

Hofmann, Fabian; Bühler, Katharina

Wirkungsforschung in der (Kunst-)Vermittlungspraxis. Eine Untersuchung zu den Einstellungen und Erfahrungen von Kunstpädagogen in Bezug auf die beiden Lernorte Schule und Museum

formal überarbeitete Version der Originalveröffentlichung in:

formally revised edition of the original source in:

Standbein, Spielbein (2012) 94, S. 32-36



Bitte verwenden Sie in der Quellenangabe folgende URN oder DOI /
Please use the following URN or DOI for reference:

urn:nbn:de:0111-opus-84792

10.25656/01:8479

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-opus-84792>

<https://doi.org/10.25656/01:8479>

Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document.

This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

Kontakt / Contact:

peDOCS
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Mitglied der


Leibniz-Gemeinschaft

Katharina Bühler/Fabian Hofmann:

Wirkungsforschung in der (Kunst-)Vermittlungspraxis

Eine Untersuchung zu den Einstellungen und Erfahrungen von Kunstpädagogen in Bezug auf die beiden Lernorte Schule und Museum

Bei der Kunstvermittlung kann man im Museum anders vorgehen als in der Schule. Doch was heißt „anders“? Wie können die beiden Lernorte angemessen pädagogisch genutzt werden? Durch eine systematische Nachbereitung eines Vermittlungsangebots zu Edvard Munch wollten wir diese Fragen ein Stück weit beantworten. Anhand qualitativ-empirischer Methoden wurden erstens die Vorstellungen der Kunstvermittler von den beiden Lernorten untersucht, zweitens die damit einhergehenden Auswirkungen auf ihre Vermittlungstätigkeit und drittens die unterschiedlichen Erfahrungen der Kunstvermittler in Schule und Museum. Die Ergebnisse geben wichtige Hinweise für die Aus- und Weiterbildung in der Kunst- und Museumspädagogik. Gleichzeitig zeigen sie, wie mit systematischer Nachbereitung die eigene pädagogische Arbeit verbessert werden kann.

In einer Zusammenarbeit zwischen Schirn Kunsthalle Frankfurt und Justus-Liebig-Universität Gießen wurde ein Vermittlungsangebot für Grundschüler realisiert (s. Box). Die Studierenden führten das Angebot selbst durch; ihre pädagogische Praxis wurde von Fragebögen begleitet, in denen sie ihre Pläne und Konzepte sowie ihre Durchführung und Erfahrung reflektierten. Die Auswertung dieser Bögen durch die Autoren bildet die Basis für diesen Beitrag.

Fragestellung

Theoretische Grundlage des Projekts war Gunter Ottos nach wie vor prägnante Unterscheidung von Schule und Museum als Lernort (Otto 2007). Die für unseren Fall wichtigsten Thesen sind:

- Die Schule unterrichtet in der Regel medial vermittelt, während das Museum anhand von Originalen arbeitet.
- „Schule zeichnet sich durch ein breit gefächertes Angebot aus. (...) Museum ist ein Ort der entschiedenen Focussierung.“ (Otto 2007, S. 15)
- „Schule bietet Überblicke und Zusammenhänge, indem sie tendenziell historisch und/oder systematisch lehrt. (...) Schule kann Lernprozesse über einen längeren Zeitraum begleiten. Schule plant Lernen. (...)

Das untersuchte Projekt: Edvard Munch in Schule und Museum (Schirn Kunsthalle Frankfurt)

- Bildungspartnerschaft zwischen Schirn Kunsthalle Frankfurt und Justus-Liebig-Universität Gießen.
- 14 Studierende im Hauptstudium der schulischen und außerschulischen Kunstpädagogik
- 10 Schulklassen, 2.-6. Jahrgangsstufe
- Vorbereitung, Durchführung und Nachbereitung im Rahmen des Seminars „Vermittlung einer Ausstellung: Edvard Munch. Der moderne Blick“
- Die Studierenden konzipierten in Zweier-Gruppen eine einstündige Unterrichtseinheit zum Ausstellungsthema, die sie in den Schulen durchführten.
- Anschließend entwickelten sie für die gleichen Klassen ein Vermittlungskonzept für das Museum, das den Rahmen des Stationenlernens hatte: Es wurde ein Schülertag organisiert, an dem die Klassen zeitlich gestaffelt ins Museum kamen und je vier der Stationen anlaufen konnten, die jeweils 10-15 Minuten dauerten.

Museen können die Chance für ein Lernen am ‚Fall‘, am Phänomen bieten. Das Museum kann kontingent erfahren werden.“ (ebd.)

Diese Thesen wurden im Sinne einer Angewandten Kunstpädagogik durch Praxiserprobung und deren systematischer Reflexion im Seminar genauer betrachtet. Anschließend wurden von den Autoren die Unterschiede der beiden Lernorte Schule und Museum untersucht, und zwar ausgehend von den Vorstellungen und pädagogischen Handlungen von Kunstpädagogen bei dem Vermittlungsangebot. Wir fragen also nicht, wie sich die Lernorte unterscheiden, sondern wie sich die Einstellungen zu den Lernorten unterscheiden und wie sich die Erfahrungen mit diesen Lernorten unterscheiden. Konkret lauten die Forschungsfragen für unsere Untersuchung:

1. Was sind die Vorstellungen der Studierenden von den beiden Lernorten?
2. Wie sind diese Vorstellungen in den kunstpädagogischen Konzepten und Handlungen der Studierenden erkennbar?
3. Wie sind die Erfahrungen der Studierenden?

Methodik

Die Auswertung orientiert sich an qualitativen empirischen Forschungsmethoden (zur Einführung vgl. Flick et al. 2011, Schirmer/Blinkert 2009, Lamnek 2005 und insb. Mayring 2002). Begleitend zur pädagogischen Arbeit fertigten die Studierenden Niederschriften ihrer Vorstellungen, Konzepte und Erfahrungen an. Diese halboffenen Fragebögen wurden ausgewertet; 13 Bögen standen zur Auswertung zur Verfügung. Angelehnt an die Phänomenologische Analyse (vgl. Mayring 2002, S. 107 f.) versuchten wir, die subjektive Sichtweise der Studierenden auf ihr Handlungsfeld zu rekonstruieren. Nach einer ersten Sichtung der ausgefüllten Fragebögen zur Identifikation wichtiger Aspekte führten wir eine sequenzielle Interpretation durch. Dabei filterten wir Codes (stichwortartige Themenbereiche) heraus, die der weiteren Interpretation als Kern dienten. Abschließend wurden die Interpretationsergebnisse zusammenfassend aufeinander bezogen.

Ergebnisse:

a) Erster Eindruck

In einem ersten Materialdurchgang wird erkennbar, dass die Schule seitens der Studierenden als geregelt und gelassen empfunden wird, es wird eine positive Atmosphäre wahrgenommen. Dagegen erscheint das Museum als chaotisch, unabsehbar und komplex. Bildbesprechungen wurden in Schule und Museum durchgeführt, gelangen im Museum aber besser.

Folgende Codes erschienen uns als Schlüsselbereiche, weshalb wir sie als zentrale Aspekte herausarbeiteten und genauer betrachteten: Körper/Bewegung, Chaos/Flexibilität, Produktorientierung, Original

b) Interpretation

- zu 1. Was sind die Vorstellungen der Studierenden von den beiden Lernorten?

Im Vorfeld gehen die Studierenden davon aus, dass es im Museum wenig kunstpädagogische Möglichkeiten gibt. Viele von ihnen rechnen mit knappen „räumlichen Gegebenheiten, Zeit und Handlungsspielraum (Möglichkeiten)“ (TJ-1, ähnlich IR-1, NT-1)* und einschränkenden „Museumsvorschriften etc.“ (SS-1). Dabei bleiben die Aussagen über solche Einschränkungen meist unspezifisch; die Befragten nennen nicht genau, was man im Museum nicht kann oder darf. Nur eine Studierende schreibt, man könne in der Schule „Materialien und Werkzeuge...

benutzen, die in der Ausstellung im Museum nicht benutzt werden dürfen“ (VJ-1). Im Nachhinein betrachtet wären alle in der Schule durchgeführten Angebote auch im Museum erlaubt und möglich gewesen. Offenbar besteht bei den befragten Studierenden ein sehr unklares Bild der kunstpädagogischen Möglichkeiten im Museum.

Sehr viele Studierende erwähnen, dass man im Museum den Vorteil habe, das Originalwerk für die kunstpädagogische Arbeit zu nutzen (IR-1, JJ-1, UN-1, HZ-1, OI-1, TR-1). Doch die Vorstellung, worin der Vorteil genau bestehe bzw. was man mit dem Original dann tun könne, bleibt eher unspezifisch („...die Einheit im Museum dagegen ist enger mit der Kunst Munchs verknüpft ...“ TR-1). Nur zwei Studierende nennen als Vorteil das Eingehen auf die Malweise (OI-1, HZ-1), eine davon sehr ausführlich („Pinselduktus, Farben, Farbauftrag, Malmittel, Einsetzen der Leinwandfarbe usw.“, HZ-1). Auch hier deuten die Aussagen also darauf hin, dass die meisten Studierenden ein unklares Bild von der Arbeit vor dem Original haben. Offenbar haben sie bisher kaum solche Situationen erlebt oder selbst gestaltet.

- zu 2. Wie sind diese Vorstellungen in ihren kunstpädagogischen Konzepten und Handlungen erkennbar?

Allen Konzepten gemeinsam ist die Entscheidung, die künstlerisch-praktischen Angebote in die Schule zu verlegen, was möglicherweise auch mit der Unsicherheit über die kunstpädagogischen Möglichkeiten im Museum zusammenhängt. Die für die Schule entwickelten Konzepte hatten dadurch alle eine Orientierung auf ein konkretes künstlerisches Produkt, und sehr viele betonten die ‚guten Ergebnisse‘: „Die Schüler ließen sich schnell auf den praktischen Teil ein (...) schnell entwickelten sie ein Gespür für effektreiche Bewegungen und die wirkungsvolleren Fotos (...)“ (TR-3); „(...) die Schüler waren sofort aufmerksam und zeigten schnell Interesse an der praktischen Aufgabe (...) sie schufen interessante Ideen und Farbkombinationen“ (VJ-3); „(...) bei den praktischen Aufgaben waren die Schüler sehr eigenständig und motiviert.“ (IR -3, ähnlich bei JR-3). So fertigten die Schüler, angeregt durch die Munch-Werke, beispielsweise Collagen, außergewöhnliche Brillen oder ein Geschichtenbuch.

Die für das Museum entwickelten Konzepte, die den Rahmen des Stationenlernens hatten, waren ergebnisoffener, sie waren eher auf den Prozess und auf Erkenntnisgewinn hin orientiert, was auch von einer Studentin im Fazit explizit formuliert wird: „Bei der praktischen Aufgabe in der Schule wurde eher die Kreativität der Schüler gefördert, indem sie eine Aufgabe eigen und anders umsetzen mussten. Bei der Übung im Museum, der Untersuchung von Malweise und dem Vergleich von Techniken, denk ich, haben sie mehr Wissen vermittelt bekommen, worauf sie allerdings durch eigenes Überlegen selbst heraufgekommen sind.“ (SM- 3c). Es wurden weitgehend Angebote entwickelt, die nur vor dem Original stattfinden können. Zudem ist auffällig, dass die Angebote mit Funktionen des Museums zu tun haben: Es sollten Titel gegeben werden, es wurde mit Rahmen experimentiert, oder durch Farbfolien auf die Werke geblickt.

- zu 3. Wie sind ihre Erfahrungen?

Auffällig ist, dass sich die große Mehrheit der Studierenden im Fazit zu beiden Lernorten ausführlicher mit dem Museum als mit der Schule befasst. Das spiegelt die *Besonderheit* des Lernortes Museum für die Studenten wider, die in nahezu allen Beiträgen ausdrücklich benannt wird, allerdings mit unterschiedlicher Bewertung: Von den einen wird die Besonderheit des außerschulischen Lernorts als positiv erlebt; sie führte bei den Schülern zu Neugierde, Respekt und Interesse: „Das Museum war noch mal spannender, da es sich um eine neue Umgebung außerhalb des gewohnten Schulalltags handelt.“ (IR-3c, ähnlich bei VJ-3c). In anderen Beiträgen wird die Aufregung, die der ungewohnte Ort mitsamt seinen Begleitumständen bedeutet –

öffentlicher Raum mit Nebengeräuschen und anderen Besuchern – als nachteilig erlebt. („Bei den meisten Klassen konnte ich eine große Aufregung im Museum - einem neuen, unbekanntem Ort beobachten.“ IR-3c, ähnlich bei TR-3c, TJ-3c)

Die positive Bewertung der Auseinandersetzung mit dem *Original* taucht auch im Fazit wieder auf. („Bildbetrachtung lief im Museum besser.“ IR-3c, „Das Erschließen des Inhalts fesselt die Schüler am Original mehr.“ TJ-3c, „Es kamen Wortmeldungen zur Farbe, ohne dass es explizit Thema war“ IR-3c, ähnlich bei TZ-3c, JR-3c, VJ-3c; „Einige Dinge sind vorher gar nicht sichtbar gewesen.“ M-3c).

Die Aspekte *Körper und Bewegung* werden bis auf eine Ausnahme nur im Museum thematisiert: Sie tauchen bei drei pädagogischen Angeboten auf, die performativ angelegt waren, sowie in Beiträgen zur Reflektion des Museums als Lernort. Die Studierenden reflektieren Aspekte wie „Zuwendung/Abwendung/Nähe/Distanz“ (IR-2) oder „Wahrnehmungsmimik“ (UN-3b), sowie die Bewegungen der Schüler: „Im Vergleich waren die Schüler im Museum ‚wuseliger‘ bzw. unruhiger als in der Schule. Im Museum können sie sich, wenn auch eingeschränkt, bewegen.“ (VJ-3c). Dass diese Bewegung auch Folgen hat, wird bei zwei Teilnehmern ausdrücklich benannt: „Als Pädagoge ist man im Museum aktiver, man bewegt sich mit der Gruppe von Bild zu Bild durch den Raum. Dies hat auch Auswirkungen auf unsere Vermittlungsarbeit, sie ist weniger ‚steif‘ als in der Schule.“ (VJ-3c) und: „Als Vermittlungsperson habe ich mich im Raum mehr bewegen können und stand an verschiedenen Orten im Gegensatz zur Klassensituation. Das hat die Vermittlungsarbeit spannender und abwechslungsreicher gemacht.“ (TZ-3c)

Weitere Aspekte, die nur in der Auswertung der Einheit im Museum auftauchen, sind *Chaos und Flexibilität*. Das Setting des Stationenlernens setzte einen sehr engen zeitlichen Rahmen, dessen Überschreitung als Chaos erlebt wurde. („Stress, chaotisch, zu wenig Nähe und Individualität“, IB-3a). Der zeitliche Druck wird von den meisten Studierenden als nachteilig beschrieben. Dies ist insofern bemerkenswert, als nahezu alle über zu wenig Zeit in der Schule berichten, dies aber weniger negativ empfanden.

Die geforderte Flexibilität, die das Stationenlernen durch die Zusammenarbeit mit verschiedenen Klassen mit sich bringt, wurde teilweise aber auch als Chance erfahren. „Am Schülertag musste man sich immer wieder neu auf die Klassen und ihre Eigenarten einstellen. Schule vergleichsweise einfacher, aber Vorteil, dass man im Museum Teile des Konzepts, die nicht funktionierten wie erwartet, ändern kann.“ (VJ-3c). Wer seine Sorgen um eine Zielerreichung zurückstellte („Im Vorfeld das Gefühl die Abläufe nicht kontrollieren zu können, da zu viele andere Faktoren und Menschen mit hinein spielen und unberechenbar sind.“, IR-3) und auf „offene Konzepte“ (JR-3b) setzte („Man musste ... flexibel reagieren“, TJ-3c, ähnlich VJ-3c), erlebte die Situation im Museum als positiv („...war ein größerer Freiraum gegeben“, TJ-3c; „Jede Gruppe hat die Vermittlung anders beeinflusst sehr spannend.“ JJ-3)

Zusammenfassung

Durch die systematische Reflexion der pädagogischen Praxis konnten Aspekte deutlich sichtbar gemacht werden, die in anderen Projekten nur vage spürbar waren:

- Die Vorstellungen von Museum und Schule unterscheiden sich stark. Auffällig ist, dass die Vorstellungen von pädagogischen Möglichkeiten im Museum diffus, und eher negativ sind. Die Studierenden hatten vom Lernort Schule eine viel präzisere Vorstellung, was ihrer Vermittlungstätigkeit einen sicheren Rahmen bot. Vom Lernort Museum hatten die Studierenden dagegen nur eine vage Vorstellung, was zu Unsicherheiten führte.

- Die pädagogischen Konzepte sind stark von individuellen Erwartungen oder Vorurteilen geprägt: Die Aktivitäten, die in die Schule verlegt wurden, hätte man rückblickend auch im Museum machen können; die Konzepte beruhten also auf Vorstellungen, nicht auf einer Analyse der tatsächlichen Möglichkeiten. Auch treten Hinweise von Dritten (hier: von den Seminarleitern) und theoretische Überlegungen offenbar dagegen zurück.
- Das Thema Körper und Bewegung scheint im Museum ein enorm wichtiger Aspekt zu sein. Für die Kunstvermittlung wurden körperlich-performative Methoden gewählt, und die Wahrnehmung der Schüler als »Körper im Raum« war nur im Museum vorhanden. Weiterführend könnte man beispielsweise untersuchen, ob dies auf das Vorhandensein von Bildern als konkrete Objekte und als Gegenstand, der dem Betrachter gegenüber steht, zurückzuführen ist oder auf die besondere Architektur von Museen, die den Besucher-Körper und die Kunst im Raum auf spezifische Weise anordnet und in Beziehung setzt.
- Die kunstpädagogische Arbeit im Museum wurde als »bewegter« empfunden, sowohl was die Vermittlungssituation angeht, aber auch was die Aufregung der Schüler und der Studierenden anbelangt. Das Gefühl des Gelingens scheint sich eher in der Schule eingestellt zu haben – möglicherweise da anhand des Produkts einfacher zu ermessen war, ob das Vermittlungskonzept aufgegangen war. Dass die Aspekte Chaos und Flexibilität nur in der Reflektion über das Museum angesprochen werden, ist bemerkenswert. Die Vermittlungstätigkeit im Museum schien den Studierenden mehr Offenheit und Flexibilität ab zu verlangen. Dennoch berichten sie rückblickend sehr positiv über den besonderen Wert der »komplizierteren« und »unkontrollierbaren« pädagogischen Situation im Museum: „Es war sehr schön mit den Schülern Dinge in den Werken zu deuten, die man vorher nicht gesehen hat.“ (OI-3b) oder „ es gab eine schöne interaktive Stimmung.“ (OI-3b). Für die Aus- und Weiterbildung scheint der Bedarf an Praxisübungen am außerschulischen Lernort also besonders hoch zu sein. Dies wird auch von einer Studentin explizit formuliert: „Je mehr praktische Erfahrungen man gemacht hatte, desto sicherer fühlte man sich.“ (TJ-3b)

* Die Abkürzungen kennzeichnen die Herkunft des Zitats: Die Buchstaben verweisen (anonymisiert) auf den/die Studierende(n), die Zahl auf die Fragen im Fragebogen.

Literatur

Flick, Uwe; Kardorff, Ernst von; Steinke, Ines (Hg.): Qualitative Sozialforschung. Eine Einführung. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt-Taschenbuch-Verlag, 2011.

Lamnek, Siegfried: Qualitative Sozialforschung. Lehrbuch. Weinheim [u.a.]: Beltz, 2005.

Mayring, Philipp: Einführung in die qualitative Sozialforschung. Eine Anleitung zu qualitativem Denken. Weinheim [u.a.]: Beltz-Verl, 2002.

Otto, Gunter: Schule und Museum - Unterschiede und Gemeinsamkeiten an zwei Lernorten. In: Ernst Wagner und Monika Dreykorn (Hg.): Museum, Schule, Bildung. Aktuelle Diskurse innovative Modelle erprobte Methoden. München: Kopaed, 2007, S. 15–18. (ursprünglich in: Kunst+Unterricht 218/1997, S. 12 ff.)

Schirmer, Dominique; Blinkert, Baldo: Empirische Methoden der Sozialforschung. Grundlagen und Techniken. Paderborn: Fink, 2009.

Autoren:

Katharina Bühler, Jg. 1982, studierte an der Humboldt-Universität zu Berlin Kunstgeschichte und Erziehungswissenschaften mit Schwerpunkt Museumspädagogik. Von 2007 bis 2010 war sie als freie Museumspädagogin an den Staatlichen Museen zu Berlin tätig. 2010 bis 2012 arbeitete sie als Volontärin in der pädagogischen Abteilung der Schirn Kunsthalle Frankfurt. Seit September 2012 ist sie Mitarbeiterin der Abteilung Bildung und Vermittlung der Hamburger Kunsthalle.

Kontakt: Katharina Bühler, Bildung und Vermittlung, Hamburger Kunsthalle, katharina.buehler@hamburger-kunsthalle.de

Fabian Hofmann, Jg. 1978, studierte nach einer Schreinerlehre Kunstpädagogik, Kunstgeschichte und Psychologie in Gießen. Er ist ehrenamtlich seit vielen Jahren in der Jugendarbeit tätig. Von 2007 bis 2011 war er an der Schirn Kunsthalle Frankfurt für pädagogische Publikationen und Projekte verantwortlich und Abteilungsleiter Pädagogik. Seit 2009 ist er Lehrbeauftragter an der Universität Gießen. Fabian Hofmann ist freiberuflicher Museumspädagoge, promoviert an der Universität Frankfurt/M. über den kunstpädagogischen Umgang mit Originalwerken und betreibt unter dem Label „Institut für Angewandte Kunstpädagogik“ Kooperationen zur Verbindung kunstpädagogischer Theorie und Praxis.

Kontakt: Fabian Hofmann, Institut für Angewandte Kunstpädagogik, hofmann@angewandte-kunstpaedagogik.de