sinn, zu untersuchen, inwiefern das museumspädagogische Angebot in Kalkriese die erwarteten Zielsetzungen und entsprechend Kompetenzen bei den Schülern ausprägen kann. Lässt sich z.B. nachweisen, dass die in Kalkriese mit den Programmen verbundene Zielsetzungen identisch sind, so würde ein Museumsbesuch in Kalkriese eine gleichwertige Alternative zum Unterricht im Klassenzimmer darstellen und Kalkriese könnte sich zu Recht als *außerschulischer Lernstandort* bezeichnen.

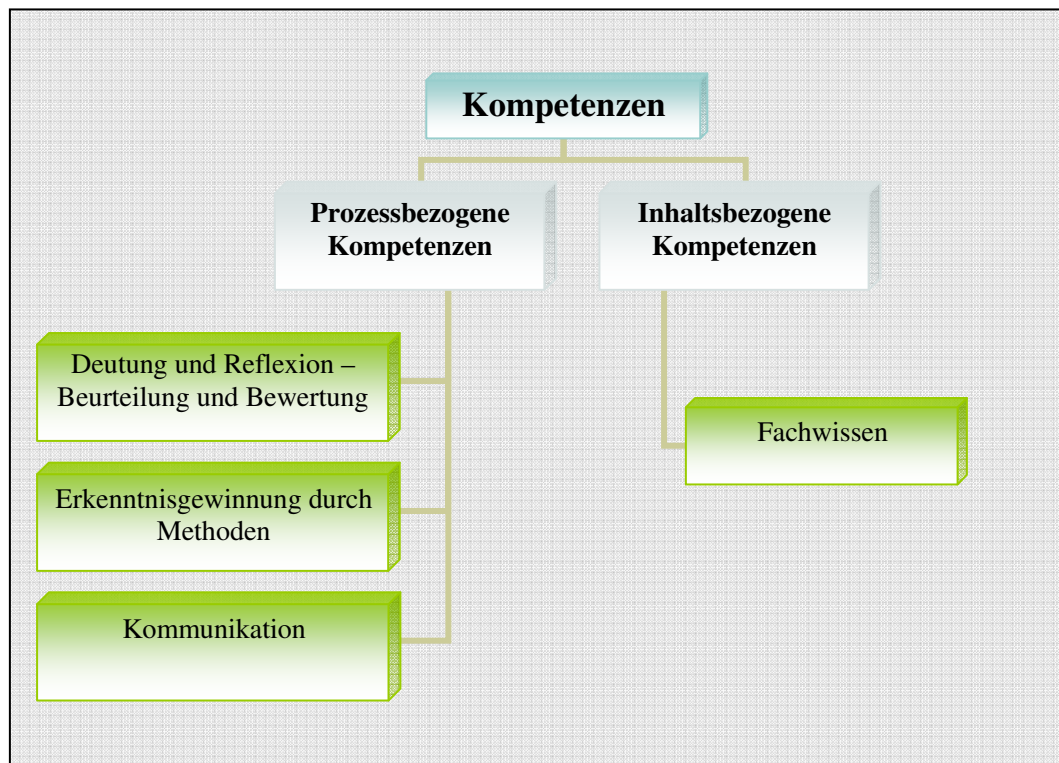
Bis heute ist der Begriff ‚außerschulischer Lernstandort‘ kein geschützter Begriff, ein Blick in die Konzepte anderer außerschulischer Lernstandorte zeigt aber, dass Museen sich genau dann so bezeichnen, wenn sie diese Bedingung (das Angebot im Museum als gleichwertige Alternative zum Unterricht im Klassenzimmer) erfüllen.

Durch die Aufgabe des Vermittelns und Bildens hat sich das Museum, wie auch die Schule, das grundlegende Ziel zu setzen, die Schüler zu einem „wirksamen und verantwortlichen Handeln“ (Nds. Kerncurriculum 2008, S. 5) zu befähigen, damit sie mit Anforderungssituationen umgehen können. Um dieses Ziel erreichen zu können, müssen die Schüler Kompetenzen vermittelt bekommen, die sich in Form von „Kenntnissen, Fähigkeiten und Fertigkeiten, aber auch Bereitschaften, Haltungen und Einstellungen“ (ebd.) äußern. Entsprechend unter-

²⁶ Das folgende Kapitel ist sehr eng angelehnt und an einigen Stellen wörtlich übernommen aus: Luisa Kristina Paetsch: Das Museum als außerschulischer Lernort. Eine Analyse der museumspädagogischen Didaktik am Beispiel des Museumsparks Kalkriese. Masterarbeit Osnabrück, August 2011, S. 49-56 (unveröff. Man.).

scheidet die Struktur des Kerncurriculums prozess- und inhaltsbezogene Kompetenzbereiche, die es gilt, miteinander zu verknüpfen:

Prozessbezogene und inhaltsbezogene Kompetenzbereiche



Quelle: Darstellung von Luisa Paetsch in Anlehnung an das niedersächsische Kerncurriculum Geschichte, 2008 (vgl. Paetsch 2011, S. 52).

Durch *prozessbezogene Kompetenzen* lernen die Schüler Verfahren kennen, die die Voraussetzung zur Anwendung von Wissen sind und die zunächst die Grundlage für die Erarbeitung und Bearbeitung von inhaltsbezogenen Kompetenzen darstellen.

Die *inhaltsbezogenen Kompetenzbereiche* beziehen sich auf die Fachwissenschaft und legen die anzueignenden Wissensinhalte der Schüler fest (vgl. Nds. Kerncurriculum 2008, S. 6). Im niedersächsischen Kerncurriculum sind die *inhaltsbezogenen Kompetenzbereiche* der Kategorie „*Fachwissen*“ (ebd., S. 12) zugeordnet. Im Geschichtsunterricht wird Fachwissen durch die Behandlung von einzelnen Epochen vermittelt, denen wiederum untergeordnete Themenbereiche angehören. So deckt der Museumspark Kalkriese den fachwissenschaftlichen Bereich der Varusschlacht zwischen Römern und Germanen ab, der in die übergeordnete Thematik der römischen Antike eingeordnet wird (vgl. ebd., S. 14).

Unter die *prozessbezogenen Kompetenzbereiche* sind im niedersächsischen Kerncurriculum für das Fach Geschichte die Disziplinen „*Deutung und Reflexion – Beurteilung und Bewertung*“ (ebd., S. 21), „*Erkenntnisgewinnung durch Methoden*“ und „*Kommunikation*“ gefasst.

Der *Kompetenzbereich* ‚*Deutung und Reflexion – Beurteilung und Bewertung*‘ nimmt im gymnasialen Geschichtsunterricht eine zentrale Bedeutung ein, da diese Kompetenzaneignung durch die Auseinandersetzung mit dem jeweiligen historischen Fachwissen, der Anwendung von Methoden und durch Kommunikation in fortschreitenden Lernetappen verläuft.

Kommunikative Kompetenz stellt sowohl für den Geschichtsunterricht als auch für den Museumsbesuch eine grundsätzliche Voraussetzung dar. Die curricularen Vorgaben sehen die kommunikative Kompetenz als Grundbedingung dafür an, „das Thema zu erfassen, Fragestellungen zu entwickeln, ggf. Hypothesen zu formulieren, diese an geeignetem Material zu beantworten bzw. zu überprüfen, um anschließend zu einem reflektierten Sach- und Werturteil zu gelangen.“ (ebd., S. 27).

Beim Erreichen dieser *Kompetenzziele* im Geschichtsunterricht kann der Museumsbesuch in Kalkriese unterstützende Hilfe leisten, indem der Museumspädagoge einerseits Sachverhalte erklärt und veranschaulicht, während die Schüler die Informationen aufnehmen und einordnen können. Da der Museumspädagoge gleichzeitig aber auch die Rolle des ‚Moderators‘ einnimmt, Sachverhalte in Frage stellt und Hypothesen aufstellt, die es von den Schülern zu kommentieren gilt, wird den Schülern die Möglichkeit gegeben, historische Sachverhalte zu erläutern und sich mit eigenen Worten über Motive, Handlungen und Folgen der Varusschlacht zu äußern. Der Geschichtsunterricht stellt damit eine Bildungsgrundlage dar: die Schüler können auf die bereits im Unterrichtsverlauf behandelten Fachbegriffe zurückgreifen und diese in der Museumsführung anwenden.

In folgender Tabelle werden anhand der *Kategorie ‚Deutung und Reflexion – Beurteilung und Bewertung‘*, die den *prozessbezogenen Kompetenzen* angehört, die erwarteten Kompetenzen aus dem niedersächsischen Kerncurriculum für Geschichte der Jahrgangsstufen fünf und sechs *exemplarisch* den entsprechenden Lernzielen der Führung ‚Auf den Spuren der Römer und Germanen‘ gegenübergestellt und verglichen: Die Thematik der Führung wird zunächst in Epoche, Fachwissen und dessen inhaltlichen Schwerpunkte eingegliedert. Die Kategorie ‚Deutung und Reflexion – Beurteilung und Bewertung‘ wird im Kerncurriculum in weitere Unterkategorien, die erwartete Lernziele am Ende der Jahrgangsstufe sechs darstellen, gliedert. Durch den Aspekt des *Konstruktcharakter[s] der Geschichte* sollen die Schüler erkennen können, dass Geschichte immer Rekonstruktion ist und historisches Wissen aus Überlieferungen stammt. Die *Perspektivität in der Geschichte* ist ein Aspekt, der von den Schülern durch die Erkenntnis, dass historische Quellen immer von der Standortgebundenheit und verschiedenen historischen Perspektiven abhängig sind, erlernt werden soll. *Fremdverstehen* bedeutet, dass sich die Schüler in historische Erfahrungs- und Lebenswelten hineinversetzen und Handlungsmuster und Denkweisen nachvollziehen können. Außerdem müssen den Schülern die *Veränderungen in der Geschichte* bewusst werden, indem sie konkrete Unterschiede zwischen damaligen und heutigen Phänomenen erkennen. Die Schüler müssen *Gegenwartsbezüge* zur Vergangenheit auffinden können, indem sie gegenwärtige Spuren aus der Vergangenheit finden. Bei *Verfahren historischer Untersuchung* (ebd., S. 21) sollen die Schüler historische Handlungen im Hinblick auf Anlässe, Ursachen, Motive und Folgen untersuchen können (vgl. ebd.).

Durch diese Einordnung in das Kerncurriculum mit den gegenüber gestellten Lernzielen des Museums wird deutlich, welche Kompetenzen im Bereich ‚Deutung und Reflexion – Beurteilung und Bewertung‘ das Museum mit der Führung ‚Auf den Spuren der Römer und Germanen‘ mit seinen jeweiligen Schwerpunkten erfüllen kann:

Einbindung der Führung ‚Auf den Spuren der Römer und Germanen‘ in das Kerncurriculum

Die römische Antike			
Fachwissen	Schwerpunkte	Deutung und Reflexion – Beurteilung und Bewertung	
		Kerncurriculum für die Jahrgangsstufen 5 und 6	Lernziele im Museumspark Kalkriese
Va- russchlacht zwischen Römern und Ger- manen	Archäolo- gische Funde	Konstruktcharakter der Geschichte	Archäologische Funde legen Zeugnis über damalige Ereignisse und Zu- stände ab
		Gegenwartsbezüge	Archäologische Funde in Kalkriese sind Spuren der Vergangenheit
	Ausrü- stung/ Be- waffnung der Römer und Ger- manen	Konstruktcharakter der Geschichte	Funde geben Auskünfte über Ausrüs- tung und Bewaffnung
		Perspektivität in der Geschichte	Schüler nehmen mit Rucksack und Pilum abwechselnd Position der Rö- mer/Germanen ein
		Fremdverstehen	Römer/Germanen besaßen aufgrund unterschiedlicher Situationen unter- schiedliche Ausrüstung/Bewaffnung
		Veränderung in der Geschichte	Schüler erkennen die Unterschiede zwischen damaliger und heutiger Ausrüstung/ Bewaffnung von Solda- ten
		Gegenwartsbezüge	Unterschiede zur gegenwärtigen Aus- rüstung/ Bewaffnung von Soldaten
	Schlacht- verlauf	Konstruktcharakter der Geschichte	Geographische Gegebenheiten lassen Rückschlüsse auf Schlachtverlauf zu
		Perspektivität in der Geschichte	Schüler nehmen Position der Rö- mer/Germanen ein
		Fremdverstehen	nachgespielte Schlachtformationen verdeutlichen Befehlshierarchien im römischen Heer

Quelle: Darstellung Luisa Paetsch in Anlehnung an das Niedersächsische Kerncurriculum für Geschichte, 2008 (vgl. Paetsch 2011, S. 55)

Damit orientiert sich die Aufbereitung des exemplarisch heraus gegriffenen Programms ‚Auf den Spuren der Römer und Germanen‘ an den curricularen Vorgaben des Niedersächsischen Kultusministeriums im Fach Geschichte. Die Lernziele des Museums stimmen mit den Anforderungen des Kerncurriculums dahingehend überein, dass die Schüler durch die Anleitung

des Museumspädagogen während der Führung Beziehungen zwischen unterschiedlichen historischen Ergebnissen, Prozessen und Strukturen herstellen (sollen). Außerdem wird den Schülern vermittelt, dass Geschichte ein Prozess ist, der von Menschen beeinflusst und von Interessen gesteuert wird. Die Schüler begreifen, dass Aussagen über die Vergangenheit nur über historische und archäologische Quellen getroffen werden können und entwickeln ein Bewusstsein dafür, dass Quellen in bestimmten Zusammenhängen entstanden sind und zum Teil auf unterschiedlichen Interpretationen basieren können. Allein diese Aspekte reichen unserer Meinung nach aus, um den Museumspark Kalkriese als außerschulischen Lernstandort zu bezeichnen.

Leider ließ es die Kürze der Projektdauer nicht zu, eine ähnliche Analyse für die übrigen Programme durchzuführen, wir gehen aber davon aus, dass Übereinstimmungen zwischen dem Kerncurriculum Geschichte und den Zielsetzungen des Museumsparks Kalkriese auch für die übrigen Programme nachweisbar sind.

4.2.1.8 Zwischenfazit: Beobachtungen

Im Verlauf des Auswertungsteils ‚Beobachtungen‘ wurde immer wieder auf die Wichtigkeit einer intensiven Zusammenarbeit zwischen Schule und Museum hingewiesen (hierzu ausf. Kap. 6). Wir haben die Museumspädagogen als sehr offen gegenüber den (ihnen fremden) Schulklassen erlebt, und auch ihre Flexibilität, sich auf die unterschiedlichsten Bedürfnisse und Erwartungen der Schüler einzustellen, halten wir für bemerkenswert. Wie viel gewinnbringender müsste sich dann noch eine Zusammenarbeit mit den Lehrern der Region auf die Lernsituation der Schüler auswirken? Eine große Chance sehen wir z.B. in (zumindest kurzen) Vorgesprächen mit Lehren, die den Museumspädagogen eine noch adressatengerechtere Vorbereitung ermöglichen würden. Ein engeres Aneinanderrücken dieser beiden starken Partner begründet sich insbesondere auch in der Tatsache, dass in Kalkriese die Ziele der Programme u.a. darin gesehen werden, die Schüler *„zum Lernen an außerschulischen kulturellen Lernorten zu motivieren, die Öffnung der Schule in die Gesellschaft zu unterstützen“* [sowie] *„Schülern unterschiedlicher sozialer Herkunft den Zugang zu kultureller Bildung zu erleichtern“* (Marx 2009, S. 35). Diese Zielsetzung scheint sich mittlerweile an vielen Museen durchzusetzen, die enge Kooperationen mit Schulen anstreben und gegenwärtig ausloten, welche Möglichkeiten der Zusammenarbeit zwischen Schulen und Museen überhaupt bestehen und welche Formen möglich sind. Die hier implizierte Zielvorstellung *„Alle Mitnehmen“* (Bohnenkamp-Stiftung) könnte damit insbesondere dann auch das ‚Stiefkind‘ Förderschule abholen, wenn dieses ein Zusammenrücken der beiden Partner akzeptiert und mit trägt.

Insgesamt zeigten viele Lehrer ein großes Interesse für die in Kalkriese präsentierte Aufbereitung des Themas ‚Römer und Germanen‘. Wenn diese grundsätzlich positive Ausgangssituation durch im Vorfeld stattfindende Kommunikation genutzt würde, könnten unserer Ansicht nach durchaus auch andere hier noch nicht berücksichtigte Lernziele erreicht werden. Für vorstellbar halten wir in dem Kontext z.B. auch *das gemeinsame Formulieren von (übergeordneten) Lernzielen*.(etwas aus den Bereichen Arbeits-/Sozialverhalten und –kompetenzen). Wichtige Schritte in diese Richtung sind bereits dadurch vollzogen worden, dass in Absprache mit der Landesschulbehörde eine erste Lehrerfortbildung mit guter Resonanz stattgefunden hat (s.o.).

Abschließend ist für diesen Teil der Untersuchung zu sagen, dass aus unserer Sicht sowohl durch die in Kalkriese erlebten hoch motivierten Museumspädagogen als auch durch die abwechslungsreiche Gestaltung des Museumsgeländes mit Park und Museum eine gute Basis für den außerschulischen Lernstandort Kalkriese gegeben ist. Die für die Schulen entwickelten Programme selber sind, um die zweite Forschungsfrage nach der ersten Erhebung (system-

matische Beobachtung der Programme) zu beantworten, bereits gut aufgestellt, müssten allerdings an mehreren Stellen noch adressatengerechter aufbereitet werden und insbesondere für leistungsschwache Schüler eine methodisch-didaktische Differenzierung erfahren. Die Akzeptanz der Programme ist den Beobachtungen zu Folge bei beiden Gruppen, sowohl Lehrern als auch Schülern, hoch.

4.2.2 Auswertung der Schülerfragebögen²⁷

Im Erhebungszeitraum von 1.6. bis zum 14.10. 2011 besuchten insgesamt ca. 550 Schulklassen Kalkriese, davon kamen nur (!) 31 Klassen (das sind keine 6%) aus der Stadt (ca. 45%) und dem Landkreis Osnabrück (ca. 55%). Da nur Daten über die Stadt- und Landkreisschüler erhoben werden sollten, wurde der Erhebungsbogen auch nur an diese verteilt. Von den 31 Klassen füllten alle Schüler den Fragebogen unmittelbar im Anschluss an den Besuch direkt vor Ort oder ziemlich zeitnah in der Schule aus und schickten ihn an uns zurück²⁸. Dabei konnte der Datensatz einer 8. Klasse nicht berücksichtigt werden (die Fokussierung der Untersuchung lag auf den Klassen 5 und 6) und drei weitere Klassensätze, die nach der von uns gesetzten Frist (Anfang November) ankamen, konnten wir ebenfalls nicht mehr in unsere Auswertung einbeziehen.

Der Fragebogen selber ist wie folgt strukturiert: Nachdem im *ersten Block* allgemeine Angaben (Geschlecht, Schulbesuch und Programmwahl) abgefragt werden, folgen im *zweiten Block* Fragen zu Vorkenntnissen, die die Schüler (nicht) mitbringen, bevor im *dritten Block* Fragen zur Führung selber gestellt werden, in denen die Schüler u.a. um ein feedback zu den von ihnen besuchten einzelnen Programmen gebeten werden.

Die Bögen wurden sowohl gesamt (für alle 27 Schulklassen mit N = 720 Schüler) als auch schulformspezifisch ausgewertet, um zu untersuchen, inwiefern die Schüler der unterschiedlichen Schulformen (Haupt-/Realschule, Gymnasium, Gesamtschule, Förderschule) z.B. unterschiedliche Bedürfnisse hinsichtlich der Programme äußern. Schließlich haben wir, wo es sinnvoll erschien, darüber hinaus eine Auswertung nach dem Geschlecht vorgenommen, wenn wir z.B. erfahren wollten, ob einzelne Programme die Geschlechter unterschiedlich angesprochen haben²⁹.

Bei der Stichprobengröße von N = 720 Schülern (Quote der ausgewerteten Fragebögen: 87%)³⁰ sieht die Verteilung auf die einzelnen Schulformen anders aus, als es zu Beginn des Projekts noch konstatiert wurde: Während bis zum Jahr 2010 etwa die Hälfte aller Schüler aus Gymnasien kam und sich die übrigen 50% verhältnismäßig gleichmäßig auf Gesamt-, Haupt-, und Realschulen sowie Haupt-/Realschulen verteilten (Förderschulen nahmen so gut wie gar nicht an den Programmen teil), ist seit Mitte 2011 (zumindest im Erhebungszeitraum bis zum Oktober 2011) der Anteil der Haupt- und Realschüler mit gut 50% deutlich gestiegen, auch Förderschulklassen besuchen mittlerweile den Museumspark.

Ergebnisse aus dem ersten Block (allgemeine Angaben)

Zunächst folgt die Auswertung der allgemeinen Angaben bei der Gesamtstichprobe (N=720): Das Verhältnis Mädchen zu Jungen ist ausgewogen und liegt genau bei 50 zu 50%. An den Programmen nehmen laut Schülerangaben aus der 5. Klasse 1,4% (10 Schüler), aus der 6.

²⁷ Der erste Schülerfragebogen befindet sich im Anhang Nr. 4.

²⁸ Unser großer Dank geht dabei an die Mitarbeiter des Museums, die immer wieder beharrlich um das Ausfüllen der Fragebögen gebeten haben und ohne die die Datensätze in dem Umfang nicht zusammen gekommen wären!!

²⁹ Eine ausführliche Datendokumentierung liegt im Anhang Nr. 8 (Gesamtübersicht) und Anhang Nr. 9 (schulformspezifische Aufschlüsselung) vor.

³⁰ Die gesamte Rücklaufquote lag bei 100% !!!

Klasse 90,3% (650 Schüler) und aus der 7. Klasse 7,5% (54 Schüler) teil, keine Angaben machen 0,8% (6 Schüler). Auf die einzelnen Schulformen verteilt sich die Stichprobe wie folgt: Nur etwas ein Viertel der Schüler kommt aus dem Gymnasium, gut 50% aus der Haupt-/Realschule, etwa 15% aus der Gesamtschule und die Zahl der Förderschüler ist nach wie vor gering, allerdings im Vergleich zum Vorjahr deutlich gestiegen (vgl. Rottmann 2010, S. 2).

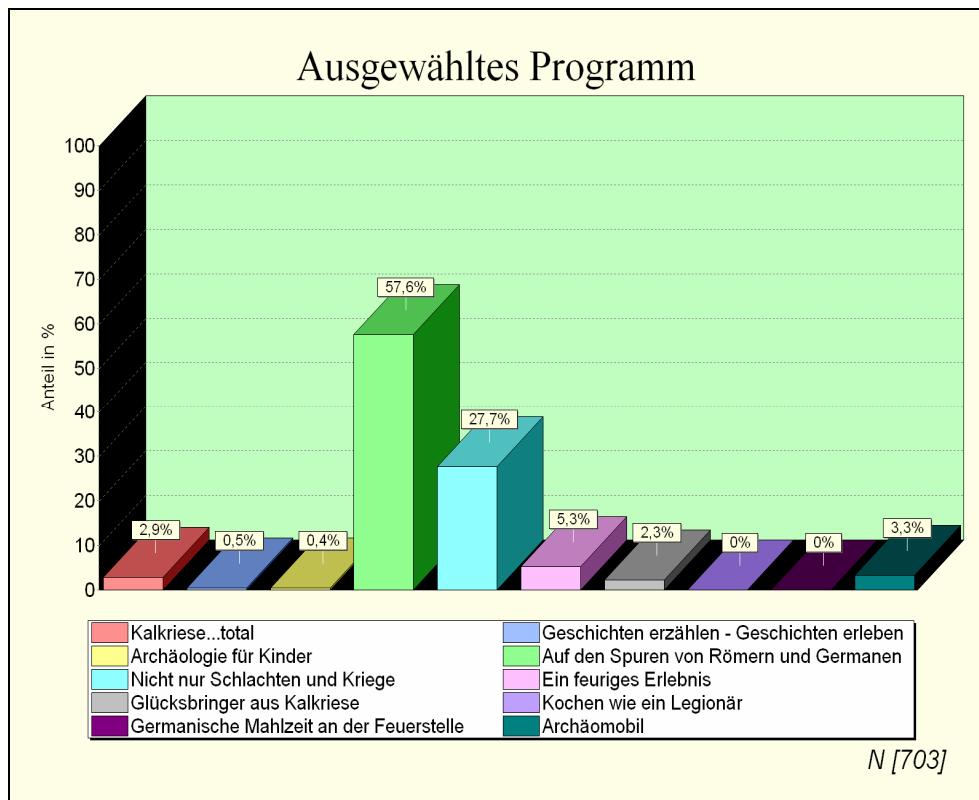
Ich besuche folgende Schule	
Nennung	Anteil
Gymnasium	24,2%
Realschule	43,8%
Hauptschule	12,5%
Gesamtschule	15,7%
Förderschule	3,5%
ohne Antwort	0,4%
Anteil	100,0%

N [720]

Die Auswertung der Frage nach der Auswahl der Programme zeigt, dass diese sich sehr unterschiedlich gestaltet: Zwar wurde von allen Schulformen „Auf den Spuren...“ gewählt, bei der Wahl des zweiten Programms wurden allerdings unterschiedliche Schwerpunkte gesetzt³¹, eindeutiger Favorit ist das Programm „Nicht nur Schlachten und Kriege...“.

Auffällig ist hierbei, dass die beiden Kochprogramme, in denen gemeinsam mit der Klasse jeweils eine typische germanische oder römische Mahlzeit zubereitet wird, nicht angewählt worden sind, obwohl hier sicher eine gute Möglichkeit bestanden hätte, Einblicke in den Alltag der beiden Völker zu gewinnen. Zwei Ursachen können gemutmaßt werden. Zum Einen mag es daran liegen, dass sich die Lehrer bei der Wahl der Programme von pragmatischen Gründen haben leiten lassen, den Schülern möglichst viel input zu ermöglichen, weshalb ‚seriöse‘ Programme kombiniert wurden (‚was ist schon Kochen‘?). Andererseits kann aber auch der finanzielle Aspekt eine Rolle gespielt haben: so sind hier für die gemeinsam gekochte römische oder germanische Mahlzeit, die im Anschluss an das Programm auch gemeinsam verzehrt wird, pro Schüler jeweils 1-2€ zusätzlich zu bezahlen. Hier böte sich zu einem späteren Zeitpunkt an, zu eruieren, unter welchen Gesichtspunkten die Auswahl der Programme von den Lehrern vorgenommen wird.

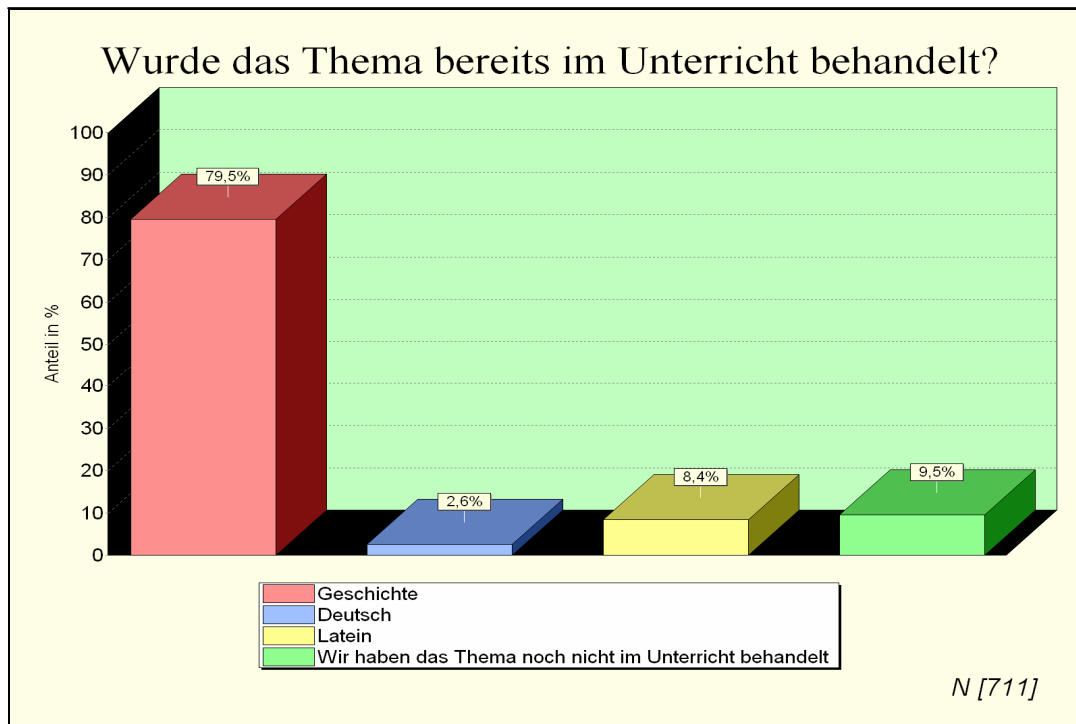
³¹ Wegen der Mehrfachankreuzungen (bedingt durch die „Nimm 2 für 1 Aktion“).lassen sich hier nur Tendenzen zur Wahl aufzeigen. Die meisten Lehrer haben „Auf den Spuren...“ mit einem anderen Programm kombiniert.



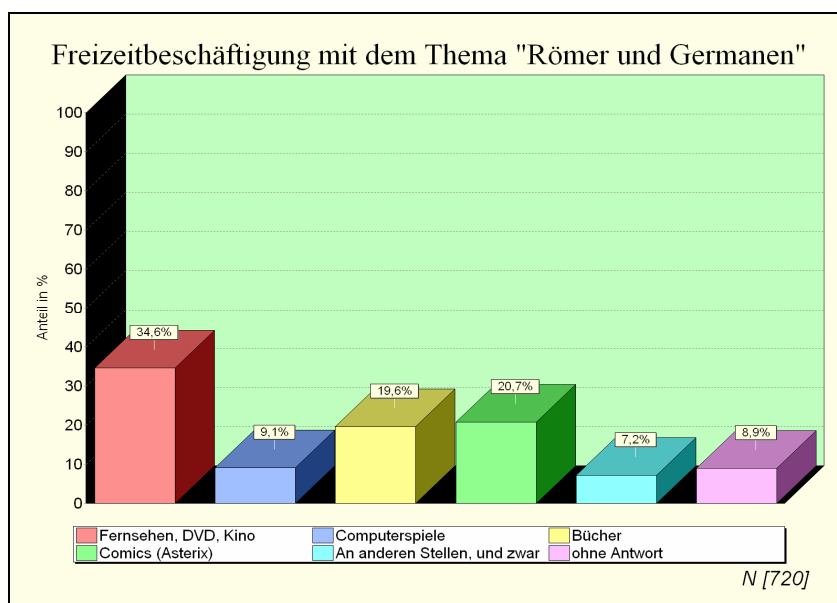
Ergebnisse aus dem zweiten Block (Vorkenntnisse)

Im anschließenden zweiten Block des Fragebogens geht es um die Eruiierung der Vorkenntnisse der Schüler. Zwar hatte einerseits die Auswertung der systematischen Beobachtungen der Schüler durch die Studierenden während der Programmbesuche ergeben, dass offensichtlich nur wenige Schüler mit Vorkenntnissen den Museumspark besuchen. Andererseits sollte die schriftliche Befragung die Möglichkeit geben, die Beobachtungen zu bestätigen bzw. ggf. noch zu revidieren. Die hier folgenden Ergebnisse sollen den Museumspädagogen bei der künftigen Vorbereitung ihrer Programme insofern helfen, als Schüler mit Vorkenntnissen anders angesprochen, („*abgeholt*“) werden müssen als Schüler ohne Vorkenntnisse.

Überraschender Weise gab der überwiegende Teil der Schüler an, das Thema „Römer und Germanen“ bereits im Unterricht behandelt zu haben, das gilt auch für die Förderschüler. Nur 74 Schüler (gut 10%) gaben an, das Thema sei noch nicht Gegenstand des Unterrichts gewesen, das steht im klaren Widerspruch zu den Beobachtungen der Studierenden, die aufgrund ihrer Hospitationen davon ausgegangen sind, dass die meisten Schüler den Besuch ohne Vorkenntnisse angetreten haben.

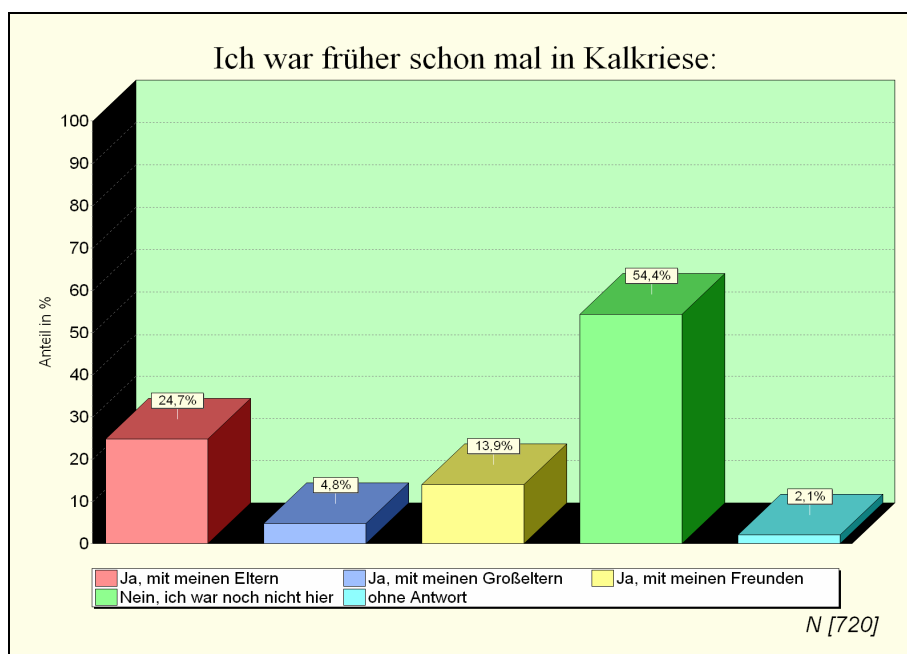


Auch die folgende Frage greift noch einmal die Vorkenntnisse/-erfahrungen der Schüler auf: Was die Auseinandersetzung mit dem Thema „Römer und Germanen“ in der Freizeit angeht, so lassen sich kaum schulformspezifische Unterschiede herausarbeiten. GleichermäÙen für alle vier Schulformen gilt, dass die meisten Informationen aus Fernsehsendungen gewonnen wurden, gefolgt von Comics (Asterix), an dritter Stelle liegt bei allen Schulformen das Buch, dicht gefolgt von Computerspielen. Allerdings gibt es auch 14,3% aller Schüler, die sich bisher gar nicht mit dem Thema außerhalb der Schule beschäftigt haben (16% aller Haupt-/Realschüler; 13,7% aller Gymnasiasten, 10,8% aller Gesamtschüler und 25% aller Förderschüler). Das Wissen über den Umgang mit dem Thema in der Freizeit lässt Rückschlüsse darüber zu, wie intensiv die Auseinandersetzung mit dem Thema war. So ist zu vermuten, dass diejenigen Schüler, die das Item Fernsehen/DVD/Kino angegeben haben, ihr Wissen überwiegend über „Asterix“ gewonnen haben, wodurch allenfalls Relikte von Alltagswissen über das Römer-/Germanenleben vorausgesetzt werden können.



Aufschluss darüber, wer Kalkriese bereits aus früheren Besuchen kennt, gibt die folgende Grafik. Insgesamt waren 58% aller befragten Schüler das erste Mal in Kalkriese. Die schulformbezogene Auswertung ergab, dass der Anteil der Gymnasiasten mit Kalkrieseerfahrung bei 54%, die der Haupt- und Realschüler bei 46,2%, und die der Gesamtschüler bei 62,2% liegt; bei den Förderschülern haben schließlich genau 24% einen Kalkriesebesuch hinter sich. Damit ist die Aussage der Lehrer, die in den Telefoninterviews als einen Grund für den Nichtbesuch: „Die Schüler waren doch alle schon mal da“ angegeben haben, so pauschal nicht haltbar (vgl. hierzu die Kap. 4.1.2 und 4.1.3).

Andererseits zeigt diese Auswertung auch, dass erwartungsgemäß Kinder aus eher bildungsnahen Schichten (die bevorzugt das Gymnasium und mittlerweile auch Gesamtschulen besuchen) prozentual schon an dieser Stelle über mehr ‚kulturelle Bildung‘ verfügen, während ganz offensichtlich den Förderschülern der Zugang eher verstellt ist. Dass insgesamt 25 Schüler (3,4%) Kalkriese bereits in der Grundschule besucht haben, mag für die Veranstalter ein Anreiz sein, über den Ausbau von (zusätzlichen) Grundschulprogrammen nachzudenken.



Ergebnisse aus dem dritten Block (Fragen zur Führung)

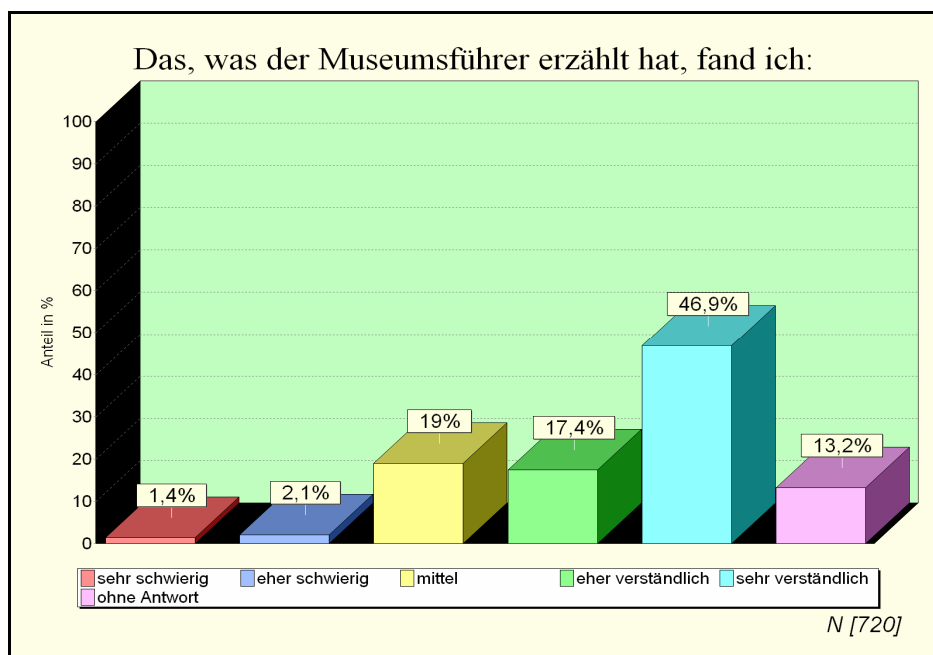
Im letzten Block des Fragebogens steht die Evaluation der Programme durch die Schüler im Vordergrund, hier werden die Schüler um ein persönliches feedback gebeten. Eine große Rolle für die Einschätzung und Akzeptanz der Programme spielt dabei, wer für die Auswahl der in Kalkriese gebuchten Programme zuständig war bzw. inwiefern Schülern ein Mitspracherecht bei der Wahl eingeräumt worden ist. Deshalb sollen die Schüler diese Frage als erste beantworten: Nahezu einmütig antworten die Schüler, dass die Programme von dem Lehrer bestimmt worden seien, nur in der Gesamtschule scheint den Schülern (zumindest einer Klasse) Mitspracherecht eingeräumt worden zu sein, hier wurde offensichtlich das Thema gemeinsam von Klasse und Lehrer diskutiert und abgestimmt: Während für das Gymnasium und die Förderschule 100% aller Schüler angeben, dass das Thema von dem Lehrer vorbestimmt worden sei, gab es in der Haupt-/Realschule 13 Schüler (vermutlich auch eine Klasse) (3,1%) und in der Gesamtschule 26 Schüler (23,5%), die bei der Wahl des Themas offensichtlich Mitentscheidungsrecht hatten. Spannend wäre in dieser Situation, zu untersuchen, ob die bei-

den Klassen, die sich selber für ein Thema entscheiden durften, motivierter während des Besuches gewesen sind, leider lässt das von uns zur Auswertung heran gezogene Auswertungsprogramm grafstat die Untersuchung einer derartigen Korrelation der Daten nicht zu. Allerdings böte es sich an, dieser Frage in einem Folgevorhaben nachzugehen und zu untersuchen, ob die Motivation der Schüler im Falle einer Mitentscheidung bei der Programmwahl höher ist als bei einem vorgegebenen Programm durch die Lehrer. Möglich wäre eine derartige demokratische Wahl in der Schule z.B. dann, wenn entsprechende Programmflyer für jedes einzelne Programm vorhanden und im Unterricht gemeinsam diskutiert und zur Wahl gestellt werden würden.-

Auch bei den folgenden Fragen geht es um evaluative Aspekte, um die Akzeptanz und Zufriedenheit der Schüler, unter anderem auch bzgl. der methodisch-didaktischen Aufbereitung der Programme.

Zunächst werden die Schüler gefragt, ob sie mit der Zeitaufteilung zwischen dem eher theoretischen (Museum) und dem eher praxisorientierten (Feld, Kindermuseum) Zugang zufrieden sind: Offensichtlich präferieren die meisten Schüler aller vier Schulformen einen längeren Aufenthalt im Museum vor dem auf dem Feld/Kindermuseum. Von den Gymnasiasten wären lieber 51,5%, von den Haupt- und Realschülern 56,%, von den Gesamtschülern 64,9% und von den Förderschülern 64% länger im Museum geblieben. Gleichzeitig antworten aber auch auf die folgende Frage: „*Wärs Du lieber im Feld/Kindermuseum geblieben?*“ 45,8% aller Schüler mit „Ja“. Damit scheinen beide Teilprogramme gleichermaßen beliebt zu sein, was für die Museumspädagogen bedeutet, besonders darauf zu achten, künftig beide Teile auch zeitlich gleichmäßig zu gewichten.

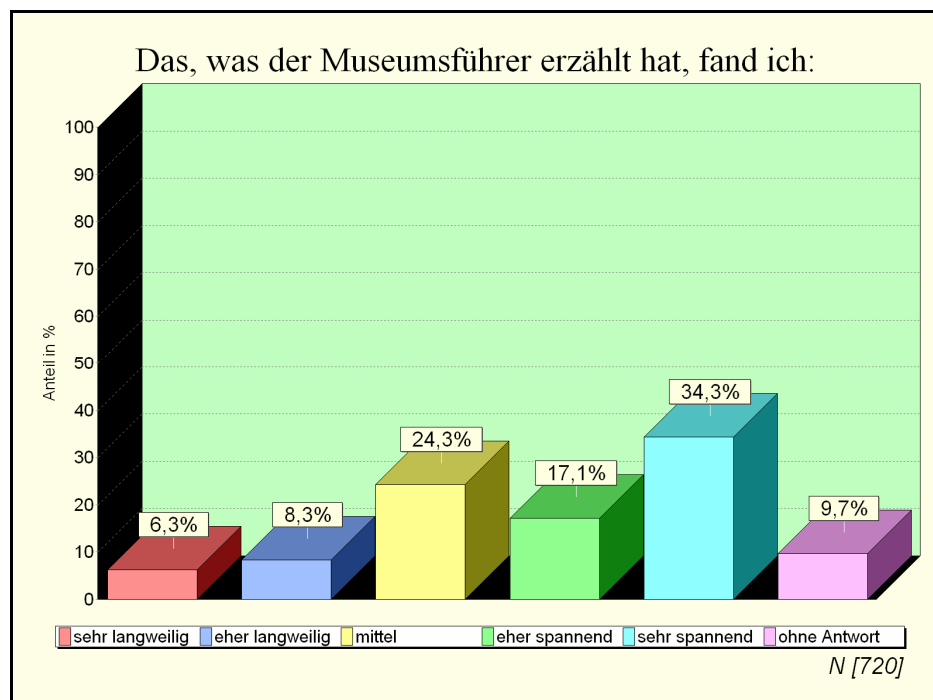
Für die Auswertung der folgenden Frage, mit deren Beantwortung ermittelt werden soll, ob die Programme altersgerecht aufbereitet sind, einen angemessenen Schwierigkeitsgrad und einen methodisch-didaktisch angemessenen Zugang haben, erscheint neben der Gesamtauswertung auch eine Differenzierung nach Schulformen sinnvoll: Insgesamt geben nur 3,5% aller Schüler an, Verständnisschwierigkeiten beim Zuhören der Vorträge der Museumspädagogen gehabt zu haben, allerdings bleiben auch 13,2% aller Schüler ohne Antwort. Weit über die Hälfte aller Schüler findet die Programme eher bzw. sehr verständlich (MW = 1.23).



Bei einer differenzierenden Darstellung nach Schulformen ergibt sich allerdings, dass dieser Meinung 78,6% aller Gymnasiasten, 75,7% aller Gesamtschüler, 57,1% aller Haupt-/Realschüler, aber nur 32% aller Förderschüler sind. Im Schnitt haben nur 2,8% aller Haupt-/Real-/Gymnasial- und Gesamtschüler (sehr) große Verständnisschwierigkeiten, dagegen aber 12% aller Förderschüler. Damit deutet sich auch an dieser Stelle an, dass grundsätzlich über eine didaktische Reduktion bzw. eine methodisch angemessenere Aufbereitung der Programme für Förderschüler nachgedacht werden muss.

	sehr/eher schwierig	Indifferenz	sehr/eher verständlich
Schüler insgesamt	3,5%	19,0%	64,3%
Haupt-/Realschüler	3,7%	27,3%	57,1%
Gymnasiasten	2,9%	11,0%	78,6%
Gesamtschüler	1,8%	18,9%	75,7%
Förderschüler	12,0%	56,0%	32,0%

Auch in der anschließenden Frage geht es um Akzeptanz: sie geht in die gleiche Richtung wie die vorherige, nun wird allerdings nicht der Schwierigkeitsgrad sondern der Spannungsgrad abgefragt: Die Schüler sollen angeben, wie spannend sie die Erläuterungen des Museumsführers fanden: 51,4% aller Schüler fanden die Beiträge eher oder sehr spannend und nur 14,6% fanden die Erläuterungen der Führer sehr bzw. eher langweilig. Damit erhalten die Museumspädagogen auch durch diese Antworten eine positive Resonanz (MW = 0.72).



Anders sieht das Bild (wie schon bei der Frage zuvor) bei einer vergleichenden Betrachtung der Schulformen aus. Sie macht deutlich, dass 42% der Förderschüler die Programme als (eher) langweilig bezeichnen. Es ist zu vermuten, dass die Antworten der Förderschüler auch damit zusammenhängen, dass sie überfordert waren. Die verhältnismäßig hohe Zahl bei Gymnasiasten und Gesamtschülern könnte unter Umständen mit einer Unterforderung in Zu-

sammenhang gebracht werden, das kann aber an dieser Stelle nur eine Vermutung bleiben und müsste zu einem späteren Zeitpunkt noch einmal genauer untersucht werden.

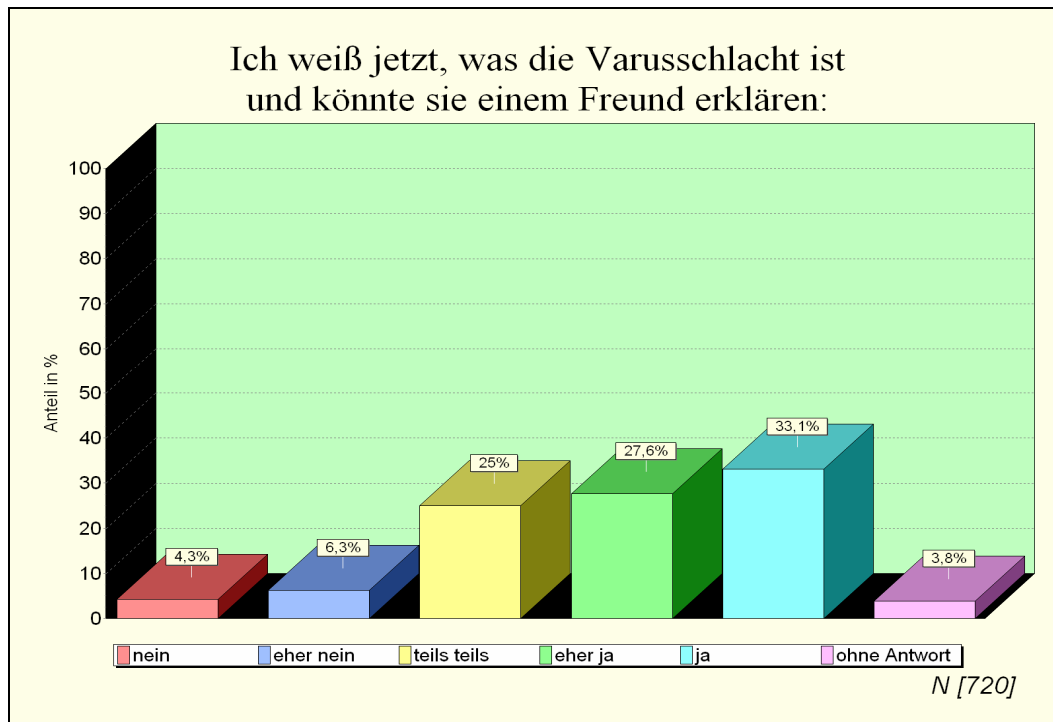
	sehr/eher langweilig	Indifferenz	sehr/eher spannend
Schüler insgesamt	14,6%	24,3%	51,4%
Haupt-/Realschüler	10,4%	27,3%	49,2%
Gymnasiasten	16,2%	20,8%	58,4%
Gesamtschüler	19,8%	18,0%	57,6%
Förderschüler	42,0%	40,0%	12,0%

Bei der sich anschließenden offenen Frage geht es darum, dass die Schüler Fragen benennen sollen, die unbeantwortet geblieben sind und die sie gerne noch vom Museumspädagogen beantwortet bekommen hätten. Hier gestaltete sich die Auswertung als sehr schwierig: Insgesamt wurden 372 Fragen genannt, davon wurde 64x geantwortet, dass es keine offenen Fragen gegeben habe. Die übrigen Fragen sind vollständig im Anhang Nr. 9 aufgelistet. Der Versuch einer Kategorisierung ergibt, dass es sich bis auf eine („*Warum ist die Luft im Museum so schlecht? Gibt es keine Fenster?*“ 8x) Frage um echte Wissensfragen handelt, die den Schülern auch nach der Führung noch auf den Nägeln gebrannt haben (s. hierzu auch die Auswertungen der Beobachtungen in Kap. 4.2.1.2). Exemplarisch sollen an dieser Stelle nur vier Fragen, die mehrfach angeführt wurden, genannt werden:

- ➔ Seit wann weiß man, dass dort die Römer und Germanen gelebt haben?
- ➔ Wie lange gibt es das Museum?
- ➔ wie lange hat der Kampf gedauert?
- ➔ warum heißt die Varusschlacht nicht Arminiuschlacht?

Es ist zu überlegen, inwiefern wenigstens ein Teil der im Anhang Nr. 9 komplett aufgeführten offenen gebliebenen Fragen künftig v.S. der Museumspädagogen von vorn herein in die Programme mit eingebaut werden könnte. Auf jeden Fall wird an dieser Stelle erneut deutlich, dass für weiterführende Fragen, die von Schülern geäußert werden, bei den Führungen ein Zeitpuffer eingebaut werden sollte (vgl. hierzu Kap. 4.2.1.2).

Auch in der folgenden Frage geht es um einen evaluativen Aspekt, in dem quasi die Vermittlungskompetenz der Museumspädagogen aus Schülersicht eingefangen werden soll: Durch die Reflexionsfrage „*Ich weiß jetzt, was die Varusschlacht ist und könnte sie einem Freund erklären*“ soll ermittelt werden, inwieweit die Programme und Informationen der Museumspädagogen für die Schüler verständlich und nachvollziehbar waren: Die Gesamtauswertung zeigt, dass 60,7% aller Schüler die Frage positiv beantworten (ja/eher ja) und damit zugleich eine hohe Selbsteinschätzung haben, nur 10,6% geben an, die Schlacht nicht oder eher nicht erklären zu können (MW = 0.82).

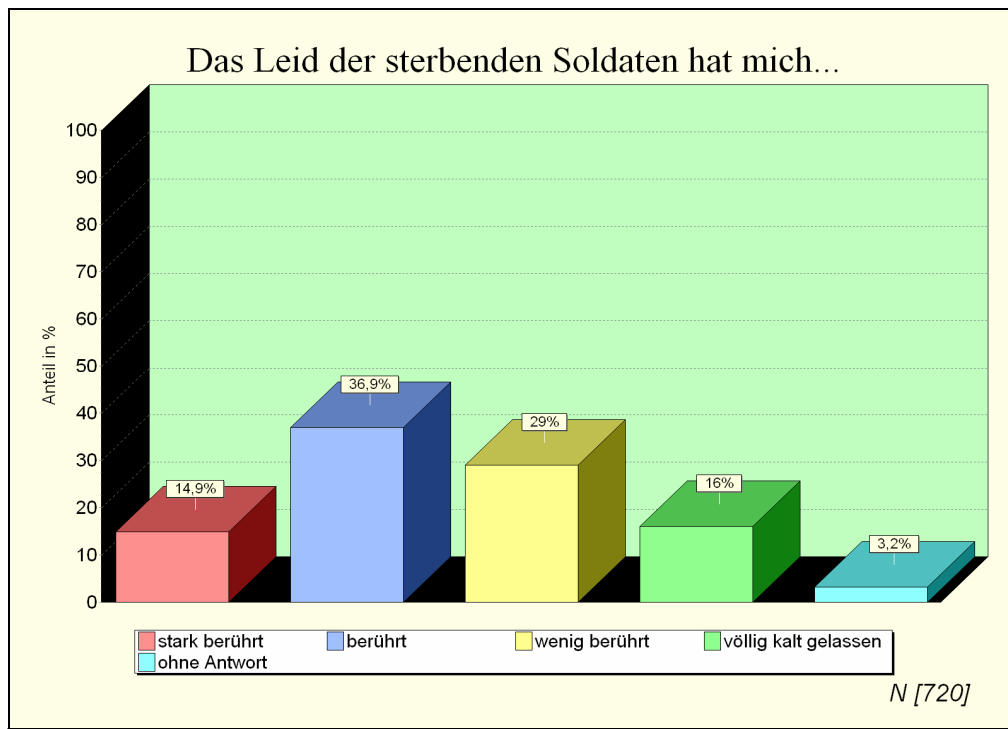


Eine Relativierung erfahren die Ergebnisse der Gesamtauswertung erneut durch einen Blick auf die einzelnen Schulformen. Dabei zeigt sich, wie bei den schulformspezifischen Auswertungen zuvor, dass offensichtlich die Gymnasiasten und Gesamtschüler am meisten von dem Besuch profitieren, während die Förderschüler am wenigsten Input mitnehmen. Damit liefert auch diese (folgende) Tabelle Begründungen für die Tatsache, dass ein so hoher Prozentsatz von Förderschülern die Veranstaltungen als (eher) langweilig eingestuft hat.

	Kann erklären: (eher)	Indifferenz	Kann erklären: (eher)
	Ja		Nein
Schüler insgesamt	60,7%	25,0%	10,6 %
Haupt-/Realschüler	56,7%	25,1%	11,9%
Gymnasiasten	68,2%	25,4%	6,5%
Gesamtschüler	69,0%	24,6%	6,4%
Förderschüler	40,0%	20,0%	36,0%

Das folgende Item fragt zweierlei ab: Zum einen geht es um die emotionale Betroffenheit der Schüler, zum anderen um die Kompetenz der Museumspädagogen, Geschichte authentisch zu vermitteln: ob sie das Leid der Soldaten, das in den Programmen durch die Museumspädagogen sehr plastisch geschildert wird, *berührt* oder ob es sie *eher kalt* gelassen hat, sollen die Schüler beantworten. Durch die Beantwortung der Frage soll zum einen in Erfahrung gebracht werden, inwiefern die teils sehr drastisch und realitätsnah geschilderten Kriegsgräueltaten für die Schüler nachvollziehbar sind, zum anderen geht es natürlich auch um das Betroffen machen durch lebensnahes und authentisches Darstellen von historischen Gegebenheiten: Insgesamt fühlen sich 51,8% aller Schüler (sehr) stark vom Leid der Soldaten berührt, 45,0% fühlen sich kaum berührt bzw. geben an, dass sie das Geschehen völlig kalt lasse. Hier geht es sicher nicht darum, einem Teil der Schüler fehlende Sensibilität oder Empathiefähigkeit zu

unterstellen, gleichwohl erstaunt die Tatsache, dass die Schülerschaft insgesamt sehr gespalten ist, was den Grad der Betroffenheit angeht.

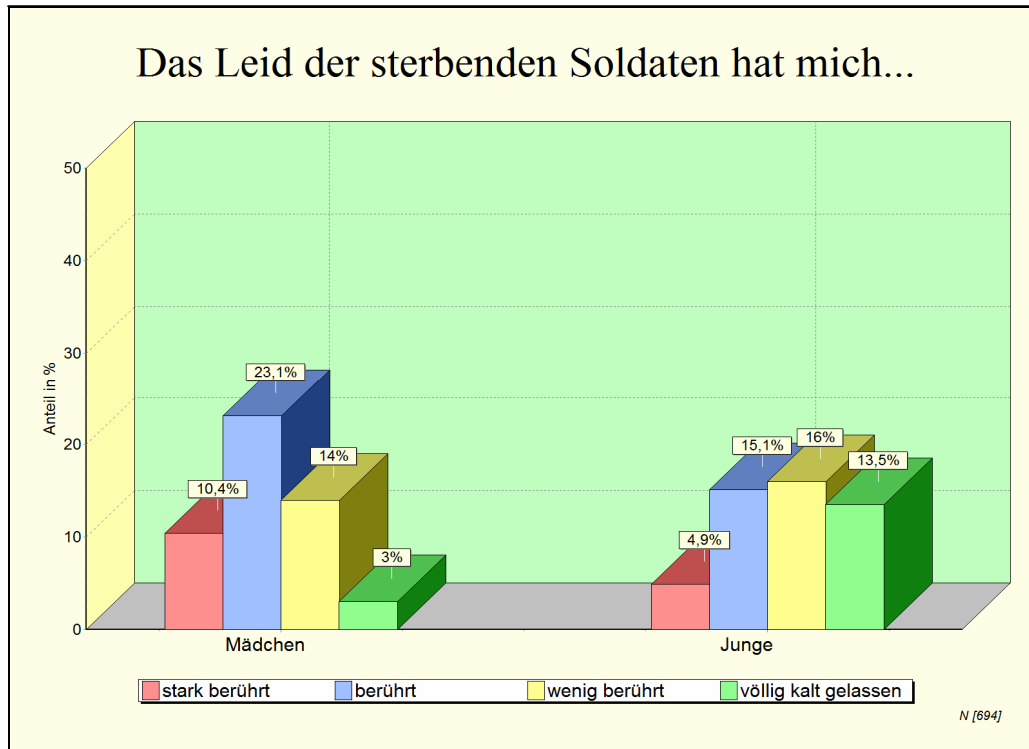


Aufschlussreich ist erneut ein Blick auf die einzelnen Schulformen, auch wenn gerade bei der Interpretation dieser Werte Behutsamkeit angesagt ist: Folgt man den harten Daten, so ist die höchste Empathiefähigkeit bei den Gesamtschülern und Gymnasiasten vorhanden zu sein und die mit Abstand geringste bei den Förderschülern. Bedacht werden sollte allerdings an dieser Stelle, dass die absolute Zahl der Förderschüler mit N = 25 (3,5% der Gesamtstichprobe) deutlich (!) unter der der Gymnasiasten und Gesamtschüler liegt, so dass es bei einer größeren Stichprobe u.U. zu anderen Prozentzahlen gekommen wäre. Zu fragen wäre an dieser Stelle zudem, was die Ursachen für diesen hohen Prozentwert bei Förderschülern sein könnten. Neben fehlender Sensibilität könnten Gründe auch darin liegen, dass Unverständnis der Zusammenhänge, fehlende Konzentration oder vermeintliche Coolness („*Emotionen zeigen ist uncool*“) die Antworten erklären.

Leid der Soldaten...	hat (sehr) stark berührt	hat wenig berührt/kalt gelassen
Schüler insgesamt	51,0%	45,0%
Haupt-/Realschule	49,2%	46,0%
Gymnasium	52,1%	46,2%
Gesamtschule	64,8%	35,1%
Förderschule	36,0%	64,0%

Spannend ist an dieser Stelle zudem ein Blick auf die Geschlechterverteilung: Erwartungsgemäß geht den Mädchen das Leid der sterbenden Soldaten deutlich näher als den Jungen: 33,5% der Mädchen sind (stark) berührt, aber nur 20,0% aller Jungen geht das Geschehen (sehr) nahe. Völlig kalt lässt das Leid 3% aller Mädchen und 13,5% aller Jungen: Dabei soll hier nicht nach den Gründen spekuliert werden. Fakt ist, dass sich in den Antworten einerseits

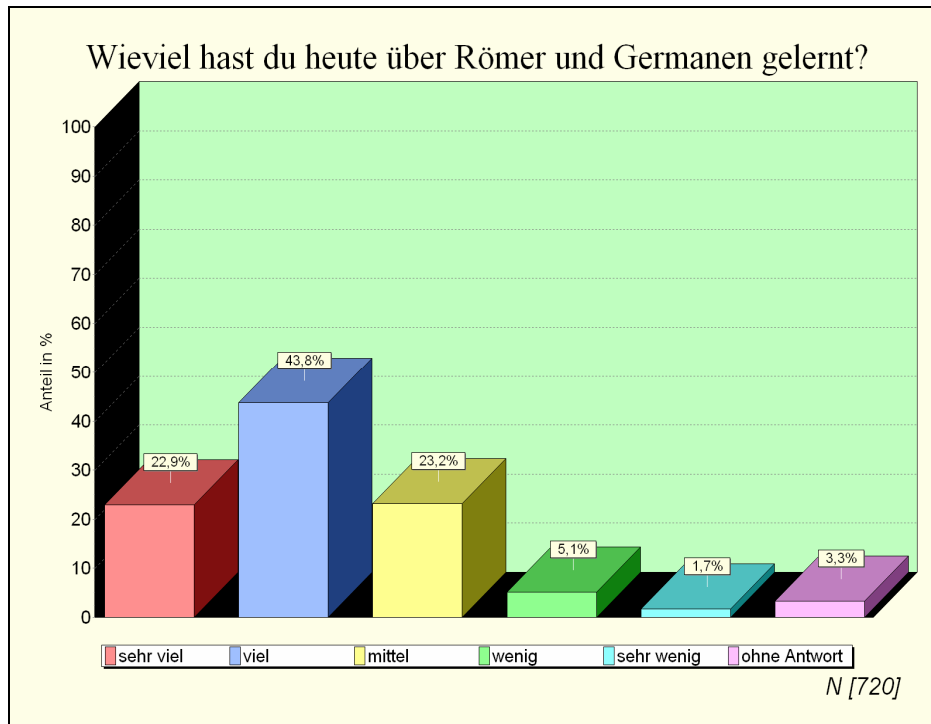
offensichtlich immer noch die alten Geschlechterstereotypen, denen zu Folge Mädchen emotionaler sind und Jungen stattdessen rational und sachlich mit Eindrücken umgehen, spiegeln. Andererseits sind es bei Jungen vermutlich eher die an sie herangetragenen Erwartungen ihrer peers, denen zufolge es uncool ist, Gefühle („Schwächen“) zu zeigen, was in der Folge eben zu den o.a. Antwortreaktionen geführt hat (vgl. hierzu insbes. Krebs 2008).



Noch spannender ist eine Aufschlüsselung nach dem Geschlecht und gleichzeitig nach der Schulform: Auch hier fällt auf, dass gleichermaßen die Mädchen und die Jungen der Gesamtschulklassen am stärksten von den Schilderungen ‚berührt‘ sind und am wenigsten ‚völlig kalt gelassen‘ geblieben sind, während die Mädchen und Jungen der Förderschulklassen am wenigsten stark berührt und am häufigsten völlig kalt gelassen blieben. Daraus allerdings generalisierend abzuleiten, dass Jungen in Förderschulen (gefolgt von Jungen in Haupt-/Realschulen, Gymnasien, Gesamtschulen) über sehr wenig Empathiefähigkeit verfügen, scheint gewagt. Vermutlich ist es auch hier die nach außen zu zeigende Coolness vor den Mitschülern, die den Ausschlag gibt.

	stark berührt	berührt	wenig berührt	völlig kalt gelassen
Schüler insges.	14,9%	36,9%	29,0%	16,0%
Mädchen FÖ	0,0%	50,0%	40,0%	10,0%
Mädchen HRS	19,2%	45,8%	29,6%	6,4%
Mädchen GY	16,3%	48,9%	28,5%	6,3%
Mädchen GS	35,1%	41,6%	18,3%	5,0%
Jungen FÖ	7,1%	14,2%	35,7%	42,8%
Jungen HRS	7,3%	33,3%	33,8%	25,6%
Jungen GY	5,5%	30,5%	30,5%	33,3%
Jungen GS	12,6%	10,8%	12,6%	9,9%

Durch die anschließende Frage, die eng an die vorletzte Frage anknüpft, in der es um das Gesamtwissen der Schüler über die Varusschlacht ging, werden erneut zwei Aspekte eingefangen: Mit der Beantwortung der Reflexionsfrage „Wie viel hast Du heute über Römer und Germanen gelernt?“ sollen die Schüler zum einen eine Selbsteinschätzung über ihren Lernzuwachs abgeben. Zum anderen wird auf diesem Wege auch die Vermittlungskompetenz der Museumspädagogen evaluiert. Erfreulich ist erneut, dass 66,7% aller Schüler ihren Lernzuwachs mit (sehr) hoch angeben und nur 6,7% aller Schüler meinen, (sehr) wenig gelernt zu haben.

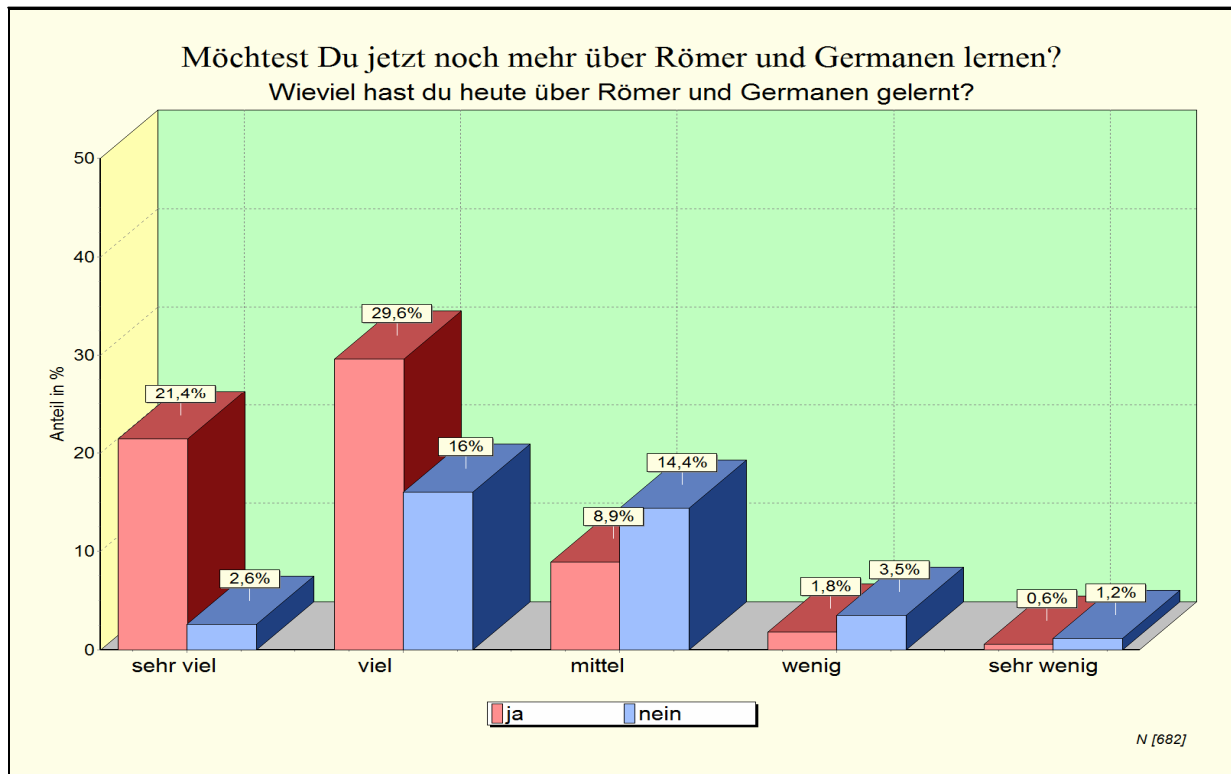


Bei der Verteilung auf die einzelnen Schulformen ergibt sich erwartungsgemäß, dass die Förderschüler subjektiv gefühlt am wenigsten gelernt haben.

	(sehr) viel gelernt	Indifferenz	(sehr) wenig gelernt
Schüler insgesamt	66,7%	23,2%	6,7%
Haupt-/Realschüler	68,9%	20,2%	5,5%
Gymnasiasten	70,5%	21,4%	8,1%
Gesamtschüler	58,5%	31,5%	8,1%
Förderschüler	40,0%	48,0%	12,0%

Die Folgefrage schließt hier direkt an, die Schüler sollen angeben, ob sie angesichts des selbst eingeschätzten (eher großen oder eher kleinen) Lernzuwachses noch *mehr über Römer und Germanen lernen* wollen, ob also durch den Kalkriesebesuch das Interesse am Thema gestiegen bzw. ein Motivationsschub ausgelöst worden ist. Insgesamt 60% aller Schüler geben an, dass sie (nun) mehr über das Thema erfahren/lernen möchten. In diesem Zusammenhang ist die Frage spannend, inwiefern ein (gefühlter) hoher Lernzuwachs mit dem Wunsch, noch mehr zu lernen, einhergeht. Antwort gibt die folgende Grafik: Es wird deutlich, dass genau diejenigen Schüler, die das Gefühl haben, viel gelernt zu haben, auch motiviert sind, noch mehr zu lernen, während diejenigen, die angeben wenig bzw. nichts gelernt zu haben, auch

nicht den Wunsch verspüren, das Thema weiter zu vertiefen – eine Bestätigung aktueller Erkenntnisse aus neuen Lerntheorien, denen zufolge motiviertes Lernen und individuelle Zufriedenheit über gemachte Lernfortschritte korrelieren.



Dieses Ergebnis lässt sich ergänzend mit den Antworten auf die Anschlussfrage stützen: Auf die Frage nämlich: „Würdest du jemandem empfehlen, auch mal nach Kalkriese zu fahren? Wenn ja, weil...“ ist die Antwort „man lernt viel dazu“ immerhin die dritthäufigste aller genannten Begründungen für eine Empfehlung. Auch hier lohnt eine differenziertere Betrachtung der Antworten: Zunächst einmal ergibt die Gesamtauswertung, dass 82,1% aller Schüler Empfehlungen für einen Kalkriesebesuch aussprechen würden: Die Differenzierung ergibt, dass es bei den Haupt-/Realschülern 80,8% sind, bei den Gymnasiasten 86,1%, bei den Gesamtschülern 85,6%, und von den Förderschülern würden 60,0% Kalkriese für einen Besuch empfehlen. Die von uns vorgenommene Kategorisierung der Antworten ergibt folgendes Bild:

Kalkriese ist zu empfehlen, weil...

Anzahl der Nennungen insgesamt

Es war spannend/interessant	245 x
Es war cool/toll/gut/spaßig/schön	121 x
Man lernt viel dazu	76 x
Gute/anschauliche Führung	25 x
Viele tolle Exponate im Museum	20 x
Es war witzig	17 x
Man kann Vieles selbst ausprobieren	4 x

Angesichts des großen Zuspruchs gibt es entsprechend weniger Antworten, die erklären, warum nach Ansicht der Schüler ein Kalkriesebesuch nicht zu empfehlen ist:

Kalkriese ist nicht zu empfehlen, weil...

Anzahl der Nennungen insgesamt

Es ist langweilig/nicht interessant	44 x
Ich wusste das meiste schon (aus der Schule)	3 x
Schlechte Luft im Museum	4 x

Überraschend gestaltet sich die Antwortverteilung auf die folgende Frage: So hätten wir erwartet, dass die Frage „*Würdest Du gerne noch mal nach Kalkriese kommen?*“ in engem Zusammenhang zur vorhergehenden Frage beantwortet worden wäre. Tatsächlich möchten aber nur insgesamt 66,3% aller Befragten den Besuch wiederholen, obwohl 82,1% aller Schüler eine Empfehlung aussprechen würden und wir in diesem Kontext davon ausgegangen sind, dass angesichts der als spannend empfundenen Programme Lust auf das Kennen lernen der übrigen Programme bestanden hätte.

Bei den Förderschülern überwiegt sogar die Zahl derjenigen, die Kalkriese nicht ein zweites Mal besuchen wollen (52% zu 48%). Die genannten Begründungen sind sehr einheitlich („*es ist doof, es ist langweilig*“) und spiegeln unserer Meinung nach erneut, dass die Förderschüler nicht dort abgeholt worden sind, wo sie stehen sondern völlig überfordert waren.

In den drei abschließenden offenen Fragen sollen die Schüler quasi als Fazit noch einmal zusammenfassen, was ihnen besonders gut und weniger gut gefallen hat und was sie am spannendsten während des Aufenthaltes in Kalkriese gefunden haben. Die Kategorisierung der am häufigsten genannten Argumente stellt sich wie folgt dar:

Besonders gut gefallen hat mir...

Anzahl der Nennungen

Allgemeines zur Führung	Insgesamt: 645 ³²
Die Führung/die Erzählungen des Museumsführers	33 x
Erster Teil der Programme	
Die Schlacht/das Nachspielen der Schlacht	86 x
Das Kindermuseum/Verkleiden	56 x
Feuer machen	37 x
Der Kletterwald	37 x
Das Schlachtfeld/der Wall	28 x
Glücksbringer	11 x
Das Archäomobil/Experimente	9 x
Zweiter Teil der Programme	
Das Museum	112 x
Der Turm	37 x
Das Kugelmodell	16 x
Die Maske	12 x
Selbstständiges Erkunden	9 x

³² Alle Antworten befinden sich im Anhang Nr. 9.

Nicht so gut gefallen hat mir...

Anzahl der Nennungen

Allgemein	Insgesamt 468 ³³
Wetterbedingungen=> „matschige Wiese“	20 x
Langes Warten auf Beginn der Führung	5 x
Allgemeines zur Führung	
Das lange Reden des Museumspädagogen	52 x
Das lange Herumstehen/Gehen	38 x
Zuviel Leid und Sterben/“blutige Geschichten“	9 x
Keine/zu wenig Pausen	8 x
Die Führung an sich	7 x
Führer(in) war zu streng	6 x
Erster Teil der Programme	
Führung auf dem Feld	20 x
Das Nachspielen der Schlacht	16 x
Kindermuseum	6 x
Zweiter Teil der Programme	
Das Museum an sich	20 x
Zu wenig Zeit im Museum	18 x
Schlechte Luft im Museum	11 x
Sonderausstellung Steinzeit-Massaker	5 x
Zu wenig Zeit zum selbst erkunden	3 x

Am spannendsten fand ich ...

Anzahl der Nennungen

Allgemein	Insgesamt 575 ³⁴
Die Führung/die Erzählungen des Museumsführers	11 x
Erster Teil der Programme	
Die Schlacht/das Nachspielen der Schlacht	111 x
Alles	48 x
Das Schlachtfeld/der Wall	41 x
Das Kindermuseum/Verkleiden	34 x
Feuer machen	27 x
nichts	23 x
Den Kletterwald	10 x
Das Archäomobil/Experimente	9 x
Das Moor	9 x
Glücksbringer	3 x

³³ Alle Antworten befinden sich in Anhang Nr. 9.

³⁴ Ebd.

Zweiter Teil der Programme	
Das Museum/die Exponate	93 x
Das Kugelmodell	25 x
Den Turm	22 x
Die Maske	21 x
„3D-Bild“	5 x
Selbstständiges Erkunden	2 x

Durch die Auswertung der letzten drei offenen Fragen, die mit Hilfe von Kategorisierungen vorgenommen wurde, erhält das in Kalkriese entwickelte methodisch-didaktische handlungsorientiert ausgerichtete Konzept nun eine Bestätigung: Die handelnde Auseinandersetzung mit Objekten der Vergangenheit und Gegenwart, und dabei liegt die Betonung auf *handelnd*, wird von den Schülern sehr gut angenommen. Dass diese Methode sich zudem grundsätzlich auch als eine Antwort auf Motivationskrisen im (Geschichts-)Unterricht bewährt hat (vgl. Gudjons in: ders. 1997 (5), S. 13), sei hier nur am Rande erwähnt. Die auf den ersten Blick so kleinschrittig vorgestellte Auswertung und Ergebnispräsentation erhält somit im Nachhinein ihre Legitimation: Nur auf diese Weise konnte der Nachweis erbracht werden, dass die hier zum Einsatz gekommenen Vermittlungsformen bei den Schülern eine sehr hohe Akzeptanz gefunden haben.

Was nun die Beantwortung der zweiten Forschungsfrage im Anschluss an die Auswertung des zweiten Erhebungsinstruments (erster Schülerfragebogen) angeht, so decken sich die Ergebnisse mit denen der Auswertung des Beobachtungsbogens: Mit Ausnahme der Förderschüler kann für alle übrigen Schüler eine hohe Akzeptanz der Programme festgehalten werden, die Schüler sind motiviert, besuchen die Programme gerne und äußern in ihrem feedback viel Begeisterung. Dabei ist es bemerkenswert, dass (ebenfalls wieder mit Ausnahme der Förderschüler) die Ergebnisse der drei untersuchten Schulformen sehr eng beieinander liegen, was durchaus dafür spricht, auch künftig auf nach Schulform differenzierende Programme zu verzichten.

Zugleich werden auf diese Weise Anknüpfungspunkte für weitere Programmoptimierungen sichtbar. So könnte z.B. von den Museumspädagogen überlegt werden, inwiefern die Anmerkungen: „*Museumspädagogen haben zu lange geredet*“ und „*wir mussten zu lange rumstehen*“ an gewissen Stellen zu Verkürzungen oder anderem Methodeneinsatz führen sollte.

Bemerkenswert erscheint uns in diesem Zusammenhang noch die Ernsthaftigkeit, mit der die Bögen von den Schülern ausgefüllt wurden. Nur wenige Bögen konnten nicht für die Auswertung berücksichtigt werden, weil ein nahezu leeres Blatt abgegeben wurde, oder „*am besten haben mir die Klos gefallen*“ der einzige geschriebene Satz zu den offenen Fragen war.

4.2.3 Auswertung der Lehrerfragebögen³⁵

Mit den 27 Klassensätzen Schülerfragebögen kamen auch die Lehrerfragebögen zurück, mit einer Stichprobe von N = 33 ist davon auszugehen, dass alle die Schüler begleitenden Lehrpersonen (z.T. gab es Doppelbesetzungen in den Klassen, das ergibt die abweichende Zahl von den N = 27 Klassensätzen; Auswertung in Kap. 4.2.2) den Lehrerfragebogen ausgefüllt haben.

³⁵ Der Lehrerfragebogen befindet sich im Anhang Nr. 5.

Der Aufbau des Lehrfragebogens folgt einer Dreiteilung: Ein das Projekt erläuternder einführender Text verdeutlicht den Grund der Erhebung und weist auf den Stellenwert hin, dem sowohl dem durch den Schülerfragebogen abgefragten Schülerfeedback als auch der hier erwünschten Stellungnahme der (Fach-)Lehrer eingeräumt wird.

Im *ersten Block* werden die Lehrer nach ihren speziellen Gründen für und Erwartungen an den Besuch mit den Schülern gefragt, außerdem werden sie gebeten, Auskunft darüber zu geben, inwiefern sich diese erfüllt haben oder nicht. In dem *zweiten Block* „Visionen“ geht es im weitesten Sinne um Nachhaltigkeit: Die Programmanbieter gehen davon aus, dass Geschichtslernen im Museum nicht nur den Erwerb von (Fach-)Wissen impliziert, sondern darüber hinaus auch soziale Kompetenzen fördern kann (vgl. hierzu vorne Kap. 4.2.1.5). Die in Kalkriese zum Einsatz kommenden museumspädagogischen Ansätze sind dazu geeignet, so die Überzeugung der Anbieter, dass auch soziale Lernformen durch den Museumsbesuch gefördert werden können. Zudem, so ihre Grundannahme, erfahren soziale und emotionale Kompetenzen eine Erweiterung. Diese Meinung scheint mittlerweile in der Diskussion um den „richtigen“ museumspädagogischen Ansatz Konsens zu sein (vgl. hierzu ausf. Museumspädagogischer Dienst Berlin (Hrsg.) 1998, S. 14). Mit der Auswertung des *zweiten Blocks* soll in Erfahrung gebracht werden, inwiefern die Lehrer dem Ansatz und den Zielsetzungen der Veranstalter zustimmen.

Für die Frage nach den speziellen Gründen, die die Lehrer veranlasst haben, mit ihrer Klasse Kalkriese zu besuchen, werden 10 mögliche Items mit der Option der Mehrfachwahl vorgegeben, die von den Lehrern wie folgt angekreuzt wurden:

Frage 1: Welche speziellen Gründe haben Sie veranlasst, mit Ihrer Klasse Kalkriese zu besuchen?

Antwortmöglichkeiten (Mehrfachnennungen möglich)	N = 33	%
keine	0	0,0
anderen lebendigen Geschichtsunterricht kennen zu lernen	20	60,6
eine Unterrichtseinheit vorzubereiten (z.B. Römer und Germanen)	6	18,8
eine Unterrichtseinheit in der Mitte aufzulockern	14	42,4
eine Unterrichtseinheit abzuschließen	3	9,1
einen netten Ausflug am Ende des Schuljahres zu organisieren (i.S. eines 1-Tages-Events, ohne Anbindung an Unterrichtsinhalte)	3	9,1
das Sozial-/Gemeinschaftsverhalten der Klasse zu stärken	4	12,1
den Kindern die Möglichkeit zu geben, Unterrichtsinhalte auch anders erfahrbar zu machen („Geschichte zum Anfassen“)	28	84,4
Identitätsbildung mit der Region (regionalhistorisches Lernen)	12	36,3
Sonstiges	1	3,3

Im Vordergrund der angewählten Antworten steht hier die Vorstellung der Lehrer, dass Geschichtsunterricht im Museum anders abläuft als in der Schule, offensichtlich ist dies ein gewichtiger Grund für den Museumsbesuch: 84,4% der Lehrer möchten den Schülern „Geschichte zum Anfassen“ ermöglichen, 60,6 % gehen davon aus, dass in dem Besuch lebendiger Geschichtsunterricht vermittelt wird. Bei 70,3 % steht der Besuch in direktem Zusammenhang mit der gleichzeitig in der Schule behandelten Unterrichtseinheit „Römer und Germanen“ (vgl. Item 3-5). Verwundert hat uns etwas, dass das Item „Identitätsbildung in der Region“ verhältnismäßig selten angekreuzt wurde, obwohl es als Zielsetzung im Kerncurriculum Geschichte für diesen Jahrgang vorgegeben ist (nur knapp die Hälfte der Lehrer, die den

Besuch im Zusammenhang mit der Unterrichtseinheit durchführten, wählte dieses Item an). Andererseits macht diese Auswertung auch deutlich, dass die wenigsten Lehrer mit dem Museumsbesuch nur einen Tagesausflug / Event sehen, der damit nicht im Kontext unterrichtlicher Inhalte steht, was in deutlichem Widerspruch zu den Unterrichtbeobachtungen (Kap. 4.2.1.6) steht und was sich auch bereits in der Auswertung des ersten Schülerfragebogens zeigte.

Diese Antworten spiegeln die Ergebnisse einer in Frankfurt/Main und Schleswig durchgeführten Untersuchung aus dem Jahr 2009 (befragt wurden 160 Besucher im Alter von 11 bis 75 Jahren zu ihren Vorstellungen zum Lernen in der Schule und zum Lernen im Museum), in der nachgewiesen wurde, dass die Vorstellungen, die erwachsene Museumsbesucher insgesamt mit ‚Lernen im Museum‘ verbinden, deutlich andere sind, als die, die mit ‚Lernen in der Schule‘ verbunden werden: Während mit ‚Lernen in der Schule‘ meistens „Aufgaben bearbeiten“; „büffeln“; „lesen“, „Fragen beantworten“ assoziiert wird, sind es beim ‚Lernen im Museum‘ eher Begriffe wie „beobachten“, „erkennen“, „Spaß haben“; „verstehen“, die genannt werden, was bedeutet, dass für das Lernen im Museum eher ein „konstruktivistischer Lernbegriff“ zugrunde gelegt wird (Thoma/Prenzel 2009, S. 72, hierzu auch Kap. 4.2.1.1). Interessant ist in diesem Zusammenhang aber auch, dass die Schüler in der Frankfurter Untersuchung das Lernen im Museum völlig anders sehen: „Der durch die Schule veranlasste Museumsbesuch scheint wohl auch als schulische Veranstaltung wahrgenommen zu werden. Der Schulkontext färbt auf den Museumsbesuch ab“. Um den Schülern in Kalkriese tatsächlich diesen anderen Lernzugang zu ermöglichen, setzen die Museumspädagogen hier einen Schwerpunkt auf „lebendige Geschichtsvermittlung“, die z.B. mit Attributen wie: „reizvoll“, „anregend“, „erlebnisreich“ beschrieben werden kann (ebd., S. 78). Sie setzen sich damit bewusst vom schulischen Konzept ab, setzen der *schulischen Veranstaltung* etwas entgegen, was dann tatsächlich Schülerreaktionen wie „Warum kann Schule nicht immer so sein?“ auslöst (vgl. hierzu Kap. 6).

In der Folgefrage werden die Lehrer gefragt, ob und inwiefern ihre mit dem Besuch verknüpften Erwartungen (nicht) erfüllt wurden. 32 Lehrer sehen die Erwartungen erfüllt, nur ein Lehrer war nicht zufrieden. Die dazu abgegebenen 32 Begründungen lassen sich wie folgt zusammenfassen: Die Erwartungen wurden erfüllt, weil, so die Lehrer, die Führung *sehr gut, anschaulich, altersgemäß* und *schülerorientiert* durchgeführt worden sei, sie sei *lebensnah, spannend* und *bewegungsorientiert* gestaltet, das *handlungsorientierte Lernen* habe den Schülern ermöglicht, den *Stoff nachzuvollziehen*. „Weil die Gruppenleiterin (Museumspädagogin) *sehr anschaulich und altersgemäß auf die Klasse eingegangen ist und diese Hauptschulklasse aus meiner Sicht mit Begeisterung dabei war*“; offensichtlich sind die Lehrer sehr zufrieden mit dem Angebot.

Der eine Lehrer, der seine Erwartungen nicht erfüllt sah, ein Förderschullehrer, suchte allerdings den Fehler bei sich selber: „weil...*ich die Schüler mit der Auswahl [der Programme] überfordert habe. Das Schuljahresende konnte bei den Schülern [zudem – M.F.] nicht mehr die nötige Konzentration mobilisieren*“. (Diese Aussage zur Überforderung deckt sich mit allen übrigen Aussagen von Förderschullehrern, die an anderer Stelle angeführt sind; vgl. hierzu Kap. 4.1.3 und Kap. 4.2.1.2). Damit hat der gewählte Zeitpunkt des Besuchs offensichtlich einen direkten Einfluss auf das Lernverhalten: am Ende eines Schuljahres, vor so genannten Brückentagen oder auch wenn direkt der Halbjahreswechsel ansteht, besteht bei Schülern, so vermuten wir, zudem die Gefahr, den Ernstcharakter der Veranstaltung zu ignorieren und die Veranstaltung eher als Lückenfüller oder Ausflugsevent zu betrachten. -

In der dritten und letzten Frage des ersten Blocks geht es um den Wunsch nach Hilfestellung/Unterstützung für die Vor- bzw. Nachbereitung der Unterrichtseinheit „Römer und Ger-

manen“. (Frage: „*Wünschen Sie sich für die Vor-, bzw. Nachbereitung Ihrer Unterrichtseinheit Hilfestellung/Unterstützung von Kalkriese?*“) Der überwiegende Teil der Lehrer (19; 57,6%) wünscht sich keine Unterstützung von Seiten des Museums, es gibt allerdings auch 9 Lehrer (27,3%), die sich nicht nur Unterstützung wünschen, sondern auch ganz konkrete Vorstellungen dazu äußern, wie ihrer Meinung nach die Unterstützung durch das Museum aussehen könne: Geäußert wird der Wunsch nach einem Quiz/Fragebogen in Verbindung mit einer Museumsrallye, nach Kopiervorlagen, nach Materialien für eine Nachbereitung, z.B. Abbildungen zu den wichtigsten Funden. Zudem wird mehrfach der Wunsch nach einem altersgemäßen Film zur Varusschlacht geäußert. Damit zeigt sich an dieser Stelle erneut, dass ganz offensichtlich der Informationsfluss zwischen Schulen und Museum nur suboptimal läuft. Würde die Kommunikation besser klappen, so wüssten die Lehrer,

- ... dass es bereits eine Museumsrallye gibt (verankert in dem Programm „Spurensucher“ – die Rallye findet hier im Außengelände statt); und ab April 2012 wird es zur neuen Sonderausstellung zum Thema „Boden“ eine weitere Rallye im Außengelände unter dem Titel „undercover“ geben
- ... dass es ein kleines Paket „Information für Lehrer“ gibt, das von den Museumpädagogen zusammengestellt worden ist und auf Wunsch zur Verfügung gestellt wird
- ... dass eine Fülle von Materialien, die für Nachbereitungen geeignet sind, bereits abrufbar sind und ebenfalls auf Wunsch zur Verfügung gestellt werden können
- ...dass im Sommer 2011 die ARD-Sendereihe „Das Römer-Experiment“ mit zwei Filmen „Wie leben die Römer in der Stadt?“ und „Wie sichern die Römer ihr Imperium?“ über das Alltagsleben, die Kultur und Militärtechnik der Römer entstanden ist. Der erste Film, so der Begleitkommentar, behandelt das tägliche Leben eines typischen römischen Tuchfärbers, der aufgrund seiner Arbeit nachts durch eine römische Provinzstadt schleichen muss. Der zweite Film beschäftigt sich mit der Frage, wie die Römer über Jahrhunderte hinweg ihre Grenzen gegen Angreifer aus dem freien Germanien sichern konnten. Außerdem gibt es den altersgemäßen Film „Sendung mit der Maus“, in der viele Fragen zur Varusschlacht kindgemäß beantwortet werden.

Die Auswertung des *zweiten Blocks* „Visionen“ zeigt, wie uneinheitlich die Vorstellungen und Ziele sind, die die Lehrer mit ihrem Besuch in Kalkriese verbinden: Groß sind freilich die Hoffnungen der meisten Lehrer, was die Einflussnahme des Museumsbesuches auf künftiges Schülerverhalten angeht:

Von dem Kalkriesebesuch erhoffe ich mir...	trifft sehr zu	trifft zu	teils teils	trifft eher nicht zu	trifft gar nicht zu	ohne Antwort
...dass die Schüler ein größeres Interesse für das Fach Geschichte/Latein entwickeln	N = 8 24,2%	N = 21 63,6%	N = 3 9,1%	N = 0 0,0%	N = 0 0,0%	N = 1 3,0%
...dass die Schüler ein besseres Lernverhalten im Fach Geschichte/Latein entwickeln	N = 3 9,1%	N = 13 39,4%	N = 7 21,2%	N = 4 12,1%	N = 1 3,0%	N = 5 15,1%

Offensichtlich versprechen sich die Lehrer von dem Besuch der Programme zunächst einmal einen Motivationsschub: fast 88% aller Befragten hoffen, dass ihre Schüler durch den Museumsbesuch ein größeres Interesse für das Fach insgesamt entwickeln und immerhin fast 49% versprechen sich von dem Besuch, dass sich zukünftig das Lernverhalten verbessert. Dass grundsätzlich Besuche außerschulischer Lernstandorte auch als eine (mögliche) Antwort auf Motivationskrisen im (Geschichts-)Unterricht gesehen und deshalb durchgeführt werden, ist seit Langem bekannt (vgl. Gudjons 1997 (5), S. 19). Das bestätigen zudem zahlreiche Untersuchungen, in denen Lehrer nach der Begründung für ihren Besuch im Museum befragt wurden. So zeigt eine Lehrerbefragung in verschiedenen Museen aus dem Jahr 2005, dass 61,2% aller befragten Lehrer (Gesamtstichprobe: N = 227) die Museumsbesuche (in diesem Fall im naturwissenschaftlichen Bereich) mit motivationalen Zielen begründen (vgl. Lewalter/Geyer 2009, S. 36). Wie die bis jetzt vorgestellten Ergebnisse der in Kalkriese durchgeführten Schülerbefragung zeigen, eignen sich derartige Besuche in der Tat hervorragend, entsprechende motivationale Defizite bei Schülern zu kompensieren.

Auch ein potenzieller Einfluss des Besuchs auf das Sozialverhalten der Schüler wird von den Lehrern nicht abgestritten. Fasst man die beiden folgenden Items zusammen, so gehen annähernd 50% aller Lehrer davon aus, dass sich bei häufigeren Besuchen von außerschulischen Lernstandorten das Sozialverhalten und das Klassenklima insgesamt positiv verändern könnten. In der Tat herrscht mittlerweile Konsens darüber, dass sich außerschulische Lernorte hervorragend dafür eignen (können), auch die sozialen Kompetenzen der Schüler zu fördern, weil z.B. die Schüler in einzelnen Programmen aufeinander Rücksicht nehmen, in vielen Fällen auch zusammenarbeiten müssen, wenn etwa gemeinschaftlich Aufgaben/Fragen zu lösen sind, wodurch der Teamgeist gefordert wird und darüber hinaus Formen von Arbeitshaltungen wie Selbstständigkeit und Entscheidungsfreude erworben werden können (vgl. Gebhardt 2009, S. 9.) Für weit wichtiger wird jedoch der Aspekt angesehen, dass einem in außerschulischen Lernstandorten abgehaltenen „Unterricht“ zugetraut wird, dass sich den Schülern ein anderer Zugang zur Geschichte eröffnet (84%) und dass der Unterricht „spannend“ (82%) wird. Zwar ist den Ergebnissen nicht zu entnehmen was die Lehrkräfte damit assoziieren, aus Randgesprächen und insbesondere den abschließenden Anmerkungen zu den Programmen (s.u.) ist jedoch abzuleiten, dass es wohl in erster Linie auch der Spaß, die Motivation, die Interessenweckung sind, die sich hinter dem Begriff „anderer Geschichtsunterricht“ verbergen.

N = 33

Ich könnte mir vorstellen, dass bei häufigeren Besuchen von außerschulischen Lernstandorten wie Kalkriese.....	trifft sehr zu	trifft zu	teils teils	trifft eher nicht zu	trifft gar nicht zu	ohne Antwort
...sich das Sozialverhalten in der Klasse positiv verändert	N = 2 6,0%	N = 13 39,3%	N = 11 33,3%	N = 2 6,0%	N = 0 0,0%	N = 5 15,2%
....sich das Klassenklima positiv wandelt	N = 1 3,0%	N = 15 45,4%	N = 10 30,3%	N = 1 3,0%	N = 0 0,0%	N = 6 18,2%
...sich den Schülern ein anderer Zugang zur Geschichte/zur Lateinischen Sprache erschließt	N = 12 36,3%	N = 16 48,5%	N = 2 6,1%	N = 0 0,0%	N = 1 3,0%	N = 2 6,1%
....das Fach Geschichte/Latein wieder spannend wird	N = 11 33,3%	N = 16 48,5%	N = 3 9,1%	N = 0 0,0%	N = 1 3,0%	N = 2 6,1%

Mit den beiden Abschlussfragen (s.u.) sollte ermittelt werden, inwiefern bei den Schulen Interesse besteht, einen längeren Aufenthalt in Kalkriese zu verbringen. Diese Fragen sind im Kontext mit Zukunftsplänen der Museumsbetreiber zu betrachten, die in Erwägung ziehen, einfache Übernachtungsmöglichkeiten in Kalkriese für Schüler bereit zu stellen, wenn eine längere Verweildauer von Schulklassen geplant wird. Die an dieser Stelle befragten Lehrer haben allerdings kaum Interesse an einem mehrtägigen Aufenthalt: Weder die Vorstellung, dass in Kalkriese mehrere Projektstage durchgeführt werden, noch die Idee, dass eine ganze Woche für die Unterrichtseinheit außerschulisch genutzt wird, erscheint den Lehrern realistisch: Fast 44% der Befragten³⁶ können sich eher nicht vorstellen, mehrere Projektstage in Kalkriese zu verbringen, und fast 90% können sich einen einwöchigen Aufenthalt nicht vorstellen. Diese Antworten sind allerdings insofern nicht repräsentativ, als zurzeit für einen längeren Aufenthalt noch kein Konzept vorliegt und damit eine derartige Situation (mehrtägiger Aufenthalt) von den Lehrern auch noch gar nicht in Richtung Praktikabilität durchgedacht werden kann.

N = 33

Ich könnte mir vorstellen, dass ich in Kalkriese...	trifft sehr zu	trifft zu	teils teils	trifft eher nicht zu	trifft nicht zu	ohne Antwort
...mehrere Projektstage zum Thema durchführe	N = 2 6,1%	N = 13 39,4%	N = 8 24,2%	N = 6 18,2%	N = 1 3,3%	N = 3 9,1%
...eine ganze Projektwoche durchführe	N = 0 0,0%	N = 2 6,1%	N = 3 9,1%	N = 13 39,3%	N = 2 6,1%	N = 13 39,3%

Den Abschluss der Befragung bildet die offene Frage: „Möchten Sie den Veranstaltern noch etwas mitteilen, z.B. Lob oder Kritik?“ Hier wurden insgesamt von 18 Lehrern Anmerkungen gemacht, die im Folgenden zusammen gefasst wieder gegeben werden sollen: Zum Teil sind es Argumente, die bereits bei der Beantwortung der dritten (offenen) Frage (s.o) genannt worden sind. Zum einen wurde (erneut) ein unterstützender Fragebogen /Quiz gewünscht, zum

³⁶ Hier wurde die Hälfte der „teils-teils“-Zahlen mit eingerechnet.

anderen wurde - wie sich bereits in der Zusammenfassung der Telefoninterviewergebnisse abzeichnet - noch einmal die Kostenfrage angesprochen (Buskosten bzw. auch die Kosten für den gesamten Tag seien zu hoch). Schließlich wurde angeregt, zwischen zwei Veranstaltungen eine längere Frühstückspause einzurichten. Dies waren jedoch drei (ergänzende) Einzelstimmen. Insgesamt gaben alle 18 Aussagen ausschließlich Lob an die Veranstalter resp. die Museumspädagogen weiter. Anmerkungen wie „*klasse*“, „*weiter so*“, „*bleiben Sie so schülernah*“, „*So macht Geschichte Spaß*“ bis hin zu „*Dank an die Bohnenkampstiftung, ohne die wir nicht hätten kommen können*“ bilden nur einen kleinen Auszug³⁷.

4.2.4 Fazit und Optimierungsvorschläge

Damit kann zusammenfassend festgehalten werden, dass auch v.S. der Lehrer eine sehr große Akzeptanz und Zufriedenheit bzgl. der besuchten Programme vorliegt. Setzt man diese Ergebnisse mit denen des ersten Schülerfragebogens in Bezug, so ist festzustellen, dass die Schüler- und Lehrereinschätzungen in den Punkten, wo ähnliche Fragen gestellt wurden, eine sehr hohe Übereinstimmung zeigen. Insbesondere was die Akzeptanz der Programme angeht, ist eine sehr hohe Zufriedenheit auf beiden Seiten auszumachen. Entsprechend kann unter Berücksichtigung aller dreier Erhebungsergebnisse (systematische Beobachtung, Schüler-, Lehrerfragebogen) die zweite Forschungsfrage wie folgt beantwortet werden - und das ist unserer Meinung nach auch ein zentrales Fazit: Es besteht eine grundsätzlich hohe Akzeptanz und Zufriedenheit mit den Programmen auf allen Seiten, die allerdings nicht auf die Förderschüler zutrifft, weshalb für dieses Klientel auf jeden Fall die Programme angepasst werden müssen. Als weiteren Optimierungsvorschlag regen wir an (und hier greifen wir die Lehrerwünsche noch einmal auf), zu überlegen, inwiefern künftig von Seiten des Museums nicht nur die Kurzvorstellung der einzelnen Programme sondern auch die Tatsache, dass auf Wunsch ein Materialienpaket zur Verfügung gestellt werden kann, über Flyer kommuniziert wird.

4.3 Ansätze anderen/nachhaltige(re)n Lernens (3. Forschungsfrage)

In der Zeit vom Juli 2011 bis zu den Herbstferien besuchten insgesamt 31 Klassen aus Osnabrück Stadt und dem Landkreis Osnabrück das Museum in Kalkriese. Alle Klassen füllten den Schülerfragebogen aus (wenngleich nur 27 Klassensätze von uns berücksichtigt werden konnten; vgl. Kap. 4.2.2) – direkt vor Ort oder unmittelbar im Anschluss an den Besuch in einer der folgenden Geschichtsstunden. Zur Nacherhebung, mit der überprüft werden sollte, inwiefern in einem außerschulischen Lernstandort wie Kalkriese nachhaltig(er) gelernt wird, wurden alle Klassen mit einem gewissen Zeitabstand bis Mitte Oktober 2011 erneut angeschrieben und gebeten, einen weiteren Fragebogen auszufüllen. Dieser wurde den Schulen auf postalischem Wege mit einliegendem frankierten und adressierten Rückumschlag sowie einem entsprechenden Anschreiben an die Lehrer zugestellt.

In dem Begleitschreiben wurden die Lehrer vom Grund unseres Anliegens informiert: „*Die Veranstalter der hier durchgeführten Programme erhoffen sich von dem Besuch der Schüler in Kalkriese in erster Linie zweierlei:*

Zum einen soll der Besuch in Kalkriese besonders bei Schülern aus so genannten bildungsfernen Schichten auf diese Weise einen Zugang zur kulturellen Bildung ermöglichen, der, so der Wunsch der Veranstalter, vielleicht auch „Hunger auf mehr kulturelle Bildung“ auslöst.

³⁷ Die Lehrerkommentare befinden sich komplett in Anhang Nr. 10.

*Zum anderen erhoffen sie sich von dem Besuch der Schüler in Kalkriese ein anderes, nachhaltigeres Lernen bis hin zu einem aufgeschlosseneren Zugang zum Fach Geschichte. Ob und inwiefern bei den Schülern tatsächlich in/durch Kalkriese ein anderes, nachhaltigeres Lernen stattgefunden hat, soll nun in Form einer (kleinen) Nacherhebung mit einem gewissen Zeitabstand zum Besuch überprüft werden.*³⁸

Der Fragebogen³⁹ zur Überprüfung der Nachhaltigkeit des Gelernten ist ähnlich aufgebaut wie der erste Schülerfragebogen: *Zunächst* sollen die Schüler noch einmal das von ihnen besuchte Programm benennen. Im *zweiten und dritten (jeweils neuen) Teil* werden Fragen zu vermitteltem Basiswissen gestellt, um zu sehen, wie nachhaltig das gelernte Faktenwissen bei den Schülern verankert ist. Zugleich werden zwei Reflexionsfragen in Analogie zum ersten Fragebogen gestellt. Der eigentliche Wirkmechanismus des Besuches wird mit der gebotenen Vorsicht (!) (vgl. Kap. 3) im *vierten und letzten Teil* abgefragt, hier geht es darum, zu ermitteln, inwiefern sich durch den Besuch in Kalkriese grundsätzliche Einstellungen der Schüler z.B. zu Museumsbesuchen geändert haben. Zudem sollte untersucht werden, inwieweit sich die Einstellungen und Eindrücke zu und von dem Museumsbesuch nach einem gewissen Zeitabstand gewandelt haben.

Mit einem Rücklauf von 24 Klassensätzen haben insgesamt 80% aller angeschriebenen Klassen geantwortet. Da einige Briefumschläge erst im Anschluss an die den Schulen gesetzte Rücklauffrist bei uns ankamen, konnten insgesamt sieben Klassensätze (138 Fragebögen, der letzte Klassensatz erreichte uns am 20.12.2011) nicht mehr in der Bewertung berücksichtigt werden. Die ausgewerteten Klassensätze kamen ausschließlich aus Haupt- und Realschulen. Zwei weitere Klassensätze, die aus Förderschulen zurück geschickt wurden, erfahren eine separate Auswertung, weil in der gesamten Untersuchung ein besonderes Interesse auf den so genannten bildungsbenachteiligten Schülern liegt, die zu einem sehr großen Prozentsatz die Förderschulen besuchen (s.u. Kap. 4.3.2.).

4.3.1 Auswertung der Schülerfragebögen zur Nachhaltigkeit (Haupt- und Realschüler)

Insgesamt wurden 412 zurück gesendete Schülerfragebögen ausgewertet. Das ist, bezogen auf den ersten Schülerfragebogen mit N = 720 immerhin noch eine Quote von 59%. Die *Auswertung des ersten Teils* des Fragebogens ergab, dass die Verteilung auf das Geschlecht ziemlich ausgeglichen war bei einem Anteil von 52,7% Mädchen und 47,2% Jungen, was allerdings insofern erstaunt, als im statistischen Mittel an Haupt- und Realschulen der Jungenanteil größer als der Mädchenanteil ist.

Zwischen der Erstbefragung und der Nacherhebung lagen fünf bis 10 Wochen. Trotzdem konnten sich offensichtlich die meisten Schüler noch daran erinnern, welche Programme sie besucht hatten. Vergleicht man nämlich die Angaben zu den Programmen mit denen aus der Erstbefragung, so ist eine große Übereinstimmung festzustellen: die Programme „Auf den Spuren der Römer und Germanen“ und „Nicht nur Schlachten und Kriege“ werden auch in der Retrospektive als ‚besuchte Programme‘ am häufigsten genannt. Denkbar ist hier allerdings auch, dass die Lehrer bei dieser Angabe Hilfestellung geleistet haben.

Die eigentliche Überprüfung des Faktenwissens im *zweiten Teil* des Fragebogens beginnt mit der Abfrage der Namen der Anführer der Römer und der Germanen. Bereits an dieser Stelle zeigt sich, dass das Faktenwissen nicht von langer Nachhaltigkeit geprägt ist: nur rund 50%

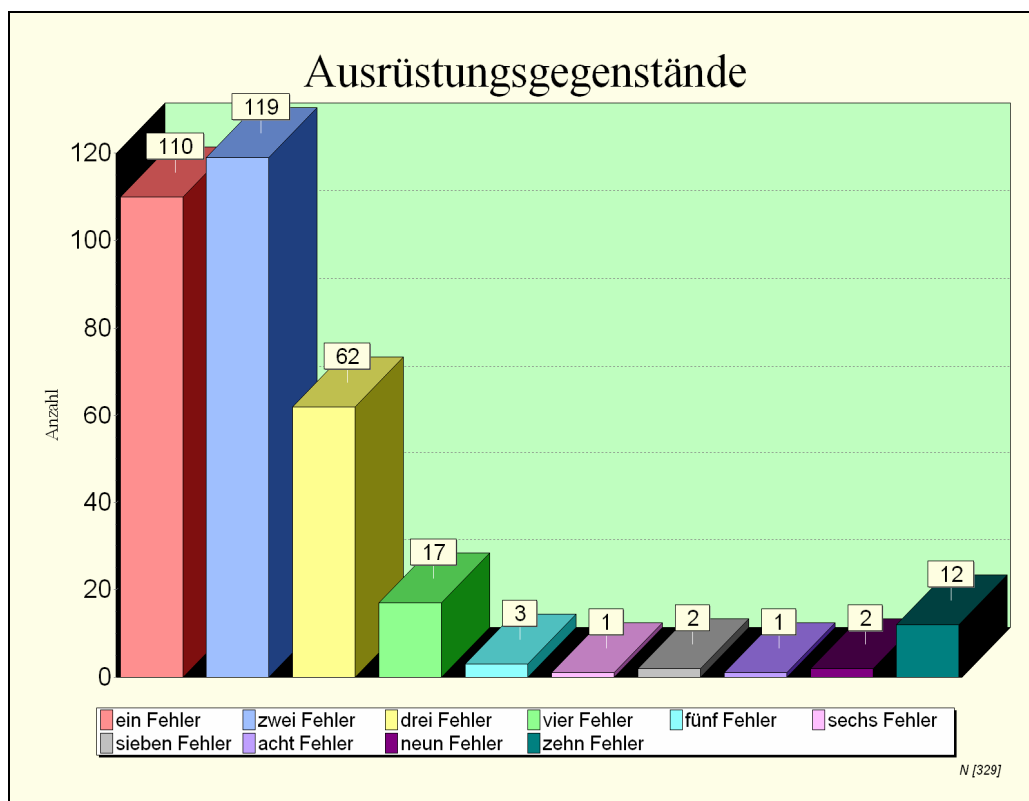
³⁸ Das Anschreiben an die Lehrer befindet sich im Anhang Nr. 6.

³⁹ Er ist im Anhang Nr. 7 zu finden.

aller Schüler können sich noch an die jeweiligen Namen der beiden Anführer erinnern; 31 % bzw. 39 % beantworten die Frage nicht (können keine Antwort geben?). Warum die übrigen Namen an dieser Stelle als Antwort angegeben wurden, konnte aus diesem Kontext nicht ermittelt werden, vermutlich waren diese in der Zeit zwischen den beiden Fragebögen im weiteren Verlauf des Unterrichts einmal Thema.

Der Anführer der Römer hieß	N = 412	Der Anführer der Germanen hieß	N = 412
Varus	244	Arminius	216
Arminius	8	Hermann	8
Caesar	26	Varus	8
Spartacus, Pontius Pilatus, Laetitia, Hannibal und „Römer“ jeweils	1	Sigurd	5
		Ritus, Titus, Augustus, „Germanen“ jeweils	1
Keine Antwort	129	Keine Antwort	161

Auch in der Folgefrage geht es um Faktenwissen: Die Schüler sollten die folgenden zehn Ausrüstungsgegenstände Schienenpanzer, Wurfspeer, Lanze, Axt, Kurzsword, Helm, Sandalen, Rundschild, großer rechteckiger Schild und Filzkleidung jeweils den Römern oder den Germanen zuordnen. Das gelang allerdings nur 83 Schülern (20%) fehlerfrei. Knapp 50% aller Schüler machten 1-2 Fehler, 15% machten 3 Fehler, 4-10 Fehler verteilten sich auf die übrigen Schüler. Insgesamt verteilt sich die Fehlerquote (1 bis 10 gemachte Fehler) wie folgt, wobei der Mittelwert dann doch ‚nur‘ bei 2,3 Fehlern pro Schüler liegt, wodurch das auf den ersten Blick so negativ wirkende Bild doch ziemlich relativiert wird – zumal in dieser Stichprobe ausschließlich Haupt- und Realschüler erfasst sind:



Mit der anschließenden Frage sollten die Schüler erneut in der Retrospektive eine Selbsteinschätzung zum Gelernten vornehmen. Die Selbsteinschätzung „*Ich weiß noch, was die Varusschlacht ist und könnte sie einem Freund erklären*“ ist eng an die Frage im ersten Fragebogen angelehnt, in dem beantwortet werden sollte: „*ich weiß **jetzt**, was die Varusschlacht ist und könnte sie einem Freund erklären...*“. Sie soll zeigen, inwieweit die Schüler nach einem deutlichen Abstand zum Besuch das Gefühl haben, dass sie nach wie vor dazu in der Lage sind, die Informationen weiterzugeben, die sie in Kalkriese erworben haben. Hier lohnt sich der Vergleich mit der Erstbefragung: Während bei der Erstbefragung 60,7% aller Befragten angeben, die Zusammenhänge der Schlacht einem Freund erklären zu können, sind es in der Nacherhebung immerhin noch 50,5%. Gleichwohl nimmt in der Nacherhebung auch die Zahl derjenigen zu, die davon ausgeht, es nicht (mehr) erklären zu können. 10,6%, die unmittelbar nach Programmbesuch davon ausgehen, die Schlacht nicht erklären zu können, stehen 15,8% gegenüber.

Wissen über die Schlacht im unmittelbaren
schluss an den Besuch

Wissen über die Schlacht nach einem
Zeitabstand von 5 bis 10 Wochen

Ich weiß jetzt, was die Varusschlacht ist und könnte sie einem Freund erklären:		Wissen über die Schlacht	
Nennung	Anteil	Nennung	Anteil
nein	4,3%	nein	8,9%
eher nein	6,3%	eher nein	6,9%
teils teils	25,0%	unsicher	33,7%
eher ja	27,6%	eher ja	29,7%
ja	33,1%	ja	20,8%
ohne Antwort	3,8%	Anteil	100,0%
Anteil	100,0%		

N [720]

n[100]

Äußerst aufschlussreich ist die Auswertung der folgenden offenen Frage: „*Warum konnten die Sieger gewinnen, was war ihre Taktik in der Schlacht?*“ Von den 412 Schülern gaben 113 Schüler keine Antwort, das sind 27% aller Befragten, die sich nicht erinnern konnten, vielleicht aber auch schlicht ‚zu faul zum Schreiben‘ waren – schließlich mussten bei diesem Item keine vorgegebenen Antworten ‚nur‘ angekreuzt werden. Im Vergleich zu dem zuvor abgefragten Faktenwissen zeigt sich allerdings ein gravierender Unterschied: Zwar sind auch bei dieser Frage rund 27% aller Schüler nicht mehr dazu in der Lage, eine Antwort zu geben, dagegen stehen aber 75% , die das komplexe Geschehen noch rekapitulieren und z.T. mehrere Gründe nennen können, die schließlich zum Sieg der Germanen geführt haben.

Damit ist es den Museumspädagogen *zum Einen* über den Zugang des Nachspielen lassens des Schlachtgeschehens im Gelände gelungen, den Schülern die Kampfstrategien so nachhaltig näher zu bringen, dass sie sich auch mit einem deutlichen Abstand zum Besuch noch gut erinnern können, während das Abfragen reinen Faktenwissens eher weniger von Nachhaltigkeit geprägt zu sein scheint. Während des gemeinsamen Marsches über das Schlachtfeld der Römer und Germanen war den Schülern zum einen erzählt worden, welche Gründe für den Sieg der Germanen möglich seien, zum Anderen konnten ihnen die Gründe durch das Nach-

spielen des Geschehens im wahrsten Sinne des Wortes „be-greifbar“ gemacht werden. Hierzu gab es z.B. Schlachtoobjekte „zum Anfassen“: So hatten die Schüler in Analogie zu den Römersoldaten mit Sand und Bleigewichten bestückte 15kg-schwere Rucksäcke auf dem Schlachtfeld zu tragen, um deren physische Belastung nachvollziehen zu können. Die nochmalige Vertiefung fand durch erneutes Eingehen auf das Schlachtgeschehen im Museum statt.

Zum Anderen dürfte besonders das Kugelmodell (vgl. hierzu die Erklärungen in Kap. 4.2.1.2) einen wesentlichen Beitrag zum Verständnis und nachhaltigem Erlernen der Gründe für die Niederlage geleistet haben, mit dem über einen weiteren methodischen Zugang verdeutlicht wurde, wie das Heer der Römer nach und nach wegen der für sie quasi unüberwindbaren Engpässe im Gelände etc. von den Germanen nahezu ausgelöscht werden konnte. Auf die Faszination dieses Modells ist bereits im Rahmen der Auswertung der systematischen Beobachtungen eingegangen worden (vgl. Kap. 4.2.1.2: „Kugelmodell hat gefesselt“). Zudem wird von den Schülern auf die Frage, was während des Aufenthalts in Kalkriese am besten gefallen habe resp. am spannendsten gewesen sei, immer wieder auf das Kugelmodell verwiesen (vgl. Kap. 4.2.2). -

Für die folgenden Fragen lohnt erneut ein Vergleich mit den Antworten, die unmittelbar nach der Führung von den Schülern gegeben worden sind: Wurde unmittelbar nach dem Besuch die Frage „Wie viel hast Du heute über Römer und Germanen gelernt?“ gestellt, sollten die Schüler in der Nacherhebung beantworten, wie sie ihr Wissen nach einem großen Zeitabstand zum Besuch einschätzen („Wie schätzt Du heute Dein Wissen über Römer und Germanen ein?“). Deutlich wird, dass das Selbstbewusstsein, viel gelernt zu haben, unmittelbar nach dem Besuch erheblich größer war, nur 6,8% aller Befragten gaben an, wenig oder sehr wenig gelernt zu haben (den Großteil macht hier der Anteil der Förderschüler aus), während bei der Nachbefragung immerhin 18,7% angaben, wenig oder sehr wenig gelernt zu haben (aus der Nachuntersuchung fallen die Förderschüler allerdings heraus, weil die Antworten separat ausgewertet werden, vgl. hierzu das Folgekapitel). Gleichwohl steht diesen Zahlen die durchaus beachtliche Prozentzahl von 81,3% Schülern gegenüber, die im Nachhinein noch angegeben haben, subjektiv sehr viel bis mittel viel gelernt zu haben.

	Wie viel heute gelernt? 1. Befragung N = 720	Einschätzung des Wissens heute (nach Zeitabstand) 2. Befragung N = 412
Sehr viel	22,9%	7,6%
viel	43,8%	22,9%
mittel	23,2%	50,7%
wenig	5,1%	14,0%
Sehr wenig	1,7%	4,7%
Ohne Antwort	3,3%	0,0%
	100,0%	100,0%

Im abschließenden vierten Teil des Fragebogens sollten die Schüler zunächst beantworten, ob sie im Anschluss an den Besuch mit der Schule ein weiteres Mal in Kalkriese waren und im Falle einer positiven Antwort die Gründe nennen: Insgesamt 14,4% aller befragten Schüler sind erneut in Kalkriese gewesen. Das ist im Vergleich mit der Anzahl der Schüler, die bei dem ersten Fragebogen angegeben haben, gerne ein zweites Mal kommen zu wollen (das waren immerhin 66,3%), verhältnismäßig wenig. Allerdings sind die Gründe interessant: Weit über 50% gaben an, der Grund sei Interesse, es sei sehr spannend gewesen und habe viel Spaß

gemacht, man habe sehr viel gelernt und/oder wolle noch mehr wissen. Damit scheint eines der zentralen Ziele der Anbieter, nämlich ‚Hunger auf mehr kulturelle Bildung‘ (Lust auf weitere Besuche in Kalkriese, z.B. um andere, noch nicht bekannte Programme zu besuchen) zu initiieren, zumindest partiell erreicht worden zu sein. Dieser Eindruck wird durch die Auswertung der folgenden Frage *„Möchtest Du nach der Behandlung des Themas im Unterricht und in Kalkriese noch mehr über die Römer und Germanen lernen?“* noch verstärkt. Hier gaben 51,7% der Schüler an, dass dieser Wunsch nach wie vor bestehe, das liegt nur knapp unter dem Wert der ersten Befragung, in dem die Schüler mit 60,0% angaben, über das Thema mehr lernen zu wollen.

Für 36,5% aller Schüler war der Besuch in Kalkriese der erste Besuch überhaupt in einem Museum. Damit ist einem verhältnismäßig großen Anteil von Schülern über die Schule eine Ersterfahrung mit der Museumskultur ermöglicht worden, die vielleicht sonst nie stattgefunden hätte. Von den übrigen 63,5%, die angegeben haben, bereits ein Museum besucht zu haben, waren 26,2% bereits einmal in Kalkriese⁴⁰.

Am spannendsten erscheint uns die Auswertung der vorletzten offenen Frage des Fragebogens: hier sollten die Schüler zunächst beantworten, ob der Besuch in Kalkriese (oder auch eines anderen Museums) *„Lust auf weitere Museumsbesuche“* gemacht hat, und im Falle einer positiven Beantwortung Gründe nennen, die diese *„Lust auf weitere Besuche“* ausgelöst haben. Bei dieser Frage geht es darum, in Erfahrung zu bringen, inwiefern anschauliche schülergerechte Museumsprogramme wie sie in Kalkriese den Schülern nahe gebracht werden, auch und gerade bei Schülern aus bildungsfernen Schichten ‚Hunger auf mehr kulturelle Bildung‘ auslösen können, also eine Chance bieten, *„alle mit[zunehmen“*, wie es die Intention der beiden Auftraggeber ist (vgl. vorne Kap. 1).

Zunächst einmal beantworteten deutlich über 50% aller Schüler die Frage positiv. Damit scheint das Ziel bei einem Großteil der Schüler erreicht! Die im zweiten Teil der Antwort aufgeführten Gründe wurden von uns im Folgenden in Kategorien zusammen gefasst, die sich wie folgt nach Häufigkeit verteilen und auch in dieser Zusammenstellung dokumentieren, dass das Konzept in Kalkriese aufgeht:

Lust auf weitere Museumsbesuche:

Antwortkategorie: Ja,	Anzahl der Schüler, die mit „ja“ geantwortet haben in Prozent (N = 221)
...weil der Besuch in Kalkriese so spannend war	30,7%
...weil ich Interesse am Museum und an der Vergangenheit habe	23,9%
...weil ich viel Spaß hatte	13,5%
...weil ein hoher Lernaspekt da war	12,2%
...weil die ausgestellten Objekte so toll waren	5,4%
...weil die Führung in Kalkriese so toll war	2,7%
sonstige nicht kategorisierte Antworten	4,5%
keine Angabe von Gründen	9,9%

⁴⁰ Gefolgt vom Museum am Schölerberg – Osnabrück (14,7%), Naturkundemuseum – Osnabrück (12,8%), Tuchmachermuseum Bramsche, (7,6% Industriemuseum Bramsche (ausführliche Darstellung im Anhang Nr. 11).

In der abschließenden zweigeteilten Frage sollten die Schüler, wie bereits im ersten Fragebogen, Antwort geben, ob sie Kalkriese weiter empfehlen würden oder nicht; zusätzlich wurden sie gebeten, Begründungen für die Zustimmung oder Ablehnung zu nennen. Nahezu identisch zu den Antworten im ersten Fragebogen antworteten 82,2% der Schüler, die nun mit einem deutlichen Zeitabstand zum Besuch gefragt wurden, dass sie eine Empfehlung aussprechen würden (in der Erstbefragung waren es 82,1%). Die Begründungen für eine Empfehlung sind (mit leichter Verschiebung in der Rangfolge der Nennungen) ebenfalls nahezu identisch mit den Begründungen im ersten Fragebogen: An erster Stelle liegt das Argument: ‚spannend/interessant‘ vor ‚viel gelernt‘ und ‚tolle(s) Programm(-führung)‘ (vgl. Kap. 4.2.2). Das Gleiche gilt für die Begründungen, wegen denen keine Empfehlung ausgesprochen wird. Die Kategorien lauten hier: ‚war langweilig‘, ‚Führung war doof‘, ‚schlechte Luft‘ (vgl. ebd.).

4.3.2 Auswertung der Schülerfragebögen zur Nachhaltigkeit (Förderschüler)

Der Nacherhebungsbogen wurde darüber hinaus von zwei Förderklassen zurück geschickt, einer siebten Klasse aus Osnabrück Stadt und einer achten Klasse aus dem Osnabrücker Landkreis. Da sich diese Ergebnisse sehr stark von denen der übrigen Schulen (17 Klassenätze mit N = 412 Schülern) unterscheiden, sollen die Ergebnisse an dieser Stelle gesondert dargestellt werden:

Insgesamt wurden 29 Bögen zurück geschickt, allerdings waren zwei ungültig⁴¹, so dass wir eine Stichprobe von N = 27 zugrunde legen können (11 Mädchen und 16 Jungen).

Beide Klassen haben das „Nimm 2 für 1 Angebot“ der Bohnenkampstiftung wahrgenommen, die 8. Klasse besuchte die Programme „Auf den Spuren von Römern und Germanen...“ und „Archäomobil“, die 7. Klasse besuchte ebenfalls „Auf den Spuren von Römern und Germanen...“ sowie „Nicht nur Schlachten und Kriege...“

Wie bei den zuvor vorgestellten Ergebnissen der Stichprobe (N = 412) ist auch bei den Förderschülern nicht viel Faktenwissen hängen geblieben. So wussten nur sieben Schüler (25,9%), dass der Anführer der Römer Varus war, und zwei Schüler (7,4%) konnten sich erinnern, dass der Anführer der Germanen Arminius hieß.

Auch die passende Zuordnung der Ausrüstungsgegenstände zu den beiden Völkern ist den Schülern schwer gefallen. Kein Schüler konnte alle 10 Gegenstände richtig zuordnen; wir gehen zudem davon aus, dass häufig „richtig geraten wurde“, weil einige Schüler schematisch (eine Spalte R und eine Spalte G) gekreuzt haben. Durchschnittlich wurden 5 Fehler gemacht. Den größten Eindruck scheint bei den Schülern Wurfspieß und Schienenpanzer hinterlassen zu haben, diese beiden Gegenstände wurden am häufigsten richtig zugeordnet:

N = 27

Wurfspieß	23 (85,2%)	Rundschild	14 (51,8%)
Schienenpanzer	22 (81,4%)	Sandalen	13 (48,2%)
Helm	19 (70,3%)	Kurzschwert	13 (48,2%)
Filzbekleidung	18 (66,6%)	rechteck. Schild	10 (37%)
Axt	16 (59,2%)	Lanze	7 (25,9%)

⁴¹ Der Lehrer hat den Vermerk „krank“ auf die Vorderseite, auf der nur der Name des Schülers vermerkt war, geschrieben.

Bei der Selbstreflexion („*Ich weiß noch, was die Varusschlacht ist und könnte sie einem Freund erklären*“) zeigt die Beantwortung, wie sich die Selbsteinschätzung/-wahrnehmung des Wissens im Laufe der Zeit bei den Schülern verschoben hat. So gehen unmittelbar im Anschluss an den Besuch 40% der Förderschüler davon aus, die Schlacht (eher) erklären zu können und 36% gehen (eher) nicht davon aus. Nach dem Zeitabstand haben nur noch 22,2% der Schüler das Gefühl, die Schlacht (eher) erklären zu können, mit 38,1% erhöht sich allerdings der Wert der Schüler, die nicht mehr davon ausgehen, die Schlacht (eher) erklären zu können, nur unwesentlich.

	stimmt völlig	stimmt eher	teils/teils	stimmt eher nicht	stimmt gar nicht
1. Befragung	12,0%	28,0%	24,0%	12,0%	24,0%
Nacherhebung	14,8%	7,4%	33,3%	14,8%	22,2%

Auffällig ist allerdings bei der Nachbefragung, dass trotz des sinkenden Wertes bei der positiven Selbsteinschätzung insgesamt, bei einigen die positive Selbsteinschätzung über das eigene Wissen sehr weit vom dokumentierten Wissen entfernt war. So haben die vier Schüler, die ihre Kenntnis als sehr hoch einschätzten, deutlich weniger richtige Antworten geben können, als diejenigen, die ihr Wissen als eher niedrig eingeschätzt haben. Die Kompetenz „Selbstreflexion“ scheint damit in dieser Lerngruppe nicht so stark ausgeprägt zu sein.

Die zweite Wissensfrage („*Wer ist als Sieger aus der Schlacht hervorgegangen*“?) konnten 17 Schüler (63%) richtig beantworten, und zu der Folgefrage („*Warum konnten die Sieger gewinnen, was war ihre Taktik in der Schlacht*“) konnten 9 Schüler (33,3%) zumindest eine Begründung (3 Schüler nannten 2 bzw. 3 Argumente) nennen. Damit liegen wie zuvor bei den Haupt-/Realschülern bei der Beantwortung der offenen Frage, die Anzahl der richtigen Antworten deutlich über denen der ersten Frage zu Fakten, wodurch der Lernansatz der Museumspädagogen auch durch die Förderschüler eine Bestätigung erfährt.

Die zweite Frage zur Selbstreflexion („*Wie schätzt Du heute dein Wissen über Römer und Germanen ein?*“) zeigt ähnliche Ergebnisse wie die erste. Auch hier ist auffällig, dass gerade die beiden Schüler, die ihr Wissen als sehr groß bezeichnet haben, die wenigsten Fragen richtig beantworten konnten. Zudem hat sich, das zeigt sich auch in dieser Frage, die Selbsteinschätzung gegenüber der im ersten Fragebogen festgehaltenen deutlich geändert: Bezeichnen die Schüler den Lernzuwachs nunmehr nur noch mit 11% als (sehr) groß und mit 52% als (sehr) gering, so lag die Einschätzung direkt nach der Führung bei 40% (sehr) großer Lernzuwachs und bei 12% (sehr) geringer Lernzuwachs. Als Erklärung dieser Tatsache vermuten wir ein fehlendes Vertrauen in die eigenen Fähigkeiten.

	sehr groß	groß	mittel	gering	sehr gering
Wissen nach Besuch	4,0%	36,0%	48,0%	4,0%	8,0%
Wissen nach Abstand	7,4%	3,7%	40,7%	37,0%	14,8%

Aufschlussreich gestaltet sich auch die Auswertung der folgenden Fragen, in denen es nicht um abgespeichertes Faktenwissen geht, sondern die Nachhaltigkeit des Besuches in Hinblick auf „Hunger auf mehr kulturelle Bildung“ untersucht werden soll: Nur drei Schüler (11%) gaben an, dass sie im Anschluss an den Schulbesuch in Kalkriese ein zweites mal privat dort

gewesen sind („*Interesse*“, „*Geburtstagsfeier einer Freundin*“), während der Rest (89%) angab, nicht wieder dort gewesen zu sein („*kein Bock*“, „*zu weiter Weg*“, „*langweilig*“).

16 Schüler (59,2%) möchten auch nach dem langen Abstand zum Erstbesuch, der in diesem Fall 8 Wochen betrug, künftig noch mehr über die Römer und Germanen erfahren, während die übrigen 11 (48,8%) Schüler kein weiteres Interesse bekunden. Diese Werte sind nahezu identisch mit denen aus der ersten Befragung. Für 13 Schüler (48,1%) war der Besuch in Kalkriese der erste Museumsbesuch, der Rest hat z.T. bereits mehrere andere Museen besucht (Cloppenburg, Felix-Nussbaum, Museum am Schölerberg, Industriemuseum, aber auch Museen in München und Bremen u.a.m.)

Immerhin 10 Schüler (37%) gaben an, dass der Museumsbesuch in Kalkriese bzw. andere Museumsbesuche Lust auf weitere Museumsbesuche gemacht haben. Drei zentrale Begründungen wurden immer wieder genannt: „*mir gefällt, was früher war*“, „*man kann viele interessante Dinge lernen*“ und „*es macht Spaß*“. Für diese Gruppe kann geschlussfolgert werden, dass durch den Zugang „*durch die und mit der Schule ins Museum*“ das Interesse für kulturelle Bildung geweckt werden konnte. Gleichwohl ist die Gruppe derjenigen Schüler, die verneinen, dass „*Lust auf mehr...*“ entstanden ist, noch viel zu groß (17, (63%).

Erfreulich ist die Tatsache, dass 22 Schüler (81,4%) angaben, dass sie Kalkriese weiter empfehlen würden (als häufigste Argumente wurden genannt: „*spannend*“, „*interessant*“, „*lehrreich*“, „*schön*“, „*sauber*“ (!!!), „*da wird die Geschichte lebendig*“, „*macht Spaß*“), was sich mit den Ergebnissen aus der Erhebung für die Haupt- und Realschüler (erster und zweiter Fragebogen) deckt und auch den Ergebnissen der ersten Schülerbefragung der Förderschüler entspricht. Nur fünf Schüler (19%) würden für Kalkriese keine Empfehlung aussprechen (die häufigsten Begründungen lauten: „*zu kindisch*“, „*langweilig*“, „*interessiert mich nicht*“, „*weiß ich nicht*“). Eine Begründung für die an dieser Stelle genannten ablehnenden Argumente könnte unter Umständen auch darin gesehen werden, dass die hier befragten Schüler bereits in der 7. bzw. 8. Klasse waren und damit der methodisch-didaktische Zuschnitt neben dem zu hohen Schwierigkeitsgrad auch in Bezug auf die Altersgruppe (Zuschnitt für 5. und 6. Klassen) nicht passte.

4.3.3 Fazit und Optimierungsvorschläge

Vergleicht man für den Nacherhebungsbogen die Stichprobe der Haupt- und Realschüler mit der der Förderschüler, so ergeben sich z.T. drastische Unterschiede, aber auch Gemeinsamkeiten:

Zunächst kann festgestellt werden, dass der Lernerfolg, was das Faktenwissen angeht, auf den ersten Blick bei den Förderschülern wie bereits auch bei den Haupt- und Realschülern nicht so nachhaltig gewesen ist. Andererseits scheint es aber gerade durch die problembasierten und handlungsorientierten Zugänge in den einzelnen Programmen gelungen zu sein, dass beide Gruppen (!) ein Verständnis für den Ablauf der Schlachten entwickeln und das Schlachtgeschehen nachvollziehen konnten.

Dass gerade in diesem Kontext Begründungen hängen geblieben sind, warum die Römer verlieren bzw. die Germanen gewinnen konnten, könnte ein Indiz dafür sein, dass nachhaltiges Lernen eben nicht durch referiertes Faktenwissen, sondern durch handlungsorientiertes Lernen, durch „*proaktiv-entdeckendes (statt reaktiv-rezeptives), sinnvoll-einsichtiges (statt mechanisch-unreflektiertes) und innengesteuertes (statt außengesteuertes) Lernen*“ (Gudjons 1997(5), S. 59), wie es in den museumspädagogischen Programmen angelegt ist, initiiert werden kann. Auch die Tatsache, dass bei den Förderschülern immerhin 37% (ausgelöst durch

den in Kalkriese durchgeführten Museumsbesuch) den Wunsch nach „mehr kultureller Bildung“ (hier: nach weiteren Museumsbesuchen) äußern, bestätigt die in Kalkriese eingesetzten Lernzugänge und Methoden.

Weiterhin ergibt sich für den Vergleich der Ergebnisse folgendes Bild, das allerdings insofern einer Relativierung bedarf, als die Stichprobe der Förderschüler deutlich kleiner als die der Haupt-/Realschüler ist. Im Vergleich profitieren die Haupt- und Realschüler eindeutig mehr von dem Besuch als die Förderschüler. Trotzdem sehen wir gerade bei den Förderschülern positive Signale. Zwar liegen einerseits zunächst alle Prozentwerte der Haupt-/Realschüler deutlich über denen der Förderschüler, allerdings machen andererseits die Prozentzahlen der Förderschulen bei den Items 3, 6, 7 und 8. Mut, scheinen sich doch an dieser Stelle erste behutsame Ansätze in Richtung ‚gelungene Bildungsprozesse‘ anzubahnen.

	Items	Haupt-/Realschüler	Förderschüler
1	Richtige Antworten zu den Ausrüstungsgegenständen der Römer und Germanen	20,0%	< 10,0%
2	Ich weiß noch, was die Schlacht war und könnte sie erklären (stimme (sehr) zu)	50,5%	22,2%
3	Richtige Antworten auf die Frage: Warum konnten die Sieger gewinnen und was war ihre Taktik?	75,0%	33,3%
4	Einschätzung des Wissens nach Zeitabstand ((sehr) hoch)	30,0%	11,1%
5	Zweiter Besuch in Kalkriese hat stattgefunden (nach dem Kalkriesebesuch mit der Schulklasse)	14,4%	11,0%
6	Wunsch nach mehr Info/Lernen über das Geschehen in Kalkriese	51,7%	59,2%
7	Lust auf weitere Museumsbesuche	53,0%	37,0%
8	Würde Empfehlung für Kalkriesebesuch aussprechen	82,2%	81,1%

Damit ist es zwingend notwendig, zu versuchen, in Zukunft auch und gerade Förderschulklassen zu einem Kalkriesebesuch zu motivieren, um ihnen auf diesem Wege einen Zugang zur kulturellen Bildung zu ermöglichen. Wie die Steigerung der Besucherzahlen von Förderschülern allerdings konkret gelingen kann, muss an anderer Stelle diskutiert werden und wäre u. U. eine weitere Aufgabe für ein Folgeprojekt. Es ist allerdings auch in diesem Zusammenhang davon auszugehen, dass ein intensiverer Austausch mit den Förderschullehrern, ein Ins-Gespräch-Kommen und ein sicher gestellter Informationsfluss über Innovationen und geeignete Programme für Förderschulen zur Steigerung der Förderschülerbesucherzahlen beitragen kann. Wichtigstes kurzfristiges Ziel sollte in diesem Zusammenhang – wie bereits mehrfach erwähnt - eine didaktische Reduktion und methodische Anpassung der vorhandenen Programme sein, die an das Lernniveau dieser Schülergruppe anknüpft. Zudem sollte darüber nachgedacht werden, inwiefern regelrechte Kooperationen mit Förderschulen hergestellt werden, in denen **gemeinsam** von Förderschullehrern und Museumspädagogen adäquate Programme entwickelt werden (vgl. hierzu Kap. 6).

Damit kann die dritte Forschungsfrage, ob nämlich hier im Museumspark anders/nachhaltig(er) gelernt wird, für diese Untersuchung (und nur für diese (!), d.h. für den hier vorgegebenen Untersuchungsraum und für genau die während der Zeit vor Ort gewesenen Klassen – nicht mehr und nicht weniger) eindeutig mit Ja beantwortet werden. Zum einen konnte die (einzige) von uns formulierte problembasierte Frage (nach den Gründen für den Sieg/die Niederlage von Germanen und Römern) von einem Großteil aller Schüler umfassend beantwortet werden, und das auch noch nach einem großen Zeitabstand zum Besuch. Zum anderen ist es durch den Besuch in Kalkriese gelungen, bei den Schülern Begeisterung für die Sache (Varusschlacht) und in der Konsequenz sicher auch Begeisterung für das Fach Geschichte zu wecken. Auch und gerade bei Schülern aus bildungsfernen Schichten ist es offensichtlich gelungen, Interesse für einen kulturellen Bildungsort zu wecken, der ihnen wahrscheinlich ohne den Besuch mit der Schule verschlossen geblieben wäre. Wie nachhaltig freilich dieser Wunsch vorhält und die Schüler tatsächlich für weitere Museumsbesuche empfänglich macht, muss die Zeit zeigen – zu groß ist der Einfluss weiterer Fakten, die dagegen steuern (finanzielle Belastung, Desinteresse der Eltern; Einflussnahme der Peers usw.)

5. Exkurs: „Das Museum als Außerschulischer Lernort: Eine Analyse der museumspädagogischen Didaktik am Beispiel des Museumsparks Kalkriese“

An dieser Stelle soll eine kurze Zusammenfassung der von Luisa Paetsch angefertigten Masterarbeit präsentiert werden, deren Ergebnisse sehr eng an denen der Gesamtevaluation anknüpfen und diese noch einmal unterstreichen, wenngleich ihr Schwerpunkt einem anderen Zugang geschuldet ist (vgl. Paetsch 2011).

Frau Paetsch leitet ihre Arbeit mit drei Ausgangsthesen ein: Bei der Schule, so ihre *erste These*, handele es sich generell um eine Bildungsinstitution, in denen das Lernen in von Lehrkräften bewusst gestalteten Situationen stattfindet und in denen die komplexe Realität „zum Zweck des aufbauenden, kumulativen und systematischen Lernens reduziert“ (URL: <http://www.hamburg.de/contentblob/2372674/data/außerschulische-lernorte-sts.pdf>) werde, was u.a. mit einer Entsinnlichung der Lebenswirklichkeit einhergehe.

Dieser Entsinnlichung, so ihre *zweite These*, könne v.S. der Schule entgegengewirkt werden, wenn sie zusätzliche Lernorte bereit stellen würde, durch die bzw. in denen Schülern Lebens- und Erfahrungszusammenhänge aus erster Hand begreifbar gemacht werden könnten. Ein solcher Lernort, so Frau Paetsch, sei auch das Museum, eine kulturelle Bildungseinrichtung, die wichtiger Bestandteil der Persönlichkeitsentwicklung sein und Schlüsselkompetenzen wie Teamfähigkeit, emotionale Sensibilität, Kommunikationsfähigkeit, Intelligenz oder Kreativität vermitteln könne.

Kulturelle Bildung in und durch Museen, so ihre *dritte These*, trage dazu bei, den Menschen zu einer kompetenten und verantwortungsvollen Teilhabe am gesellschaftlichen Leben zu befähigen und informelle Lernprozesse zu initiieren, die Eigenverantwortung erforderten und das Lernen aus eigener Bereitschaft anhand von Erfahrungen und Anschauung an originalen Objekten veranlasse. Damit handele es sich bei einem Museum um einen Lernort, an dem Lernen im realen Kontext stattfindet. Authentizität der Lernumgebung bedeute demnach, dass im Museum reale Situationen in komplexen Zusammenhängen gegeben seien. Hier brächten die Lernenden „Anschauung, Praxis und begriffliches Wissen in einen direkten, verstehenden Zusammenhang und erarbeiteten sich so intelligentes, ‚lebendiges‘ Wissen.“ (Paetsch 2011, S. 6).

Die Überprüfung ihrer drei Thesen führt Frau Paetsch anhand des Konzepts des Museumsparks Kalkriese durch: Es gelingt ihr der Nachweis, dass ihre Thesen auch für Kalkriese Gültigkeit haben: sie kann zeigen, dass die Schule für das lebenslange Lernen längst nicht mehr der primäre Ort für Bildungsprozesse darstellt, diese vielmehr ihre Alleinstellung im Bereich der Wissens- und Bildungsvermittlung verloren hat. Der Museumspark Kalkriese stellt ihrer Meinung nach ein Beispiel dafür dar, wie auf die veränderten gesellschaftlichen Herausforderungen, denen sich Kinder und Jugendliche stellen müssen, erfolgreich reagiert werden kann. Die Vermittlungsaufgabe sei integraler Bestandteil der museumspädagogischen Arbeit, weshalb der Park als Bildungspartner für formelle Lernorte prädestiniert sei. Die Analyse des museumspädagogischen Programms belege, dass der Museumspark Kalkriese seine spezifischen musealen Vorteile genutzt habe. So stünden Museumspädagogen zur Verfügung, die auf interessante und spannende Art und Weise einerseits historische Zusammenhänge vermitteln könnten, andererseits dabei Lernprozesse anregten, die unter nichtschulischen Bedingungen stattfänden. Das vielfältige museumspädagogische Angebot ermögliche den Schülern, sich handlungsaktiv mit dem dargestellten Geschehen auseinander zu setzen und sich dadurch in einer Weise mit Inhalten zu beschäftigen, wie dies in der Schule nicht möglich sei. Damit leiste der Museumspark Kalkriese neben der Vermittlung musealer Inhalte und der damit verbundenen Initiierung von Bildungsprozessen eine Verbindung zwischen Vergangenem, Gegenwärtigem und Zukünftigem. Die Schüler setzten sich handelnd und kooperierend mit der Objektwelt auseinander und schafften damit eigene Lebensbezüge.

Mit der Überprüfung der Passung des Programmangebots zum Kerncurriculum Geschichte (vgl. Kap. 4.2.1.7 Exkurs) kann Frau Paetsch aufzeigen, dass durch den Museumspark Kalkriese im Rahmen der Bildungskooperation die thematischen Inhalte der curricularen Vorgaben für das Fach Geschichte aufgegriffen und konstruktiv ergänzt werden. Hierdurch profiliere sich das Museum nicht nur als Bildungspartner, sondern als eigenständiger Ort des Lernens, als (außerschulischer) Lernstandort.

Frau Paetsch setzt in ihrer Masterarbeit den gleichen Schüler- und Lehrerfragebogen ein, der auch für die Projektevaluation verwendet worden ist. Zwar liegt ihrer Befragung eine völlig andere Datenpopulation zugrunde (Schulklassen aus ganz Deutschland; hier: N = 153 Schüler), zudem ist der Untersuchungszeitraum beschränkt auf 2 Wochen (10.6.-24.6.2011). Gleichwohl kommt sie zu ähnlichen Ergebnissen, wie sie sich in unserem vorgelegten Abschlussbericht abzeichnen: Die Erwartungen, Hoffnungen und Wünsche der Lehrer an einen Museumsbesuch sind weitgehend erfüllt worden, und das gilt in gleicher Weise auch für die Schüler, bei denen durch den Museumsbesuch Motivation, Lernfreude und Begeisterung für die Thematik sowie die Fächer Geschichte und Latein gefördert wurden. Eine Vernetzung zwischen Schule und Museum, ein regelmäßiger Austausch und eine systematische Zusammenarbeit sei deshalb für alle Beteiligten sinnvoll – eine Empfehlung, die sich auch aus der Projektevaluation ableiten lässt. Kalkriese, so ihr abschließendes Fazit, berge *„ein hohes Potential für individuelles, gezieltes, aber auch informelles Lernen ... In gleicher Weise stehe [der Lernstandort] für ein kreatives, innovatives und sozial verantwortliches Handeln, ... [ein] wichtiger Bestandteil eines ‚modern‘-konzipierten Unterrichts“*. (ebd., S. 88).

6. Fazit und Perspektiven

Fazit

Zusammenfassend lassen sich folgende zentrale Erkenntnisse dieser Untersuchung festhalten:

Was den Aufbau der Untersuchung angeht, so konnte durch die verschiedenen Methoden der Datengewinnung (über systematische Beobachtung, Telefoninterviews, Lehrer-, Schülerfragebögen, Nacherhebung mit Schülerfragebögen) auf vielfältige Weise eine Fülle von unterschiedlichen Ergebnissen gewonnen werden, die in zahlreiche Optimierungs- und Intensivierungsvorschläge überführt wurden:

Die in Bezug auf die Stichprobengröße eher unbefriedigend verlaufenen Telefoninterviews zeigen trotz der sehr kleinen Stichprobe ($N = 10$) einige Schwachstellen auf, deren Überbrückung nunmehr v. S. des Museums konkret ins Auge gefasst werden kann (s. Optimierungsvorschläge).

Anders verhält es sich mit den Stichprobengrößen der beiden Schüler- und des Lehrerfragebogens, deren Auswertung – nicht zuletzt wegen der hohen Rücklaufquote – weit ertragreicher war: Die Akzeptanz der einzelnen museumspädagogischen Programme ist bei Schülern und Lehrern gleichermaßen hoch, letztere könnten allerdings an einigen ausgewiesenen Stellen noch zielgruppenadäquater gestaltet werden. Insgesamt weisen die Programme selber eine hohe Kompatibilität zum Kerncurriculum Geschichte auf, wodurch der Museumspark Kalkriese in seiner Eigenschaft als außerschulischer Lernstandort hervorragend geeignet ist, gleichrangig neben und auf Augenhöhe mit der Institution Schule geschichtliche Themen zu erarbeiten, zudem er dem Anspruch genügt, Schülern hier die Möglichkeit zu geben, anders zu lernen und durch andere Lernzugänge Gelerntes auch nachhaltig abrufen zu können. Außerdem, so zeigte sich, wird durch den Besuch, gerade auch bei Schülern aus so genannten bildungsfernen Schichten eine Motivation ausgelöst, die erhoffen lässt, dass gerade diese Schüler künftig Interesse an kultureller Bildung entwickeln werden.

Gezeigt hat die Untersuchung ebenfalls, dass die von den Anbietern formulierten selbst gesetzten Ziele nicht in der Programmatik (vgl. Kap. 2) stecken geblieben sind, sondern den Weg in die Praxis gefunden haben und umgesetzt werden konnten. So ist den Ergebnissen der Schülerfragebögen zu entnehmen, dass es sowohl gelungen ist, bei den Schülern Neugierde und Interesse zu wecken, zudem bekundeten die meisten Schüler großes Interesse an einem weiteren Besuch. Die Schüler konnten „Geschichte erleben“, weil die Eigenaktivität an die Stelle der Rezeption trat, und Schülern aus einem sozialen Umfeld, denen der Weg ins Museum in der Regel eher verschlossen bleibt, wurde die Möglichkeit eröffnet, erste Erfahrungen in/mit dieser Kulturstätte zu sammeln.

Für Museen stellen mittlerweile die Schulklassen die wichtigste Besuchergruppe dar, sie liegen in der Gesamtbesucherstatistik zurzeit bei über 40%. Umgekehrt gilt, dass unter allen außerschulischen Kultureinrichtungen, mit denen die Schulen Beziehungen erhalten, die Museen an erster Stelle stehen (vgl. Parmentier 2009/10, S. 124). Damit tragen sie eine große Verantwortung: als Bildungsmultiplikatoren haben sie den Auftrag, dieser großen Besuchergruppe kulturelle Bildung näher zu bringen. Hinzu kommt, dass insgesamt nur 10%, der Gesamtbevölkerung sich über das Museum Zugang zur Kultur verschaffen, von denen wiederum 40% Schüler sind, so dass es um so wichtiger ist, wenigstens dieser kleinen Besuchergruppe gerecht zu werden und sie „mitzunehmen“ (vgl. Schleper 2003, S. 84).

Perspektiven: Anderer Geschichtsunterricht durch außerschulische Lernstandorte als Chance für Schüler und Lehrer?

„Das ist viel besser als Schule!“ und „Warum kann Geschichte nicht immer so spannend sein?“ sind nur zwei Schülerreaktionen, die im Rahmen der Einweihung des neuen Bauwagens, des Archäomobils, im April 2011 geäußert wurden und die hier exemplarisch für die Grundstimmung der jungen Besucher wieder gegeben werden sollen. Eine sechste Klasse einer Haupt- und Realschule aus dem Osnabrücker Land durfte den Bauwagen einweihen und als erste Klasse das von den Museumspädagogen neu entwickelte Programm testen. Begeistert präsentierten die Schüler ihre Ergebnisse, die sie zuvor an verschiedenen Lernstationen zu unterschiedlichen Themen erarbeitet haben, „*Bildung [pur] außerhalb der Schule*“ (vgl. Presseinformation: „Was ist Archäologie?“ vom 14.4.2011).

Diesen beiden Reaktionen kann man aber noch mehr als die bloße Begeisterung für diese Form anderen Lernens entnehmen, mit der sich das neue museumspädagogische Programm präsentiert. Zum Ausdruck kommt hier wohl auch eine unterschwellige Kritik am herkömmlichen so genannten „traditionellen“ Geschichtsunterricht, der sich immer noch viel zu häufig im Auswendiglernen von trockenen Fakten und Jahreszahlen erschöpft und damit nicht zu Unrecht von Schülern gerne mit dem Attribut „langweilig“ belegt wird – und das trotz der mittlerweile sehr an aktuelle Lerntheorien angepassten Kerncurricula, die ja auch und gerade den Erwerb von (anderen) Kompetenzen einfordern als die Akkumulation reinen Faktenwissens. Unterstützt wird diese Vermutung dadurch, dass das Fach Geschichte auf der Beliebtheitsskala der Schulfächer seit Jahren nur einen mittleren bzw. unteren Rang einnimmt. So ergab eine Untersuchung an der Universität des Saarlandes aus dem Jahr 2000, in der 1547 Schüler der Klassen 5-13 (alle Schulformen) befragt wurden, dass dem Fach Geschichte nur ein zehnter Platz in der Gesamtbewertung aller 20 Schulfächer zugewiesen wurde (vgl. Wydra 2000, S. 23). Im Jahr 2008 erhielt das Fach Geschichte einer Untersuchung der Universität Koblenz-Landau zu Folge im Ranking mit 19 weiteren Unterrichtsfächern sogar nur den dreizehnten Platz auf der Beliebtheitsskala (vgl. Jäger-Flor/Jäger 2008, S. 20).

Kalkriese hat sich als moderner Museumsort mit dem Selbstverständnis, ein Ort des und für Lernen(s) zu sein bei der Entwicklung der Programme für Schulen frühzeitig den neuen Lernzugängen verpflichtet und die Erkenntnisse der neueren Lehr-Lernforschung aufgegriffen und andere methodische Zugänge gewählt, um Schüler an Wissen heranzuführen. Die Idee, „*Klassenbesuche mit eigenen museumsspezifischen Besuchskonzepten zu betreuen und damit gewissermaßen von herkömmlichen schulischen Lernkonzepten abzulösen*“ (Thoma/Prenzel 2009, S. 78), macht Kalkriese damit durchaus zu etwas Besonderem und hat sich noch längst nicht als Selbstverständlichkeit in der allgemeinen Museumskultur durchgesetzt.

Damit stellt sich aber die Frage, warum der traditionelle Geschichtsunterricht (hier insbesondere in Schulen der Umgebung von Kalkriese) nicht die Chancen ergreift, die sich mit dem Besuch eines außerschulischen Lernortes verbinden lassen: Warum wird er nicht abgelöst durch einen Geschichtsunterricht, der erkundet, „*der das Verlassen der Schule und das Aufsuchen eines außerschulischen Lernortes ebenso zwingend voraussetzt, wie die Begegnung mit den Originalquellen*“, der ein Lehr-Lern-Konzept präferiert, wo auch und gerade „*regionalgeschichtliche Themen und geschichtskulturelle Realerfahrungen im regionalen Umfeld*“ (noch!) zugelassen werden? (Schönemann 2010, S. 2). Noch ist in Niedersachsen die Verankerung regionalgeschichtlicher Themen und insbesondere auch der damit gut zu verbindende Besuch außerschulischer Lernorte wie Kalkriese im Kerncurriculum Geschichte in Niedersachsen festgeschrieben und damit auch machbar (legitimiert) – in Nordrhein-Westfalen ist dieser Zugang bereits der Schulzeitverkürzung (G8) zum Opfer gefallen. So wurde der Passus, nach dem „*außerschulische Lernorte, die sich nicht auf Archive und Museen beschrän-*

ken müssen, erkundet werden [können] und auf diese Weise einen stärkeren Lokal- und Regionalbezug des historischen Lernens her[...] stellen“ im neuen nordrhein-westfälischen Kernlehrplan von 2007 ebenso gestrichen wie die Absicht, „Projekte, die konkrete Bezüge zur Lebenswelt der Schülerinnen und Schüler aufweisen, durchzuführen und dabei fragend-forschendes und handlungsorientiertes Geschichtslernen zu erproben“ (zitiert nach Schlutow 2008, Sp. 5).

Probleme

Die Chancen, die für Schüler und Lehrer mit dem Besuch eines außerschulischen Lernortes verbunden sind, dürften deutlich geworden sein, beantworten aber nicht die Frage, warum sie nicht ergriffen werden. Fakt ist, dass in diesem Zugang bereits ein Dilemma festgeschrieben ist: So taugen die besten museumspädagogischen Programme nichts, wenn sie nicht auf Interesse stoßen. Fehlendes Interesse ist somit unserer Meinung nach neben fehlender Information das größte Problem und nicht die fehlende Umsetzung moderner lerntheoretischer Zugänge, die ja vorliegen. Damit steht das Museum in der Pflicht, Überzeugungsarbeit in den Schulen für diesen Ansatz zu leisten. Es ist nicht das falsche Konzept, die falsche Methode oder eine fehlende Umsetzung der vielfältigen programmatischen Zielsetzungen, sondern schlicht eine Verschwendung von Ressourcen, die auf fehlende Kooperationen mit Schulen (Kooperationsbereitschaft v.S. der Schulen) zurück zu führen ist. Das wurde in unserem Fall besonders deutlich in den Telefoninterviews mit den Lehrern, die lange nicht vor Ort waren, ist aber ein grundsätzliches Problem, mit dem alle außerschulischen Lernorte zu kämpfen haben. Erklären (nicht lösen!) lässt es sich mit einem Blick in die Entwicklungsgeschichte der Kooperation von Schule und Museum:

So wurde bereits im Jahr 1996 von dem Museumspädagogen Michael Matthes konstatiert: „...in der Zusammenarbeit von Museen und Schule [liegt] noch vieles im Argen (Matthes 1996, S. 689). Dieses Zitat hat auch heute, 15 Jahre später, noch Gültigkeit und kommt im gegenwärtigen Verhältnis zwischen den Lernorten Schule und Museum, die sich häufig immer noch diametral gegenüberstehen, zum Ausdruck (vgl. Wagner 2009, S. 50-52; Parmentier 2009/2010, S. 111-128) und spiegelt sich konkret in unseren Ergebnissen aus den Telefoninterviews (vgl. Kap. 4.1). Offensichtlich werden die Chancen und Möglichkeiten, die eine Kooperation zwischen beiden Institutionen birgt, nicht gesehen (wollen nicht gesehen werden?). Vielfach sind es *beide* Seiten, denen eine Kooperation erst schmackhaft gemacht werden muss. Unseren Ergebnissen zufolge scheint es im vorliegenden Fall zurzeit allerdings eine einseitige Schieflage zu geben:

So zeigte zwar einerseits die Befragung der Lehrer vor Ort eine sehr große Zufriedenheit mit den Programmen, den Methoden und der Einbindung der Schüler ins Geschehen, zudem wurden in der Auswertung des zweiten Teils des Fragebogens „Visionen“ die potentiellen Chancen eines Museumsbesuchs durchaus gesehen, andererseits zeigte aber schon der mühsame Weg von der Kontaktaufnahme bis hin zum eigentlichen Telefoninterview mit einer Teilnehmerquote von knapp 10% (mit zudem ablehnender Grundhaltung) bereits im Vorfeld der Untersuchung, dass es künftig bei dem Wunsch nach einer Kontaktintensivierung, v.S. des Museums noch erheblicher Anstrengungen bedarf. Die Gründe für eine distanzierte Haltung auf Seiten der Schulen gegenüber Kalkriese sind überwiegend pragmatische, die allerdings durch andere Lehrerbefragungen zu Museumsbesuchen bestätigt werden: Neben organisatorischen Problemen, zu denen auch die Einhaltung eines festen Stunden- und Lehrplans gehören, werden immer wieder lange Anfahrtswege und der hohe Zeitaufwand genannt (ein Tag Unterrichtsausfall nicht nur für die Schüler, sondern auch für die Lehrer, für die Vertretungsunterricht organisiert werden muss; „sehr schwierig, da viel Aufwand“ (hierzu ausf. Schleper 2003, S. 88). Erschwerend kommt in vorliegender Untersuchung als Hauptargument „die feh-

lenden finanziellen Ressourcen“ hinzu. Andererseits kann das Argument, Sachzwänge verböten einen derartigen Besuch, weil im Lehrplan nicht vorgesehen, nicht aufrecht erhalten werden, weil die Varusschlacht explizit im Kerncurriculum Geschichte unter dem Stichpunkt ‚landesgeschichtlicher Bezug‘ sowie der Unterrichtseinheit ‚Römische Antike‘ verankert ist.

Neben dem Desinteresse bei den Schulen gibt es weitere konkrete Probleme, die sich immer wieder zwischen die (potenziellen) Kooperationspartner schieben. So darf bei all den Überlegungen zur Kooperation nicht außer Acht gelassen werden, dass Lehrer und Museumsvertreter aufgrund ihrer Ausbildung und ihrer unterschiedlichen Tätigkeiten unterschiedliche Auffassungen von Lernen und Bildung haben können und in der Folge auch den Lernorten Schule und Museum unterschiedliche Lernpotenziale zuweisen. Andererseits hat sich gerade in den Vermittlungskonzepten der museumspädagogischen Programme durch die Museumspädagogen eine Vorstellung vom Lernen durchgesetzt (und die kommt ja in Kalkriese auch zur Anwendung), die den aktuellen Stand der Diskussionen um schülergerechtes Lernen, um geeignete Methoden und Konzepte im Unterricht abbildet. Gemeint sind hier Ansätze handlungsorientierten Lernens, das Herstellen von Alltagsbezügen zur Gegenwart usw. (vgl. hierzu Kap. 4.2.1.1). Das spiegeln auch Aussagen jener Lehrer, die mit ihren Klassen vor Ort waren und eine ähnliche Begeisterung wie ihre Schüler zum Ausdruck brachten („... *die Gruppenleiterin (Museumspädagogin) [ist] sehr anschaulich und altersgemäß auf die Klasse eingegangen[...] und diese Hauptschulklasse war aus meiner Sicht mit Begeisterung dabei...*“; vgl. Kap. 4.2.3).

Nun könnte es sein, dass fehlende Akzeptanz oder Desinteresse gerade bei denjenigen Schulen zu finden ist, die eben noch nicht von subjektorientierten Methoden des Lernens überzeugt sind, für die ein Museumsbesuch kein Ort ist, in dem Lernen statt findet, für die Museumspädagogen keine Pädagogen auf Augenhöhe sind oder für die der Museumsbesuch nicht als Chance oder gar Gewinn für Schule und Unterricht gesehen wird: „...*was bringt uns der Besuch jetzt hier im Museum?*“ ist eine entsprechende diese Vermutung stützende Aussage eines Lehrers (vgl. Kap. 4.1.2).

Ein weiteres gewichtiges Problem, weshalb Schule und Museum so schwer zueinander finden können, liegt sicher auch in der fehlenden Erfahrung vieler Lehrerkollegen im Umgang mit Museen (ausf. Weber 2005, S. 21-24). Damit ist die Skepsis, die hier vor Ort einige Lehrer bei ihrem Besuch an den Tag legten, auch keine Besonderheit, die sich nur in Kalkriese gezeigt hat, vielmehr spiegelt sich hier ein genereller Trend, trotz zunehmender Annäherung der beiden Lernorte hegen Lehrer nach wie vor „*Bedenken beim Gedanken an einen Museums-gang im Rahmen des Unterrichtens*“ (Gebhardt 2009, S. 4).

Kooperationen als Ausweg

Wenn es den Museumspädagogen gelingen soll, o.a. Probleme aus dem Weg zu räumen, heißt das Zauberwort Kooperation. Daran muss gearbeitet werden, das wird eine zentrale Aufgabe für die Zukunft sein (und das gilt nicht nur für den Museumspark Kalkriese sondern für alle außerschulischen Lernstandorte), und hier sind zunächst die Museumspädagogen gefordert.

Die Herstellung eines intensiven Kontaktes zu und mit Schulen ist somit das allererste Ziel. Gelingt dies, so müssen gewisse Spielregeln eingehalten werden, damit diese neue Beziehung auch langfristig funktioniert. Zunächst muss eine Kooperation „*auf Augenhöhe*“ angestrebt werden. Sie verlangt nicht nur *wechselseitigen Respekt*, sondern auch die Bereitschaft *beider* Seiten, sich auf einen Prozess mit offenem Ende einlassen, was aber faktisch nur dann geht, wenn von schulischer Seite nicht die so genannten Sachzwänge in die Wagschale geworfen und die Museumspädagogen als kompetente Partner akzeptiert werden. Zudem darf die Mu-

seumsseite nicht als nutzbar gemachte „*Ressource*“, als von der Schule instrumentalisierte Institution betrachtet werden (vgl. Parmentier 2009/10, S. 125).

Die Bildung fester Partnerschaften erscheint uns dabei eine gangbare Lösung: hier lernen nicht nur die Lehrer die Museen besser kennen, sondern sie können sie auch von Anfang an in die Unterrichtsplanung einbeziehen. Durch das Herstellen persönlicher Kontakte, beispielsweise durch Besuche von Lehrergruppen in Museen (hier z.B. über Lehrerfortbildungen, die auch das Vorstellen der einzelnen Programme zum Inhalt haben) oder/und durch Informationsveranstaltungen von Museumspädagogen in der Schule (z.B. auf Konferenzen des Fachbereichs Geschichte usw.), sinken zudem die Schwellenängste auf beiden Seiten – eine win-win-Situation für beide Institutionen.

Aber: einengende Kooperationen bergen auch Fallstricke: so ist durch eine zu enge einseitige Inbeschlagnahme des Museums und seiner anders gestalteten „Programme für Schulen“ der Schritt, zur schulischen Veranstaltung zu ‚mutieren‘, nur sehr klein. Es darf nicht darum gehen, dass es am Ende von schulischer Seite häufig nur „*um die Einbeziehung des Museums in den Schulunterricht und um eine Erschließung der Exponate im Sinne der im Lehrplan vorhergesehenen Lernziele*“ geht und die Museumsseite sich „*unterwerfen*“ soll, „*zur Ressource erklärt und nutzbar gemacht*“, „*instrumentalisiert*“ wird (Parmentier 2009/2010, S. 126). Hier gilt es vielmehr die Balance zu finden und insbesondere den museumspädagogischen Ansatz nicht zum schulischen Ansatz „*verkommen*“ zu lassen sondern in seiner Eigenständigkeit als einen gleichberechtigten Ansatz mit all seinen Chancen neben dem der Schule stehen zu lassen.

Gelingende Kooperation muss also frei von Asymmetrie sein. Zwar ist einerseits die Verankerung im Kerncurriculum ein erster Schritt in die richtige Richtung, andererseits wäre es aber optimal, wenn sich die Schule dafür komplett wandeln und sich eher an den methodisch-didaktischen Zugängen des Museums orientieren würde als umgekehrt, so jedenfalls die Vorstellung des Bildungshistorikers und Museumspädagogen Michael Parmentier. Seine provokante These soll abschließend zum Nachdenken anregen: „*Die Schule muss endlich vom Museum lernen und einfach in ihrer zeitlichen und räumlichen Organisation flexibler und in ihren inhaltlichen Aufgabenstellungen offener werden, um als wahrer Partner gelten zu können. Anders gesagt: Etwas von der Freiheit, Selbstbestimmung und Spontaneität des informellen Lernens im Museum muss auch in der Schule Einzug halten.*“ (ebd., S. 127).

Wenn man Parmentiers Vision umsetzen könnte, wäre auch der Schritt zur Umsetzung der Zielsetzung der Auftraggeber „*Bildung fördern –alle mitnehmen*“ nur klein: „*Erst dann wird der Weg frei für eine Kooperation, die unser Bildungssystem bisher noch nicht gesehen hat...[die Schule] wird [den Schülern] die unreglementierte Neugier auf die Welt, ..., den Hunger auf Erkenntnis die ihnen in unseren Lernfabriken gegenwärtig ausgetrieben werden, wieder zurückgeben.*“ (ebd., S. 127f.).

7. Literaturverzeichnis

Monographien und Aufsätze

- AFEb (Hrsg.) : Schule und Museum. Einführung in die Arbeit mit Schulklassen im Museum (Verf. Ulrich Paatsch) Heidelberg 2001
- AFEb (Hrsg.) .: Einführung in die Evaluation von Museen und Ausstellungen. (Kap. 4 aus dem Lehrbrief „Evaluation und Besucheranalysen. Empirische Informationsgewinnung in Museen und Ausstellungseinrichtungen“ des Studiengangs Kultur- und Museumsmanagement an der Fernuniversität Hagen, o.J.
- Caspary (Hrsg.): Lernen und Gehirn. Der Weg zu einer neuen Pädagogik. Freiburg 2006
- Fiebert, Monika/Bähre, Kornelia/Kessel, Jürgen: „Von Leichengesang und Schmuggel – von Schnaps und Cholera. Das Osnabrücker Land im Spiegel von vier Jahrhunderten. Schriften zur Kulturgeschichte des Osnabrücker Landes. Band 14, Osnabrück, 2004
- Fiebert, Monika: Geschichte erlebbar machen, Vortrag mit PP-Unterstützung im Rahmen der Lehrerfortbildung am 30.6.2011 in Kalkriese)
- Gebhardt, Martin: Schule und Museum. Theorie und Praxis. Saarbrücken 2009
- Geyer, Claudia/Lewalter, Doris: Die Nutzung schulischer Museumsbesuche aus der Sicht von Lehrkräften. In: Unterrichtswissenschaft, 36 (2008) 2, S. 136-149
- Gudjons, Herbert: Handlungsorientiert lehren und lernen. Schüleraktivierung, Selbsttätigkeit, Projektarbeit. Bad Heilbrunn 1997(5)
- Gudjons, Herbert: Handeln lernen in einer handlungsarmen Lebenswelt – Zur praktischen Notwendigkeit eines handlungsorientierten Unterrichts. In: Ders.: Handlungsorientiert lehren und lernen. Schüleraktivierung-Selbsttätigkeit-Projektarbeit. Bad Heilbrunn 1997 (5), S. 13-39
- Herrmann, Ulrich (Hrsg.): Neurodidaktik. Grundlagen und Vorschläge für gehirngerechtes Lernen. Weinheim u.a. 2006
- Horn, Klaus-Peter: Museum – Bildung – Lernen. Zur Einführung in den Thementeil. In: Zeitschrift für Pädagogik, Heft 6/2005, S. 749-755
- Jäger-Flor, Doris/Jäger, Reinhold S.: Bildungsbarometer zum Thema „Mathematik“ 1/2008: Ergebnisse, Bewertungen und Perspektiven. Landau 2008
- Kirchberg, Volker: Besucherforschung in Museen: Evaluation von Ausstellungen. In: Michelsen, Gerd/Godemann, Jasmin (Hrsg.): Handbuch Nachhaltigkeitskommunikation. Grundlagen und Praxis. München 2005, S. 361-372
- Krebs, Andreas: Jungen erleben Schule. Personenzentrierte Jungenforschung: Methodik, Ergebnisse und Perspektiven für schulische Jungenarbeit. München 2008
- Kuhl, Julius u.a. (Hrsg.): Bildung braucht Beziehung. Selbstkompetenz stärken, Begabungen entfalten. Freiburg i. Br. 2011
- Kunz-Ott, Hannelore: Einführung. In: Dies. (Hrsg.): Museum und Schule. Wege zu einer erfolgreichen Partnerschaft. Berlin 2005, S. 13-17
- Kunz-Ott, Hannelore: Erfolgreiche Museumsbesuche. Was können Schule und Museum dazu beitragen? In: dies. (Hrsg.): Museum und Schule. Wege zu einer erfolgreichen Partnerschaft. Berlin 2005, S. 60-78
- Lewalter, Doris/Geyer, Claudia: Evaluation von Schulbesuchen im Museum. In: Zeitschrift für Pädagogik, 6/2005, S. 774-785
- Lewalter, Doris/Geyer, Claudia: Motivationale Aspekte von schulischen Besuchen in Museen. In: Zeitschrift für Erziehungswissenschaft, Heft 12/2009, S. 28-44
- Matthes, Michael: Geschichte und Museum – Aspekte des Erinnerens und Vergessens im und durch das Museum. In: Geschichte – Erziehung – Politik, Heft 12/1996, S. 682-689
- Marx, Carola: Der perfekte Rahmen? Kooperation mit System. Zur Zusammenarbeit von Schulen und Museen. In: Museumskunde Band 74 2/2009, S. 35-44
- Michelsen, Gerd/Godemann, Jasmin (Hrsg.): Handbuch Nachhaltigkeitskommunikation. Grundlagen und Praxis. München 2005, S. 361-372
- Ministerium für Schule und Weiterbildung in Nordrhein-Westfalen (Hrsg.): Kernlehrplan für das Gymnasium – Sekundarstufe I (G8) in Nordrhein-Westfalen. Geschichte, Frechen 2007
- Museumspädagogischer Dienst Berlin in Zusammenarbeit mit der Senatsverwaltung für Schule, Jugend und Sport und dem Außenamt der städtischen Museen zu Berlin, Preußischer Kulturbesitz (Hrsg.): Schule und Museum: Vom Nutzen des Museums für die Schule. Anregungen für den Un-

- terricht in den Fächern Geschichte, Deutsch, Physik, Bildende Kunst, Erdkunde/Sachkunde. Mi-low 1998
- Niedersächsisches Kultusministerium (Hrsg.): Kerncurriculum Geschichte für das Gymnasium, Schuljahrgänge 5-10. Hannover 2008
- Otto, Gunter: Schule und Museum: Unterschiede und Gemeinsamkeiten an zwei Lernorten, in: Ders.: Lernen und Lehren zwischen Didaktik und Ästhetik, Band II: Schule und Museum. Seelze 1998, S. 147-157
- Paetsch, Luisa Kristina: Das Museum als außerschulischer Lernort. Eine Analyse der museumspädagogischen Didaktik am Beispiel des Museumsparks Kalkriese. Masterarbeit Osnabrück, August 2011 (unveröff. Man.)
- Parmentier, Michael: Museum und Schule. Zur Geschichte einer noch immer unterschätzten Beziehung. In: Zeitschrift für Museum und Bildung 71-72/2009/2010, S. 111-128
- Presseinformation: „Museum macht Schule!“ (Dr. Joseph Rottmann) vom 4.3.2011
- Presseinformation: „Was ist Archäologie? Lebendiges Lernen im Archäomobil“ vom 14.4.2011
- Rebel, Karlheinz: Lernkompetenz entwickeln – modular und selbstgesteuert. Braunschweig 2008
- Rottmann, Joseph: Projektskizze: Museum macht Schule November 2010, unveröff. Man.
- Rüsen, Jörn: Historisches Lernen. Grundlagen und Paradigmen. Schwalbach/Ts. 2008
- Schleper, Thomas: Bemühung um Nachhaltigkeit. Über eine Zusammenarbeit zwischen Schule und Museum: In: Geschichte, Politik und ihre Didaktik, 31 (2003) 1-2, S. 84-91
- Schlutow, Martin: Geschichtsvermittlung durch Landes- und Regionalgeschichte. Ein deutsch-tschechischer Vergleich (Tagungsbericht Dresden HT 2008)
- Schmitz-Gilge, Eva: Sprechende Hände, sehende Finger. Sonderpädagogik und Museen. In: Kunz-Ott, Hannelore: Museum und Schule. Wege zu einer erfolgreichen Partnerschaft. Berlin 2005, S. 149-156
- Schönemann, Bernd: Museum als eigenständiger Lernort. Eine kritische Auseinandersetzung mit den museumspädagogischen Aussagen in Friedrich Waidachers „Handbuch der Allgemeinen Museologie“. In: Museum aktuell August 2000, S. 2410-2413
- Schönemann, Bernd: Lernpotentiale der Regionalgeschichte. In: Geschichte für heute 2/2010, S. 5-16
- Siebert, Horst: Pädagogischer Konstruktivismus. Lernzentrierte Pädagogik in der Schule und Erwachsenenbildung. Weinheim u.a. 2005
- Thoma, Gun-Brit/Prenzel, Manfred: Was verbinden Museumsbesucher mit Lernen im Museum und in der Schule? In: Zeitschrift für Erziehungswissenschaft, 12 (2009) 1, S. 64-81
- Treptow, Rainer: Vor den Dingen sind alle Besucher gleich. Kulturelle Bildungsprozesse in der musealen Ordnung. in: Zeitschrift für Pädagogik, Heft 6/2005, S. 797-809
- Varusschlacht im Osnabrücker Land. Museum und Park Kalkriese (Hg.): Das Museumspädagogik-Buch. Vermittlungsgrundlagen und Museumspädagogische Angebote am Ort der Varusschlacht in Kalkriese. Bramsche 2004
- von Freymann, Thelma: Die Führung als museumspädagogische Aufgabe. In: Thelma von Freymann (Hrsg.): Am Beispiel erklärt: Aufgaben und Wege der Museumspädagogik, Hildesheim: 1988, S. 111-126
- von Freymann, Thelma: Was ist und wozu dient Museumspädagogik. In: Dies. (Hrsg.): Am Beispiel erklärt: Aufgaben und Wege der Museumspädagogik, Hildesheim: 1988, S. 7-38
- Weber, Renate: Trotz allem ins Museum! Museumsbesuche aus dem Blickwinkel einer Schulleiterin. In: Kunz-Ott, Hannelore (Hrsg.): Museum und Schule. Wege zu einer erfolgreichen Partnerschaft. Berlin 2005, S. 21-24
- Wagner, Ernst: Warum Schule und Museum nicht zusammen passen und warum sie es trotzdem miteinander versuchen sollten. In: Museumskunde Band 74/2009, S. 50-52

Online-Quellen

- http://www.mk.niedersachsen.de/portal/live.php?navigation_id=1820&article_id=5951&psmand=8 (Bernd Busemann am 4.10.2005; letzter Aufruf 11.1.2012)
- http://www.kalkriese-varusschlacht.de/dokumente/upload/0017b_2011-03-04_PI_Museum_macht_Schule.pdf (Presseinformation, , letzter Zugriff: 18.09.2011)

http://www.kalkriese-varusschlacht.de/dokumente/upload/c9de6_Flyer_ArchaeOmobil.pdf (Vorstellung des neuen Programms: Bauwagen/ArchäOmobil; letzter Zugriff 10.1.2012)

http://www.kalkriese-varusschlacht.de/dokumente/upload/e4785_2011-04-14_PI_ArchaeOmobil.pdf
www.Bohnenkamp-stiftung.de

URL: <http://www.hamburg.de/contentblob/2372674/data/ausserschulische-lernorte-sts.pdf> [02.08.2011]

Quellenverzeichnis der Bilder

Bild 1: Varusschlacht im Osnabrücker Land. Museum und Park Kalkriese (Hg.): Das Museumspädagogik-Buch. Vermittlungsgrundlagen und Museumspädagogische Angebote am Ort der Varusschlacht in Kalkriese. Bramsche, 2004, S. 74

8. Anhang:

Anhang 1: Anschreiben an die Fachbereichsleiter/Geschichtslehrer der Schulen

Sehr geehrte FachbereichsleiterInnen/LehrerInnen des Fachs Geschichte,

im Rahmen eines Kooperationsprojektes zwischen der Universität Osnabrück (Institut für Erziehungswissenschaften) und der „Varusschlacht im Osnabrücker Land, Museum und Park Kalkriese GmbH“ tragen wir, ein Team aus 3 Studierenden der Universität Osnabrück dazu bei, die museumspädagogischen Angebote für Schulen mittels einer Evaluierung zu optimieren. Unser Ziel ist es, gemeinsam mit den Museumspädagogen die vielfältigen Angebote für fünfte und sechste Klassen aller Schulformen noch zielgruppenorientierter aufzubereiten, um damit für möglichst viele Schulen so attraktiv zu sein, dass unsere Programme noch intensiver genutzt werden.

Der ‚Museumspark Kalkriese‘ verbindet mit seinen Programmen natürlich neben der ‚Veranschaulichung der Geschichte der Römer und Germanen‘ eine Vielzahl weiterer Zielsetzungen. So möchten die Veranstalter,

- dass die jungen Besucher aus einem regionalgeschichtlichen Museum Neugierde auf Geschichte mitnehmen;
- dass bei Kindern etwas von der Faszination des historischen Originals überspringt, oder auch der Respekt vor den alten Dingen dort
- dass die jungen Besucher gern wieder kommen, dass sie das Museum als etwas Positives erfahren
- dass auf diese Weise insbesondere den Kindern aus so genannten bildungsfernen Schichten ein Zugang zu kultureller Bildung ermöglicht wird, der ihnen wahrscheinlich ohne entsprechende schulische Zugänge verwehrt bliebe.

Um diese Zielsetzungen umzusetzen zu können werden die Schüler methodisch so durch die einzelnen Programme geführt, dass

- Wahrnehmen und Sehen im Vordergrund stehen (erst anschauen, dann erfahren, dann erst verstehen)
- Eigenaktivität an der Stelle von reiner Rezeption steht (damit unterscheidet sich das Museum für jeden Schüler nachvollziehbar von Geschichtsunterricht in der Schule)
- der Weg zum Schüler über den Dialog statt über einen trockenen Vortrag führt

In diesem Zugang werden Themen und Zeugnisse der Lokal- und Regionalgeschichte in angemessener Weise berücksichtigt, wie es auch die Kerncurricula für Niedersachsen (Geschichte 5., 6. Klasse) empfehlen.

Ihre Schule hat bisher unsere Angebote nicht genutzt, daher benötigen wir gerade von Ihnen Ihre Mithilfe:

Wir haben für alle Fachbereichsleiter/Lehrer des Faches Geschichte einen Fragebogen für ein telefonisches Interview erstellt, das wir gerne mit Ihnen führen würden; der Fragebogen kann in wenigen Minuten abgearbeitet werden. Dabei wenden wir uns an alle Schulen in Osnabrück Stadt und im Landkreis. Wir wissen, dass Ihre Zeit knapp ist und würden uns daher umso mehr freuen, wenn Sie uns per Antwortmail einen Termin und eine Telefonnummer nennen könnten, unter der wir Sie zu einem von Ihnen vorgeschlagenen Zeitpunkt in diesem Zusammenhang kontaktieren dürfen. Über eine Rückmeldung innerhalb der nächsten acht Tage würden wir uns sehr freuen.

Mit freundlichen Grüßen

Corinna Pott, Ragnar Hund und Henning Mittag unter der Leitung von
Prof. Dr. Monika Fiegert

Anhang 2: Telefonfragebogen mit Antwortvorgaben

Folgende Fragen bitte mit ja/nein beantworten.

Schule

Landkreis

Stadt

Schultyp

Gymnasium

HRS/OS

Förderschule

Organisatorische bzw. schulorganisatorische Gründe:

Bisher habe ich einen Besuch im Museum und Park Kalkriese aus folgenden Gründen nicht in Erwägung gezogen....

1. Die Anfahrt ist mit zu großem Aufwand verbunden (Anbindung ans öffentliche Verkehrsnetz ist nicht gut)
2. Unser Elternklientel kann die damit verbundene finanzielle Belastung nicht tragen
3. Das Interesse in der Elternschaft für einen Besuch in Kalkriese ist nicht vorhanden (eher ja, eher nein)
4. Traditionell besucht unsere Schule ein anderes Museum

Schulinterne Gründe:

5. Die Unterrichtseinheit „Römer und Germanen“ wird an unsere Schule nicht durchgenommen, von daher besteht kein Bedarf an einem Besuch
6. Der organisatorische Aufwand insgesamt ist zu hoch (z.B. Vertretungsunterricht muss organisiert werden usw.)
7. Der zeitliche Aufwand für einen Besuch ist zu hoch (Zeitmangel /Stundenplan zu eng)
8. Ein Tagesausflug hat Unterrichtsausfall in anderen Fächern zur Folge, das können wir uns nicht leisten
9. Bei Besuchen in anderen Museen gab es schlechte Erfahrungen (z.B.)
10. Das Sozialverhalten der Klasse lässt einen Besuch zur Zeit nicht zu
11. weitere Gründe, die der Lehrer vielleicht spontan angibt

(Schul-)Kommunikative Gründe:

a. Kalkriese unbekannt

12. Die Flyer und Informationen über Kalkriese haben mich als Fachleiter nicht erreicht , die Programme für Schulen sind mir daher nicht bekannt
13. Informationen über Kalkriese im Internet sind mir nicht bekannt
14. Ich kenne das von der Bohnenkampstiftung unterstützte Projekt „nimm 2 für 1“ nicht

Dann weiter bei Frage 15

b. Kalkriese bekannt:

- die Informationen zu Kalkriese haben mich nicht angesprochen
- die Informationen zu Kalkriese waren nicht ausreichend informativ
- die Mund-zu-Mundpropaganda warf ein negatives Bild auf Kalkriese
- die museumspädagogischen Programme scheinen mir zu zeitintensiv
 - -Überforderung der Schüler
 - -unattraktiv
 - kann ich nicht beantworten

c. Kalkriese bekannt:

Ich kenne folgende der in Kalkriese angebotenen pädagogischen Programme

- o Kalkriese: Auf den Spuren von Römern und Germanen
- o Kalkriese....Total (Überblick zur Varusschlacht)
- o Bewegt auf Römerspuren (Erlebnispädagogik: Niedrigseilgarten)
- o Nicht nur Schlacht und Kriege (Das Leben vor 2000 Jahren)
- o Mahlzeiten an der Feuerstelle (römisch o. germanisch)
- o Ein feuriges Erlebnis (selber Feuer machen)
- o Glücksbringer aus Kalkriese
- o Archäomobil (Programm im Bauwagen)
- o (das Angebot der Bohnenkamp Stiftung: 2 in 1 Programm)
- o Keine

Ich habe davon erfahren durch

- o Flyer
- o Internet
- o Mundpropaganda
- o andere Medien _____

15. Ich gehe nicht davon aus, dass ich in der nächsten Zeit einen Besuch in Kalkriese z.B. im Zusammenhang mit der UE „Römer und Germanen“ in Erwägung ziehen werde

16. Was ist aus Ihrer Sicht der Hauptgrund, warum Sie bisher noch nicht in Kalkriese gewesen sind?

.....

17. Welche Angebote wären aus Ihrer Sicht zur Steigerung der Attraktivität des Museumspark s Kalkriese sinnvoll?

.....

18. Ich könnten mir vorstellen, mit meiner Klasse Kalkriese zu besuchen, wenn

- ich mehr Infos über die einzelnen Programme hätte
- ich ein umfangreiches Infopaket zur Verfügung gestellt bekäme
- entsprechende vorbereitende und/oder weiterführende Materialien zur Verfügung gestellt bekommen würde

-entweder offen lassen oder noch einige Spiegelstriche suchen

19. Möchten Sie sonst noch etwas sagen?

20. Wenn Sie Interesse an den Ergebnissen haben, senden wir sie Ihnen gerne zu.

Vielen Dank dafür, dass Sie uns unterstützt haben.

Anhang 3: Hospitationsbogen für die museumspädagogischen Programme
(für den Anhang verkleinert)

Allgemeine Angaben	
Datum	
Programmtitel	
Schulform	
Klassenstufe	
Anzahl der SuS	
Anteil von weiblichen und männlichen SuS	
Leitfragen	
Treten während des Programms Störungen auf?	Art der Störung:
Wirken die SuS motiviert und interessiert?	Verhalten notieren, z.B. gezieltes Nachfragen?
Welchen Redeanteil/ welches Verhalten ist bei der Museumspädagogin festzumachen? (keine Wertung!)	
Inwiefern können die SuS selbst tätig werden?	Welche produktions- u. handlungsorientierte Methoden werden angewendet?
Ist Vorwissen vorhanden?	z.B. nachweisbar durch gezieltes Nachfragen der SuS

Anhang 4: Erster Schülerfragebogen

(für den Anhang verkleinert)

VARUSSCHLACHT IM OSNABRÜCKER LAND
MUSEUM UND PARK KALKRIESE

Friedel & Gisela
Bohnenkamp-Stiftung
Bildung fördern – alle mitnehmen

 UNIVERSITÄT
OSNABRÜCK

Ein Tag im Varusschlachtmuseum Kalkriese – Deine Meinung ist uns wichtig

Wir, das sind fünf Studenten der Uni Osnabrück, wollen, dass Dir der Besuch des Museums in Kalkriese stets in guter Erinnerung bleibt und sich auch viele weitere Schulklassen auf einen Tag im Museum freuen können. Daher ist es uns wichtig zu erfahren, wie **DIR** das Museum und die Führung gefallen haben, vielleicht können wir ja noch was verbessern. Außerdem wollen wir wissen, was Du an Erfahrungen und Wissen mit nach Hause nimmst.

Deshalb bitten wir Dich, diesen Fragebogen auszufüllen und uns Deine Meinung über **DEINEN TAG** in Kalkriese mitzuteilen.

I. Allgemeine Angaben

1. Ich bin ein:

- Mädchen
- Junge

2. Ich besuche eine Schule:

- in der Stadt Osnabrück
- im Landkreis Osnabrück

3. Ich besuche folgende Schule:

- Gymnasium
- Realschule
- Hauptschule
- Gesamtschule
- Förderschule

4. Ich bin in der:

- 5. Klasse
- 6. Klasse
- 7. Klasse



Unsere Klasse hat folgendes Programm besucht:

- Kalkriese ... total** (Infos zur Schlacht im geschlossenen Raum bzw. Erkundung mit Karten im Museumspark, Museumsrundgang)
- Geschichten erzählen – Geschichte erleben** (es wurde die Geschichte von Laetitia und Sigurd erzählt)
- Archäologie für Kinder**
- Auf den Spuren von Römern und Germanen** (wir waren im Museumspark und haben etwas über das Kampfgeschehen gelernt und waren im Museum)
- Nicht nur Schlachten und Kriege: Das Leben von Römern und Germanen vor 2000 Jahren** (einige von uns wurden verkleidet)
- Ein feuriges Erlebnis**
- Glücksbringer aus Kalkriese**
- Kochen wie ein Legionär**
- Germanische Mahlzeit an der Feuerstelle**
- Archäomobil**

II. Vorkenntnisse

1. Wir haben das Thema „Römer und Germanen“ bereits im folgenden Unterrichtsfach besprochen (hier darfst Du mehrere Möglichkeiten ankreuzen)

- . Geschichte
- . Deutsch
- . Latein
- . Wir haben das Thema noch nicht im Unterricht behandelt

2. Ich habe mich in meiner Freizeit schon mit dem Thema „Römer und Germanen“ beschäftigt, und zwar durch... (hier darfst Du mehrere Möglichkeiten ankreuzen)



- Fernsehen, DVD, Kino
 - Computerspiele
 - Bücher
 - Comics (Asterix)
 - an anderen Stellen, und zwar:
-

3. Ich war früher schon mal in Kalkriese:

- . Ja, mit meinen Eltern
- . Ja, mit meinen Großeltern
- . Ja, mit Freunden
- . Nein, ich war noch nicht hier

III. Fragen zur Führung:

1. Das Programm hat:
- a) unser/e Lehrer/in ausgesucht
 - b) durfte ich mir aussuchen
 - c) haben wir gemeinsam in der Klasse abgestimmt

2. Du hattest jetzt ein Programm von 90 Minuten. Davon ward ihr ca. 15 Min. im Museum und den Rest der Zeit habt ihr mit eurem Museumsführer auf dem Feld („Spuren“), im Kindermuseum („Kleidung“) oder in einem geschlossenen Raum verbracht („total“). Wie hat Dir diese Aufteilung gefallen?

Ich wäre gerne länger im Museum geblieben: ja nein

Ich wäre gerne länger auf dem Feld bzw. im Kindermuseum geblieben: ja nein

3. Das, was der Museumsführer erzählt hat, fand ich:

	sehr	eher	mittel	eher	sehr	
verständlich	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>		schwierig
spannend	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	langweilig

4. Das wollte ich eigentlich den Museumsführer noch fragen:

5. Ich weiß jetzt, was die Varusschlacht ist und könnte sie einem Freund erklären:



6. In einer Schlacht gibt es immer Sieger und Verlierer. Auf beiden Seiten sind viele Menschen gestorben. Das Leid der Sterbenden hat mich...

stark berührt berührt wenig berührt völlig kalt gelassen

7. Wie viel hast Du heute über Römer und Germanen gelernt?

sehr viel viel mittel wenig sehr wenig

8. Möchtest Du jetzt noch mehr über Römer und Germanen lernen?

ja nein

9. Würdest Du jemandem empfehlen, auch mal nach Kalkriese zu fahren?

Ja
Warum? _____

Nein
Warum nicht? _____

10. Würdest Du selber gerne noch mal nach Kalkriese kommen?

Ja Nein

11. Besonders gut hat mir gefallen:

12. Nicht so gut gefallen hat mir:

13. Am Spannendsten fand ich:

VIELEN DANK FÜR DEINE MITHILFE !

Anhang 5: Lehrerfragebogen

(für den Anhang verkleinert)



Liebe Lehrkraft!

Unser Ziel ist es *zum einem*, mehr über den Besuch ihrer Schulklasse in Kalkriese zu erfahren. Neben der Schülerbefragung zur Akzeptanz, Verständlichkeit und Schülerangemessenheit des Angebots sollen auch Fragen nach Verbesserungswünschen und –anregungen beantwortet werden, die uns helfen sollen, das Angebot für Schulen weiter zu verbessern und zu optimieren. Daher bitten wir Sie, die Beantwortung des Fragebogens durch die Schüler möglichst zeitnah im Anschluss an Ihren Besuch durchzuführen.

Die Veranstalter der hier durchgeführten Programme erhoffen sich von dem Besuch der Schüler in Kalkriese ein anderes, nachhaltigeres Lernen bis hin zu einem aufgeschlosseneren Zugang zum Fach Geschichte. Inwiefern bei den Schülern tatsächlich nachhaltiges Lernen stattgefunden hat, soll in Form einer *Nacherhebung* mit einem gewissen Zeitabstand zum Besuch überprüft werden. Auch hier bitten wir Sie wieder um Unterstützung, wir werden zu gegebener Zeit an Sie mit einem zweiten Fragebogen herantreten.

Zum anderen ist uns natürlich Ihre Meinung als Fachlehrer wichtig. Daher bitten wir Sie, uns folgenden Fragebogen auszufüllen

ERSTER BLOCK: GRÜNDE DES BESUCHS UND ERWARTUNGEN

1.) Welche speziellen Gründe haben Sie veranlasst, mit Ihrer Klasse Kalkriese zu besuchen?

- keine
- anderen lebendigen Geschichtsunterricht kennen zu lernen
- eine Unterrichtseinheit vorzubereiten (z.B. Römer und Germanen)
- eine Unterrichtseinheit in der Mitte aufzulockern
- eine Unterrichtseinheit abzuschließen
- einen netten Ausflug am Ende des Schuljahres zu organisieren (i.S. eines 1-Tages-Events, ohne Anbindung an Unterrichtsinhalte)
- das Sozial-/Gemeinschaftsverhalten der Klasse zu stärken
- den Kindern die Möglichkeit zu geben, Unterrichtsinhalte auch anders erfahrbar zu machen (Geschichte zum Anfassen)
- Identitätsbildung mit der Region (regionalhistorisches Lernen)

Sonstige, z.B. _____

2.) Wurden Ihre Erwartungen erfüllt?

Ja, weil _____

Nein, weil _____

3.) Wünschen Sie sich für die Vor- bzw. Nachbereitung Ihrer Unterrichtseinheit Hilfe- stellung/Unterstützung von Kalkriese?

- Nein
- Ja, nämlich _____

ZWEITER BLOCK: „VISIONEN“

Von dem Kalkriesebesuch erhoffe ich mir...	trifft sehr zu	trifft zu	teils- teils	trifft eher nicht zu	trifft gar nicht zu
<p>...dass die Schüler ein größeres Interesse für das Fach Geschichte/Latein entwickeln</p> <p>...dass die Schüler ein besseres Lernverhalten im Fach Geschichte/Latein entwickeln</p>					
<p>Ich könnte mir vorstellen, dass bei häufigeren Besuchen von außer-schulischen Lernstandorten wie Kalkriese.....</p> <p>...sich das Sozialverhalten in der Klasse positiv verändert</p> <p>...sich das Klassenklima positiv wandelt</p> <p>...sich den Schülern ein anderer Zugang zur Geschichte/zur Lateinischen Sprache erschließt</p> <p>...das Fach Geschichte/Latein wieder spannend wird</p>					
<p>Ich könnte mir vorstellen, dass ich in Kalkriese...</p> <p>...mehrere Projektstage zum Thema durchführe</p> <p>...eine ganze Projektwoche durchführe</p>					

Möchten Sie den Veranstaltern noch etwas mitteilen, z.B. Lob oder Kritik?

Vielen Dank für Ihre Mitarbeit

Anhang Nr. 6:

Anschreiben an die Lehrer (zweiter Schülerfragebogen, Nacherhebung)



Liebe Lehrkraft!

Sie haben im Zeitraum vom Juni bis Oktober 2011 mit ihrer Klasse dem Museumspark Kalkriese einen Besuch abgestattet und vielleicht auch von Ihrer Klasse den Fragebogen „Ein Tag im Varusschlachtmuseum Kalkriese“ ausfüllen lassen, der Ihnen vor Ort von den Museumspädagogen überreicht worden ist.

Im Rahmen eines Kooperationsprojektes zwischen der Universität Osnabrück (Institut für Erziehungswissenschaften), der „Varusschlacht im Osnabrücker Land, Museum und Park Kalkriese GmbH“ sowie der „Friedel & Gisela Bohnenkampstiftung“ tragen wir als Evaluationsteam und wissenschaftliche Begleitung dazu bei, die museumspädagogischen Angebote für Schulen mittels einer Evaluierung zu optimieren. Unser Ziel ist es, gemeinsam mit den Museumspädagogen die vielfältigen Angebote für fünfte und sechste Klassen aller Schulformen noch zielgruppenorientierter aufzubereiten, um damit für möglichst viele Schulen so attraktiv zu sein, dass die Museumsprogramme noch intensiver genutzt werden.

Die Veranstalter der hier durchgeführten Programme erhoffen sich von dem Besuch der Schüler in Kalkriese in erster Linie zweierlei:

Zum einen soll der Besuch in Kalkriese besonders bei Schülern aus so genannten bildungsfernen Schichten auf diese Weise einen Zugang zur kulturellen Bildung ermöglichen, der, so der Wunsch der Veranstalter, vielleicht auch „Hunger auf *mehr* kulturelle Bildung“ auslöst.

Zum anderen erhoffen sie sich von dem Besuch der Schüler in Kalkriese ein anderes, nachhaltigeres Lernen bis hin zu einem aufgeschlosseneren Zugang zum Fach Geschichte. Ob und inwiefern bei den Schülern tatsächlich in/durch Kalkriese ein anderes, nachhaltigeres Lernen stattgefunden hat, soll nun in Form einer (kleinen) *Nacherhebung* mit einem gewissen Zeitabstand zum Besuch überprüft werden.

Auch hier bitten wir Sie (wieder) um Unterstützung. Wir würden uns freuen, wenn Sie sich bereit erklären könnten, Ihre Klasse (unabhängig davon, ob sie an der ersten Befragung teilgenommen hat oder nicht) in Ihrem Unterricht den beiliegenden Fragebogen ausfüllen zu lassen und an uns zurückzusenden, und zwar, wenn möglich, bis zum 16.11.2011, da wir dann die Auswertung abschließen werden (ein frankierter und adressierter Briefumschlag liegt bei).

Selbstverständlich werden wir Sie auf Wunsch über die Auswertungsergebnisse informieren.

Wir freuen uns, von Ihnen zu hören und verbleiben

mit freundlichen Grüßen

Corinna Pott, Ragnar Hund und Henning Mittag unter der Leitung von Prof. Dr. Monika Fiegert

Anhang Nr. 7: Zweiter Schülerfragebogen, Nacherhebung

(für den Anhang verkleinert)



Ein Tag im Varusschlachtmuseum Kalkriese – Deine Meinung ist uns wichtig

Wir, das sind drei Studenten der Universität Osnabrück, wollen gern wissen, was Dir vom Besuch des Museums in Kalkriese in Erinnerung geblieben ist. Deshalb bitten wir Dich, diesen Fragebogen **alleine** auszufüllen und uns Deine Meinung über **DEINEN TAG** in Kalkriese mitzuteilen.

I. Allgemeine Angaben

1. Ich bin ein:

- Mädchen
- Junge

2. Ich besuche folgende Schule:

_____ in: _____

3. Ich bin in der ____ Klasse.

Unsere Klasse hatte folgendes Programm besucht:

1. **Kalkriese ... total** (Infos zur Schlacht im geschlossenen Raum bzw. Erkundung mit Karten im Museumspark, Museumsrundgang)
2. **Geschichten erzählen – Geschichte erleben** (es wurde die Geschichte von Laetitia und Sigurd erzählt)
3. **Archäologie für Kinder**
4. **Auf den Spuren von Römern und Germanen** (wir waren im Museumspark und haben etwas über das Kampfgeschehen gelernt und waren im Museum)
5. **Nicht nur Schlachten und Kriege: Das Leben von Römern und Germanen vor 2000 Jahren** (einige von uns wurden verkleidet)
6. **Ein feuriges Erlebnis**
7. **Glücksbringer aus Kalkriese**
8. **Kochen wie ein Legionär**
9. **Germanische Mahlzeit an der Feuerstelle**
10. **Archäomobil**



Was weißt du noch???

II. Die Gegner:

1. Das Thema „Römer und Germanen“ ist euch in Kalkriese näher gebracht worden. Wie hießen die Anführer der beiden Gegner?

Der Anführer der Römer hieß: _____

Der Anführer der Germanen hieß: _____

2. Bitte ordne den Völkern die folgenden Ausrüstungsgegenstände zu. Schreibe ein „R“ für Römer und ein „G“ für Germanen in das Kästchen:

- | | |
|---|--|
| <input type="checkbox"/> Schienenpanzer | <input type="checkbox"/> Helm |
| <input type="checkbox"/> Wurfspeer | <input type="checkbox"/> Sandalen |
| <input type="checkbox"/> Lanze | <input type="checkbox"/> Rundschild |
| <input type="checkbox"/> Axt | <input type="checkbox"/> großer, rechteckiger Schild |
| <input type="checkbox"/> Kurzschwert | <input type="checkbox"/> Filzkleidung |

III. Die Schlacht:

1. Ich weiß noch, was die Varusschlacht ist und könnte sie einem Freund erklären:



2. Wer ist damals als Sieger aus der Schlacht hervorgegangen?

3. Warum konnten die Sieger gewinnen, was war ihre Taktik in der Schlacht?

4. Wie schätzt Du heute dein Wissen über Römer und Germanen ein?

sehr groß groß mittel gering sehr gering

IV. Museumsbesuche:

5. Warst du nach deinem Besuch noch einmal in Kalkriese?

ja nein

Wenn **ja**, warum? _____

6. Möchtest Du nach der Behandlung des Themas im Unterricht und in Kalkriese noch mehr über Römer und Germanen lernen?

ja nein

7. War der Besuch mit deiner Klasse in Kalkriese dein erster Museumsbesuch?

ja nein

Wenn **nein**, welche Museen hast du schon besucht?

8. Haben dir deine Museumsbesuche Lust auf weitere Museumsbesuche gemacht?

ja nein

Wenn **ja**, warum?

9. Würdest Du im Rückblick jemandem empfehlen, den Museumspark in Kalkriese zu besuchen?

Ja

Warum? _____

Nein

Warum nicht? _____

VIELEN DANK FÜR DEINE MITHILFE !

Anhang Nr. 8: Auswertung des Schülerfragebogens

(Gesamtauswertung mit Kategorien)

Anhang Nr. 9: Auswertung des Schülerfragebogens

(Auswertung nach Schulformen, ohne Kategorien unter Aufführung sämtlicher Schülerantworten)

Anhang Nr. 10: Auswertung des Lehrerfragebogens

(Gesamtauswertung mit Kategorien)

**Anhang Nr. 11: Auswertung des zweiten Schülerfragebogens,
Nacherhebung**

(Gesamtauswertung mit Kategorien)

**Anhang Nr. 12: Auswertung des Schülerfragebogens (Gesamtauswertung
mit Kategorien; grafstat)**

Anhang Nr. 13: Auswertung des Schülerfragebogens

(Auswertung nach Schulformen, ohne Kategorien unter Aufführung sämtlicher Schülerantworten, grafstat)

Anhang Nr. 14: Auswertung des Lehrerfragebogens

Gesamtauswertung mit Kategorien, grafstat)

**Anhang Nr. 15: Auswertung des zweiten Schülerfragebogens,
Nacherhebung**

(Gesamtauswertung mit Kategorien, grafstat)

Die Anhänge 8 bis 15 liegen in digitalisierter Form vor