

Außerschulische Lernorte der Mobilitäts- und Verkehrserziehung im Sachunterricht: Lernprozesse im Spannungsfeld der Ziele und Interessen der Anbieter

Obwohl die Einbindung außerschulischer Lernorte in den Mobilitäts- und Verkehrsunterricht für die Entwicklung von Verkehrsmündigkeit und damit zugleich für einen nachhaltigen, umsichtigen und verantwortungsvollen Umgang im Straßenverkehr und mit anderen Verkehrsteilnehmenden unbestritten wichtig ist, wird das Thema in der Sachunterrichtsforschung kaum behandelt. Der vorliegende Beitrag beschäftigt sich daher zentral mit der Frage, welche Bedeutung dem Lernen an außerschulischen Lernorten der Mobilitäts- und Verkehrserziehung für den Sachunterricht der Grundschule zukommt. Dabei wurde u.a. untersucht, welche außerschulischen Lernangebote in diesem Bereich angeboten und in den schulischen Alltag implementiert werden. Zentrales Ergebnis ist, dass sich außerschulische Lernangebote im Bereich der Mobilitäts- und Verkehrserziehung im Sachunterricht nach wie vor auf traditionelle Gesichtspunkte der Verkehrssicherheit konzentrieren, während Aspekte im Bereich der Umwelt-, Gesundheits- und Sozialerziehung im schulischen Alltag selten Beachtung und Anwendung finden. Anhand dieser Befunde wird diskutiert, ob eine Umorientierung hin zu einer Förderstruktur, die nicht nur den Aspekt der Sicherheitserziehung in den Mittelpunkt rückt, dazu beitragen kann, den Bedürfnissen der Schülerinnen und Schüler in einer sich stetig verändernden und komplexer werdenden Umwelt gerecht zu werden.

1. Einleitung

Eine Mobilitäts- und Verkehrserziehung, die sich am Leitbild einer zukunftsfähigen und nachhaltigen Entwicklung orientieren soll, um dem gesellschaftlichen Wandel gerecht zu werden (vgl. KMK 2012, 2), muss als zentrales Anliegen bei einer ganzheitlichen Menschenbildung bereits im Kindesalter ansetzen. Der schulischen Mobilitäts- und Verkehrserziehung im Sachunterricht

kommt dabei vor dem Hintergrund steigender Verkehrsmobilität und zugleich fehlender Erfahrungen der Kinder in diesem Umfeld eine besondere Verantwortung zu. Eine frühe Auseinandersetzung und Teilnahme am Straßenverkehr erfordert von Kindern spezielle Kompetenzen, die nur in Zusammenarbeit mit Eltern, Schule und außerschulischen Expertinnen und Experten frühzeitig erlernt werden können. Sowohl in den Richtlinien und Lehrplänen als auch in den aktuellen Kultusministerkonferenz-Empfehlungen für die Mobilitäts- und Verkehrserziehung in der Grundschule wird betont, Lernorte außerhalb der Schule aufzusuchen und mit außerschulischen Partnern zusammenzuarbeiten (vgl. KMK 2012, 7; MSWNRW 2008, 20, 46f.). Dafür muss es Gründe geben. Worin diese Gründe bestehen, soll in diesem Beitrag herausgestellt werden.

2. Zur Definition außerschulischer Lernorte der Mobilitäts- und Verkehrserziehung

Außerschulische Lernorte der Mobilitäts- und Verkehrserziehung sind Orte, die den Schülerinnen und Schülern Realbegegnungen und praktische Erfahrungen mit anderen Verkehrsteilnehmenden, unterschiedlichen Verkehrsmitteln und alltäglichen Verkehrssituationen im Verkehrsraum ermöglichen. Als außerschulische Lernorte der Mobilitäts- und Verkehrserziehung eignen sich daher Orte, an denen die Schülerinnen und Schüler sich mit den Gefahren, Grenzen und Problemen im Straßenverkehr und mit den Kompetenzanforderungen, die an sie als Verkehrsteilnehmende gestellt werden, vertraut machen können.

In Anlehnung an die Definition von Messmer (2011, 7), laut derer außerschulische Lernorte „nach dem Grad der methodisch-didaktischen Aufarbeitung“ unterschieden werden können, lassen sich außerschulische Lernorte der Mobilitäts- und Verkehrserziehung grundsätzlich in zwei Arten von Lernorten differenzieren: Zum einen in solche, die in pädagogischer Vermittlungsabsicht geschaffen wurden, wie z.B. Verkehrsübungsplätze, Jugendverkehrsschulen und Busschulen, und zum anderen in außerschuli-

sche Lernorte, die nicht eigens zum Lernen konzipiert wurden, sich aber dadurch auszeichnen, dass sie eine direkte Verbindung zwischen der schulischen Mobilitäts- und Verkehrserziehung und der unmittelbaren Lebenswelt der Kinder herstellen können, wie z.B. die städtische Infrastruktur, das Schulumfeld, der Besuch von Polizei- und Feuerwehrdienststellen, städtische Fahrradwerkstätten etc.

3. Zur Bedeutung außerschulischer Lernorte der Mobilitäts- und Verkehrserziehung für die Entwicklung von Verkehrsmündigkeit

Zunächst stellt sich die grundsätzliche Frage, weshalb dem Initiieren von Lernprozessen an außerschulischen Lernorten der Mobilitäts- und Verkehrserziehung im Primarbereich überhaupt eine zentrale Bedeutung zukommt und welche Potenziale außerschulisches Lernen im Mobilitäts- und Verkehrsunterricht bietet. Hierauf wird im Folgenden näher eingegangen.

Veränderten Freizeit- und Bewegungsgewohnheiten und dadurch anderer Erfahrungsmöglichkeiten ist es geschuldet, dass Kindern immer häufiger Primärerfahrungen im Umgang mit dem Straßenverkehr fehlen. Kinder verbringen heute einen großen Teil ihrer Freizeit vor Bildschirmen und in geschlossenen Räumen. So spielten im Jahr 2016 laut der aktuellen KIM-Studie¹ 53% aller befragten Kinder (0-13 Jahre) jeden oder fast jeden Tag drinnen. Dem Fernseher mit 77% täglicher Nutzung kommt dabei im Alltag der Kinder ein besonderer Stellenwert zu (vgl. MpFS 2016, 10). So schauen schon 6- bis 9-jährige Kinder im Durchschnitt 84 Minuten Fernsehen pro Tag (vgl. Feierabend & Klingler 2016, 195). Auch Computer-, Konsolen- und Onlinespiele werden von 60% aller befragten Kinder (0-13 Jahre) fast täglich oder mehrmals pro

¹ Die KIM-Studie ist eine Basisstudie zum Medienumgang 6- bis 13-Jähriger in Deutschland, die im Auftrag des Medienpädagogischen Forschungsverbundes Südwest (MpFS) seit 1999 in regelmäßigen Abständen durchgeführt wird. Die Abkürzung „KIM“ steht für „Kindheit, Internet, Medien“ (vgl. MpFS 2016).

Woche benutzt (vgl. MpFS 2016, 10). Folglich nehmen digitale Medien im Alltag von Kindern inzwischen einen zentralen Stellenwert ein und verdrängen das Spiel im Freien und damit auch das freie Spiel auf der Straße. Ein weiterer Faktor, der sich auf die Verkehrsmündigkeit von Kindern nachteilig auswirkt, ist die steigende Siedlungs- und Verkehrsdichte, die eine Einschränkung der Spielmöglichkeiten insbesondere für Kinder aus der Stadt zur Folge hat. Laut einer im Jahr 2015 durchgeführten Studie im Auftrag des Deutschen Kinderhilfswerkes über Aktionsräume von Kindern in deutschen Mittelstädten², haben sich die Bedingungen für das Spiel von Kindern draußen, im Wohnumfeld stark verändert. Einfluss darauf haben unterschiedliche Faktoren wie der verstärkte Medienkonsum, der Verlust von Frei- und Bewegungsflächen, aber auch die Ängste der Eltern. So hängt laut Blinkert u.a. (2015) die Möglichkeit des Spiels im Freien erheblich von den „Aktionsraumqualitäten im Wohngebiet“ ab. Wenn das Wohnumfeld gefährlich ist, wenn hohes Verkehrsaufkommen herrscht, wenn Spielorte nicht zugänglich sind, und wenn es keine Interaktionschancen mit Gleichaltrigen gibt, spielen Kinder im Durchschnitt lediglich 16 Minuten pro Tag draußen ohne Aufsicht; unter sehr guten Wohnraumbedingungen spielen Kinder im Durchschnitt 108 Minuten ohne Aufsicht von Begleitpersonen. Ungünstige Wohnraumbedingungen und die damit einhergehende Angst vieler Eltern, dass sich die Kinder beim Draußenspiel und auf ihren alltäglichen Wegen im Straßenverkehr verletzen könnten, haben zudem eine zunehmende Beaufsichtigung der Kinder zur Folge: Während unter ungünstigen Bedingungen 65% einen Betreuungsbedarf von 5- bis 10-jährigen Kindern sehen, tun dies unter günstigen Bedingungen nur 41% der Eltern (vgl. Blinkert u.a. 2015, 97). Es wird deutlich: Je ungünstiger die Aktionsraumqualitäten im Wohngebiet sind, desto seltener spielen Kinder draußen im Freien ohne Aufsicht von Begleitpersonen. Insbesondere Kinder, die in großstädtischen Gebieten aufwachsen, erhal-

² Gemeint sind hier Städte mittlerer Größe (mit mindestens 20 000 und höchstens 99 999 Einwohnern).

ten so kaum noch Gelegenheit, eigenständig Erfahrungen zu Fuß oder mit dem Fahrrad im Verkehrsraum sammeln zu können, was sich letztendlich nachteilig auf ihr selbstständiges Zurechtfinden im Straßenverkehr auswirkt. Zudem werden Kinder – auf dem Land wie in der Stadt – heute vermehrt mit dem Auto zum Kindergarten, zur Schule, zum Sportverein usw. gefahren, wodurch die eigenständige Mobilität für viele Kinder in den vergangenen Jahren erheblich abgenommen hat. So hat sich die Zahl der Kinder, die selbstständig zur Schule kommen, einer forsa-Umfrage zufolge, von 91% im Jahr 1971 auf nur noch 50% im Jahr 2012 verringert – Tendenz steigend (vgl. Neelsen 2016).

Veränderte Freizeitgewohnheiten und Bewegungsmöglichkeiten sowie eine elterliche Überbehütung tragen also dazu bei, dass Kinder immer seltener mit realen Verkehrssituationen und anderen Verkehrsteilnehmenden in Berührung kommen und daher kaum noch Anregungen erhalten, souveränes Verhalten in möglichen Gefahrensituationen zu trainieren. Kinder erhalten so von vornherein nur wenig Chancen, positive Assoziationen mit dem Verkehrsraum zu entwickeln und laufen Gefahr, in einen Teufelskreis zu geraten: Angesichts der fehlenden Übung im Straßenverkehr entwickeln die Kinder nach und nach eine immer größer werdende Unsicherheit. Wenn aufgrund des mangelnden Selbstvertrauens in die eigenen Fähigkeiten dann noch schlechte Erfahrungen im Straßenverkehr gemacht werden, führt dies unter Umständen dazu, dass die Kinder Ängste entwickeln und grundsätzlich versuchen, den öffentlichen Nahverkehr zu meiden. Dies schränkt Kinder nicht nur in ihrer selbstständigen Mobilität ein, sondern hat zudem erhebliche negative Auswirkungen auf ihr zukünftiges Mobilitätsverhalten und führt letztendlich zu Verkehrsunmündigkeit. Da „Mobilität (...) die Grundlage sozialer, gesellschaftlicher und wirtschaftlicher Prozesse dar(stellt)“ (Spitta 2015, 199), steht unsere Gesellschaft also vor der Herausforderung diesem Erfahrungs- und Lerndefizit in einer veränderten Umwelt angemessen zu begegnen. Um diesen Kreislauf „Fehlende Übung – Mehr Unsicherheit – Mangelndes Selbstvertrauen – Ver-

meiden von Erfahrungen – Verkehrsunmündigkeit“ zu durchbrechen, müssten Schulen, Lehrkräfte und Eltern – schließlich kommt den Eltern beim Mobilitätsverhalten ihrer Kinder die größte Bedeutung bei – konstruktiv zusammenarbeiten, um Verkehrsdefizite bei Kindern frühzeitig zu erkennen und gemeinsam zu bekämpfen. Konkret bedeutet das: Ändern sich die Lernenden, muss sich auch die Schule ändern, hin zu einer Schule, die es den Schülerinnen und Schülern ermöglicht, in kindgerecht inszenierten Lernorten und -räumen unmittelbare Erfahrungen mit alltäglichen Verkehrssituationen erlangen zu können. Durch eine kompetenzorientierte Einbindung außerschulischer Lernorte und Maßnahmen der Mobilitäts- und Verkehrserziehung in den Sachunterricht der Grundschule – so meine These – könnte es gelingen, diesem zunehmenden Entfremdungsprozess entgegenzuwirken.

4. Generationenvermittlung am außerschulischen Lernort der Mobilitäts- und Verkehrserziehung

Außerschulische Lernorte der Mobilitäts- und Verkehrserziehung sind Orte der Generationenvermittlung. Es sind Orte, an denen Kinder als altersgleiche Gruppe miteinander und mit der Erwachsenengeneration (Lehrkräfte, Eltern, Expertinnen und Experten) ins Gespräch kommen und miteinander interagieren. Es findet also einerseits eine Vermittlung zwischen Kindergeneration (aneignende Generation) und Erwachsenengeneration (vermittelnde Generation) und andererseits eine Vermittlung zwischen den Angehörigen der Kindergeneration statt (vgl. Heinzl 2011, 55). Bislang bezieht sich das Lernen am außerschulischen Lernort im Bereich der Verkehrserziehung jedoch weniger auf selbstbestimmtes Lernen, sondern weitestgehend auf Bildungsangebote mit einer expliziten Vermittlungsabsicht. So steht hierbei im Zentrum dieser generationalen Aushandlungen die Vermittlung von spezifischem Wissen (Straßenverkehrsordnung) und praktischem Können (Fahrradfahren, Straßen überqueren etc.). Mit Blick auf die Frage, wie sich die generationale Ordnung zwischen den Kindern, den Lehrkräften, den verkehrspädagogischen Fach-

kräften und den Eltern herstellt, wird deutlich, dass die „Vermittlung“ zwischen den Generationen insgesamt einseitig und hierarchisch gestaltet ist: Hier dominiert nach wie vor die lehrerzentrierte Unterrichtspraxis. Die Kinder bekommen hauptsächlich klare Handlungsanweisungen, die sie dann wiederholend umsetzen müssen. Wie Warwitz (2005, 30) konstatiert,

[scheint sich] die praktisch-methodische Arbeit in verkürzten Erziehungsmaßnahmen (Appellen, Dressurakten, Einweisungsprogrammen, Anpassungstraining) zu erschöpfen. Es entsteht der Eindruck eines in autoritären Zügen verbliebenen Erziehungsrelikts (...).

Zwar agieren beide Gruppen, aneignende wie vermittelnde Generation, sowohl auf der „intergenerationalen Schüler-Schüler-Ebene“ als auch auf der „intragenerationalen Lehrer-Schüler-Ebene“ (Heinzel 2011, 45), die Form der Kommunikation zeichnet sich dabei allerdings vorwiegend durch lehrerzentrierte Gespräche aus, was u.a. darauf zurückgeführt werden kann, dass das Wissensgefälle zwischen den Kindern und den Erwachsenen insbesondere im Bereich der Verkehrssicherheit sehr groß ist. Die Wissensvermittlung bzw. der Austausch von Lebenserfahrungen verläuft deshalb in der Regel von Alt nach Jung; Lehrkräfte, Expertinnen bzw. Experten und Eltern geben ihre Erfahrungen, Erkenntnisse und Fähigkeiten an die Kinder weiter, mit dem Ziel, ihnen eine sichere Mobilität zu ermöglichen. Die Generationenvermittlung an traditionellen außerschulischen Lernorten, die sich auf Aspekte der Sicherheitserziehung konzentriert, ist aufgrund dessen weitestgehend durch eine einseitige „Lehrer-Schüler-Interaktion“ (Heinzel 2011, 45) gekennzeichnet. Auch die Handlungsmöglichkeiten der Kinder sind durch die vorgegebenen Verhaltensregeln stark eingeschränkt, weshalb das in anderen Bereichen erwünschte freie Experimentieren mit Verhaltensweisen, zumindest in realen Verkehrssituationen, aus Sicherheitsgründen nicht stattfindet (vgl. Gorges 2006, 9). Zudem entsteht der Eindruck, dass Grundschulkindern bei der Auswahl außerschulischer Lernorte und der Gestaltung des Mobilitäts- und Ver-

kehrsunterrichts nur begrenzte Partizipationsmöglichkeiten erhalten, wodurch ihnen verwehrt bleibt, „an ihren Erziehungs- und Bildungsbedingungen, mithin an ihren Selbst- und Weltverhältnissen, selbst mitzuwirken“ (Heinzel 2011, 63). Was bleibt, ist die Frage, ob das Lernen an außerschulischen Lernorten der Mobilitäts- und Verkehrserziehung, so wie es sich derzeit gestaltet, überhaupt kindgerecht ist.

Nichtsdestotrotz kann die „Vermittlung“ zwischen den Generationen am außerschulischen Lernort der Mobilitäts- und Verkehrserziehung dazu beitragen, bestehende Generationenkonflikte im Straßenverkehr zu entschärfen. In kaum einem anderen Lebensbereich treten Generationenkonflikte so offen zu Tage wie im Straßenverkehr, wo Verkehrsteilnehmende unterschiedlicher Altersgruppen mit unterschiedlichen Zielen, Intentionen und Werthaltungen aufeinandertreffen. Für ein solidarisches Miteinander der Generationen im Straßenverkehr spielen insbesondere Rücksichtnahme und gegenseitiger Respekt eine entscheidende Rolle. Studien machen jedoch darauf aufmerksam, dass das Verkehrsklima auf deutschen Straßen rauer wird und Verkehrsteilnehmerinnen und -teilnehmer zunehmend weniger Rücksicht aufeinander nehmen (vgl. GDV 2016). Der Gesamtverband der Versicherungswirtschaft führte im Auftrag der Unfallforschung der Versicherer 2008, 2010 und 2016 repräsentative Befragungen zum Verkehrsklima in Deutschland durch; 2016 mit dem Schwerpunktthema Aggression. Die Längsschnittuntersuchung kommt zu dem Ergebnis, dass alle befragten Pkw-Fahrer schon aggressives Verhalten im Straßenverkehr beobachtet haben. Über die Hälfte (55%) nehmen Aggressionen oft oder sehr oft wahr (vgl. GDV 2016, 16)³. Um dieser Entsolidarisierung im Verkehrsraum entgegenzuwirken, müssen die Generationen untereinander lernen, sich gegenseitig zu respektieren. Voraussetzung hierfür ist, dass Jüngere und Ältere ausreichend Möglichkeiten erhalten, sich

³ Antwortoptionen selten, gelegentlich, oft und sehr oft zusammengefasst (vgl. GDV 2016, 16).

zu begegnen und miteinander in Kontakt zu treten. Außerschulische Aktivitäten, die Alt und Jung im Bereich der Mobilitäts- und Verkehrserziehung zusammenbringen⁴ und den Angehörigen der unterschiedlichen Generationen einen gegenseitigen Austausch über die persönlichen Erfahrungen und erlebten Schwierigkeiten im Verkehrsraum ermöglichen, bergen das Potenzial, die Generationen füreinander zu sensibilisieren. Unterschiede und Gemeinsamkeiten können thematisiert werden, wodurch bestehende Barrieren abgebaut und mehr gegenseitiges Verständnis aufgebaut werden kann. Das Lernen an außerschulischen Lernorten im Rahmen des Mobilitätsunterrichts bietet daher in besonderem Maße die Gelegenheit, das soziale und persönliche Verhalten der Kinder im Straßenverkehr zu stärken und zu fördern, nicht nur gegenüber anderen Verkehrsteilnehmenden, sondern auch gegenüber Ordnungshüterinnen bzw. -hütern und Einsatzkräften.

5. Außerschulische Lernorte und Maßnahmen der Mobilitäts- und Verkehrserziehung im Sachunterricht

Die Empfehlungen der Kultusministerkonferenz zur Mobilitäts- und Verkehrserziehung von 2012 legen den inhaltlichen Rahmen für den Mobilitäts- und Verkehrsunterricht an deutschen Schulen verbindlich für alle Bundesländer fest (vgl. KMK 2012, 5). Um dem gesellschaftlichen Wandel gerecht zu werden, wird in den Empfehlungen eine deutliche Akzentuierung auf Aspekte der Umwelt- und Gesundheitserziehung gesetzt: Der Unterricht soll sich am Leitbild einer zukunftsfähigen und nachhaltigen Entwicklung orientieren. Ziel dabei ist es, Schülerinnen und Schülern eine verantwortungsvolle, selbstständige, sichere und soziale Mobilität zu ermöglichen. Weiterhin sollen die Schülerinnen und Schüler dazu befähigt werden, sich an der Verkehrsraumgestaltung zu beteiligen (vgl. ebd., 2f.). Als allgemeine Grundätze für den Unterricht werden Erfahrungsorientierung, Handlungsorientierung, Umge-

⁴ Beispielsweise gemeinsame Verkehrstrainings von Grundschulen und Altenheimen.

bungsorientierung, Individualisierung und Inklusion sowie fächerübergreifender Unterricht postuliert (vgl. ebd., 4). Um diesen Anforderungen gerecht zu werden, soll die Schule eng mit außerschulischen Partnern und Einrichtungen wie den Eltern, der Polizei, mit Behörden sowie mit Verkehrsunternehmen, Verbänden, Vereinen, Institutionen, politischen Gremien, Initiativen u.a. zusammenarbeiten und sie in den Unterricht mit einbeziehen (vgl. ebd., 7).

Die Mobilitäts- und Verkehrserziehung ist heute in den Lehrplänen für die Grundschulen in Deutschland fest verankert (vgl. Funk u.a. 2013, 93) – so wird beispielsweise die Radfahrausbildung flächendeckend in der gesamten Bundesrepublik durchgeführt⁵. Die in den KMK-Richtlinien geforderte Kooperation mit außerschulischen Partnern und Einrichtungen sowie die Einbindung außerschulischer Lernorte in den Unterricht der Mobilitäts- und Verkehrserziehung verläuft dabei jedoch je nach Bundesland, Kommune und Schule sehr different. Zudem hängen Umfang und Qualität schulischer sowie außerschulischer Mobilitäts- und Verkehrserziehung erheblich vom Engagement, der Persönlichkeit und Unterrichtsgestaltung derjenigen ab, die sie verantworten (vgl. Funk u.a. 2013, 98; Richter 2005, 60). Im Rahmen dieses Beitrags kann daher lediglich ein kursorischer Überblick über den Einbezug außerschulischer Lernorte in den Mobilitäts- und Verkehrsunterricht und die verschiedenen Maßnahmen der außerschulischen Mobilitäts- und Verkehrserziehung gegeben werden:

Wie der nun folgende Überblick über den Forschungsstand verdeutlicht, ist die heutige schulische Mobilitäts- und Verkehrserziehung immer noch alten Traditionslinien verhaftet (vgl. Funk u.a. 2013, 90, 163; Neumann-Opitz 1996, 9f.; Spitta 2014, 56). Dies zeigt sich u.a. auch bei näherer Betrachtung des Einbezugs außerschulischer Lernorte in den Mobilitäts- und Verkehrsunter-

⁵ Rund 95% aller Viertklässler nehmen jedes Jahr an der Radfahrausbildung in der Grundschule teil (vgl. Günther & Degener 2009, 4).

richt der Grundschulen, der sich insgesamt recht einseitig gestaltet – außer dem bereits in den 1970er Jahren etablierten Schulwegtraining sowie der Radfahrausbildung und -prüfung in Kooperation mit der Polizei, die überwiegend in Schonräumen wie dem Schulgelände oder in stationären Jugendverkehrsschulen⁶ durchgeführt wird, „hat sich in der Praxis in den Schulen an vielen Orten bis heute nur wenig verändert“ (Spitta 2014, 58). Wie eine empirische Untersuchung zur Durchführung der praktischen Radfahrausbildung und -prüfung in Grundschulen aus dem Jahr 2009 zeigt (vgl. Günther & Degener 2009), ist die Radfahrausbildung im Vergleich zu 1979 zwar praxisnäher geworden und wird inzwischen deutlich häufiger als früher im realen Straßenverkehr absolviert (1997: 23,1%; 2009: 50%), allerdings erfolgen immer noch große Teile der Ausbildung nicht im realen Verkehrsraum (vgl. ebd., 15). Sowohl beim Schulwegtraining als auch bei der Radfahrausbildung stehen dabei vor allem Übungen für eine sichere Verkehrsteilnahme (vgl. Spitta 2014, 55) und die Vermittlung konkreter Handlungsdispositionen wie z.B. mit dem Fahrrad abbiegen, Spur halten, Straßen überqueren etc. im Vordergrund. Empirische Erhebungen, die einen Einblick darüber geben könnten, ob und wie die in den KMK-Richtlinien geforderte Öffnung der Verkehrserziehung für Sozial-, Umwelt-, und Gesundheitsaspekte in der außerschulischen Praxis der Verkehrserziehung in den Grundschulen umgesetzt wird, liegen bislang nicht vor (vgl. Funk u.a. 2013, 90). In der Literatur wird allerdings der Eindruck wiedergegeben, dass weitere bestehende Optionen des Einbezugs außerschulischer Lernorte, die nicht den Aspekt der Sicherheitserziehung in den Mittelpunkt rücken, an vielen Schulen häufig ungenutzt bleiben (vgl. Funk u.a. 2013, 89f.; Richter 2005, 56ff.;

⁶ Jugendverkehrsschulen (JVS) sind ein maßgeblicher Träger der Fahrradausbildung an Grundschulen. 2009 gab es in Deutschland ca. 1 100 stationäre und mobile JVS (vgl. Günther & Degener 2009, 4). Laut Aussage der Deutschen Verkehrswacht gibt es aktuell 800 stationäre und mobile JVS. Diese befinden sich größtenteils auf Schul- oder Polizeigeländen und bieten Übungsflächen, die realen Verkehrsräumen nachgebildet sind. Mobile JVS bieten den Schulen vor Ort praktischen Fahrradunterricht an (vgl. DVW 2017).

Spitta 2015, 203). Obwohl davon ausgegangen werden muss, dass das Wissen um die Wichtigkeit und Notwendigkeit des Einbezugs anderer außerschulischer Lernorte bei vielen Lehrkräften vorhanden ist, kommt es anscheinend nur in Ausnahmefällen tatsächlich zu einer entsprechenden Implementierung, was unter anderem auf erhebliche Mängel in der Lehrerbildung zurückgeführt werden kann (vgl. Funk u.a. 2013, 96; Richter 2005, 60; Spitta 2014, 59). So ist der Fachbereich Verkehrserziehung an deutschen Hochschulen fast nie vertreten⁷, Lehrkräfte werden in ihrer Ausbildung daher nur in den seltensten Fällen mit verkehrserzieherisch relevanten Themen konfrontiert (vgl. Funk u.a. 2013, 96; Richter 2005, 60). Geeignete Materialien für einen modernen Verkehrs- und Mobilitätsunterricht stehen an vielen Schulen kaum zur Verfügung, weshalb viele Lehrkräfte auf veraltetes Material zurückgreifen, was eine Reproduktion alter Ansätze zur Folge hat (vgl. Spitta 2014, 59). Festzuhalten ist, dass der Besuch außerschulischer Lernorte im Rahmen des Unterrichts der Mobilitäts- und Verkehrserziehung viele Lehrkräfte in Bezug auf die didaktische Planung, Durchführung und Aufarbeitung aufgrund der geringen Expertise und des unzulänglichen Unterrichtsmaterials offenbar vor große Herausforderungen stellt, vor allem wenn es darum geht, außerschulische Maßnahmen in den Unterricht einzubinden, deren Inhalte, Methoden und Zielsetzungen sich nicht hauptsächlich auf das Thema „Verkehrssicherheit“ konzentrieren.

Ein weiterer möglicher Grund für die rückständige Einbindung außerschulischer Lernorte und Maßnahmen in die Praxis des Verkehrs- und Mobilitätsunterrichts, „ist unter Umständen und zum Teil in den Förderstrukturen [der Verkehrssicherheitsarbeit] und deren wirtschaftlichen Hintergründen zu sehen“ (Spitta 2014, 58). Zwar legt der Staat mit den KMK-Richtlinien die Standards

⁷ Der einzige Lehrstuhl für Verkehrspädagogik befindet sich an der Universität Duisburg-Essen. Nachdem das Personal des Arbeitsbereiches, Prof. in Dr. Maria Limbourg und Dr. Karl Reiter (Akademischer Oberrat), in den Ruhestand getreten sind, wurde dieses Fachgebiet nicht erneut personell besetzt. Bislang fehlt ein vergleichbares Aus- und Weiterbildungsangebot an deutschen Hochschulen.

der Mobilitäts- und Verkehrserziehung für die Grundschulen in Deutschland verbindlich fest, außerschulische Aktivitäten im Bereich der Mobilitäts- und Verkehrserziehung, Verkehrssicherheitsarbeit und Verkehrsaufklärung für Kinder und Jugendliche werden jedoch deutlich häufiger aus privatem als aus öffentlichem Engagement heraus durchgeführt. 2002 veröffentlichte die Bundesanstalt für Straßenwesen einen Bericht über Verkehrssicherheitsmaßnahmen für Kinder (vgl. Funk & Wiedemann 2002). Dieser Bericht liefert einen statistischen Überblick über die vorhandenen Maßnahmen zur Verkehrssicherheit. Demnach wurden 190 Maßnahmen von 52 Maßnahmenträgern ermittelt. 51,9 % (27) der Träger waren privat, 34,6 % (18) der Träger waren öffentlich und 13,5 % (7) wurden in Zusammenarbeit von öffentlichen und privaten Trägern organisiert und finanziert (vgl. ebd., 68). Neben Vereinen wie dem Deutschen Verkehrssicherheitsrat (DVR) und der Deutschen Verkehrswacht (DVW)⁸, können zu den Förderern der außerschulischen Verkehrserziehung also vor allem private Träger, darunter zahlreiche Wirtschaftsunternehmen gezählt werden: Mineralölkonzerne, Autohersteller, Versicherungen und Automobilverbände wie der Allgemeine Deutsche Automobil-Club (ADAC), die vom Autoverkehr prinzipiell profitieren (vgl. Spitta 2014, 58). So bietet u.a. das Unternehmen Jumicar in einigen deutschen Großstädten Verkehrstrainings für Kinder (ab 6 Jahren) an, die mit motorbetriebenen Mini-Autos auf kindgerecht inszenierten Verkehrsübungsplätzen stattfinden und nicht nur von Privatpersonen, sondern auch von Kindertagesstätten und Schulen gebucht werden können. Die Kinder werden dabei von Verkehrstrainerinnen und -trainern beaufsichtigt und eingewiesen (vgl. Jumicar 2017). Gleichzeitig erhalten die Kinder auf den Übungsplätzen die Möglichkeit einen Kinder-Führerschein zu machen. Die Führerscheinprüfung wird dabei in Zusammenarbeit

⁸ Der Deutsche Verkehrssicherheitsrat, ein Zusammenschluss aus öffentlichen Einrichtungen und Sponsoren, und die Deutsche Verkehrswacht gestalten in Zusammenarbeit zahlreiche Programme und Kampagnen im Bereich der Verkehrssicherheit (vgl. DVR 2017; DVW 2017).

mit den örtlichen Fahrschulen durchgeführt und durch eine Fahrlehrerin bzw. einen Fahrlehrer verantwortet. Wie bei der späteren Führerscheinprüfung beinhaltet sie den Theorieunterricht inklusive schriftlicher Prüfung und Übungsfahrten⁹ (vgl. ebd., 2017).

Zwar sind solche Angebote insofern pädagogisch sinnvoll, als sie Kinder spielerisch an den motorisierten Umgang im Straßenverkehr heranführen und die kindliche Neugier für verkehrstechnische Themen anregen, jedoch ist zu bezweifeln, ob es mithilfe solcher Maßnahmen gelingen kann, Kinder für eine nachhaltige Verkehrsmittelwahl zu sensibilisieren. Das motorisierte Fahrerlebnis im eigenen Mini-Auto wird zum Event¹⁰ deklariert, negative Folgen des Autoverkehrs für Mensch, Umwelt und Klima werden hingegen nicht thematisiert. Dementsprechend sollte zur Diskussion gestellt werden, ob das hier zu Tage geförderte „soziale Engagement“ nicht eher dem ökonomischen Nutzenkalkül folgt und solche außerschulischen Maßnahmen im Hinblick auf eine Nachhaltigkeitsdidaktik, die einen umsichtigen und rücksichtsvollen Umgang mit natürlichen Ressourcen fördern möchte, nicht sogar als potenziell schädlich angesehen werden müssen.

Eine Einbringung von wirtschaftlichen Interessen in außerschulische Maßnahmen der Verkehrserziehung im Primarbereich zeigt sich auch bei sogenannten Schulbusprojekten. Träger dieser Initiative ist der Deutsche Verkehrssicherheitsrat in Zusammenarbeit mit den öffentlichen Verkehrsbetrieben und Schulen. Projekte wie die „BusSchule“ verfolgen das Ziel, Schülerinnen und Schüler auf die Gefahren bei der Schulbus- und Bahnnutzung aufmerksam zu machen und ihnen richtige Verhaltensweisen zu vermitteln¹¹.

⁹ In Deutschland gibt es insgesamt acht Übungsplätze für Kinder mit motorisierten Mini-Autos. Diese Idee kommt ursprünglich aus Finnland (vgl. Jumicar 2017; Minicar-Oberhausen 2017).

¹⁰ Die Anbieter werben insbesondere für Kindergeburtstagsfeiern (vgl. Jumicar 2017, Minicar-Oberhausen 2017).

¹¹ Der DVR bietet den Schulen zudem Projekte der Bus- bzw. ÖPNV-Begleitung an. Busschulen richten sich eher an jüngere, Modelle der Busbegleitung eher an ältere Schülerinnen und Schüler (vgl. DVR 2017).

Meist geschieht dies in der Praxis durch Zuhilfenahme eines echten Schulbusses. Bei manchen Busschulen wird das Training zudem verbunden mit einem Besuch beim ansässigen Busunternehmen (vgl. DVR 2017). Diese Angebote richten sich vorrangig an Erstklässler der Grundschulen und setzen ebenfalls eine deutliche Akzentuierung auf das Thema Verkehrssicherheit. Projekte, die eine nachhaltige Verkehrsmittelwahl thematisieren oder auch die Konfliktbewältigung in öffentlichen Verkehrsmitteln in den Mittelpunkt stellen, sind laut eigenen Angaben des Anbieters, „eher der weiteren Mobilitätserziehung zuzurechnen“ (vgl. DVR 2017). Dass bei solchen Projekten auch kommerzielle Interessen im Vordergrund stehen und Verkehrsbetriebe in allererster Linie eine Kundenbindung für den Öffentlichen Personennahverkehr (ÖPNV) anstreben, sollte bei der Einbindung solcher Angebote und Unterrichtsmaterialien in den Sachunterricht berücksichtigt werden. Auch die stationären und mobilen Jugendverkehrsschulen in Deutschland – deren Träger ist seit Jahren die Deutsche Verkehrswacht und der Gesamtverband der Deutschen Versicherungswirtschaft (GDV) –, werden bei der Materialausstattung und -versorgung (Unterrichtsmaterialien, Fahrräder, Fahrradhelme, Beschilderung etc.) hauptsächlich durch Sponsoren¹² aus der Wirtschaft unterstützt (vgl. DVW 2017). Das Verkehrswacht Medien & Service Center (VMS)¹³ koordiniert und entwickelt zudem für fast 100 000 Kindergärten und Schulen in Deutschland Medien, Maßnahmen und Aktivitäten zur schulischen Radfahrausbildung sowie für die Arbeit in den Jugendver-

¹² Als Sponsorpartner der Deutschen Verkehrswacht können ABUS, Bridgestone, Ferrero, Disney, Lidl, das Kfz-Gewerbe, Meditrend, Step by Step und der Verband der Automobilindustrie genannt werden.

¹³ Das VMS entwickelt und realisiert als Verlag, Dienstleister und Service-Agentur der Deutschen Verkehrswacht Projekte und Aktionen schwerpunktmäßig für Kinder und Jugendliche in Kindergärten und Schulen. Als Marktführer in diesem Bereich erreicht das VMS in Schulen teilweise 80% der gesamten Jahrgangspopulationen und Eltern (vgl. VMS 2017).

kehrsschulen¹⁴. Vereine, die sich für mehr Radverkehr und Umweltschutz im Verkehr einsetzen, wie der Allgemeine Deutsche Fahrrad-Club (ADFC) und der Bund Deutscher Radfahrer (BDR), bieten vergleichsweise nur sehr vereinzelt Aktionen und Kampagnen für Kinder und Jugendliche an, die didaktisch sinnvoll in den Mobilitäts- und Verkehrsunterricht eingebunden werden können¹⁵.

Es wird deutlich, dass die Förderstrukturen der Verkehrssicherheitsarbeit und somit auch das Angebot außerschulischer Maßnahmen und die Gestaltung außerschulischer Lernorte einer starken Prägung durch ökonomische und verkehrsfördernde Einflüsse unterliegen, was eine Umorientierung hin zu einer Förderstruktur, die sich nicht nur auf traditionelle Aspekte der Verkehrssicherheit konzentriert, sondern auch Aspekte im Bereich der Umwelt- und Gesundheits- und Sozialerziehung einschließt, erschwert. Um den KMK-Richtlinien und in aller erster Linie den Bedürfnissen der Schülerinnen und Schüler gerecht zu werden, ihnen „eine kritische Auseinandersetzung mit Erscheinungen, Bedingungen und Folgen des gegenwärtigen Verkehrs und seiner künftigen Gestaltung“ (KMK 1994, 2) zu ermöglichen, erscheint es daher von zentraler Notwendigkeit, diese festgefahrenen Strukturen zu verändern und die überkommene Praxis der außerschulischen Mobilitäts- und Verkehrserziehung neu zu gestalten.

6. Zusammenfassung

Angesichts des gesellschaftlichen Wandels bietet das Lernen am außerschulischen Lernort der Mobilitäts- und Verkehrserziehung im Sachunterricht zahlreiche Potenziale, um Kinder schon frühzeitig auf eine sichere und verantwortungsvolle Teilnahme im Straßenverkehr vorzubereiten. Wie sich gezeigt hat, werden dabei

¹⁴ Dabei arbeitet das VMS auch mit großen Wirtschaftsunternehmen wie Volkswagen, Langnese und dem Modehaus C&A zusammen (vgl. VMS 2017).

¹⁵ Der ADFC bietet beispielsweise nur Radfahrkurse für Erwachsene an (vgl. ADFC 2017).

jedoch viele Maßnahmen außerhalb der staatlichen Bildungseinrichtungen durch private Anbieter verantwortet, die enge Bezüge zur Automobilindustrie aufweisen, wodurch eine den Kompetenzanforderungen der KMK-Empfehlungen entsprechende didaktische Implementierung außerschulischer Lernorte im Bereich der Mobilitäts- und Verkehrserziehung in der Grundschule zunehmend erschwert wird. Grundschulen, Lehrkräfte und Eltern stehen also vor der Aufgabe, sich dieser gesellschaftlich bedeutsamen Herausforderung zu stellen. Zugleich unterstreicht die geringe Zahl vorliegender Forschungsarbeiten zu Angeboten, Zielen und Umsetzungsmöglichkeiten außerschulischer Lernorte im Bereich der schulischen Mobilitäts- und Verkehrserziehung die Notwendigkeit einer gründlichen Bestandsaufnahme. Nur so kann es gelingen, auf bisherige Missstände aufmerksam zu machen und gezielt Veränderungen herbeizuführen.

Autorinnenangaben

Lara Viktoria Schneider, Studium der Fächer Sozialwissenschaften und Geschichte (Erstes Staatsexamen für Sek I. und II.), Wissenschaftliche Mitarbeiterin im Rahmen des vom NRW-Ministeriums für Innovation, Wissenschaft und Forschung geförderten Projekts „Den Sachunterricht vernetzen – Perspektiven öffnen“, Teilprojekt „Techniksozialisation im Elternhaus und nachhaltiges Handeln als Thema des Sachunterrichts“ an der Universität Siegen.

Literatur

ADFC (Allgemeiner Deutscher Fahrrad-Club) (2017): Radfahrschulen. Online unter: <https://www.adfc-radfahrschule.de/adfc-radfahrschulen.html> (Abrufdatum: 20.07.2017).

ADAC (Allgemeiner Deutscher Automobil-Club) (2017): Fahrsicherheitstraining. Online unter: <https://www.adac.de/produkte/fahrsicherheitstraining/faq/default.aspx> (Abrufdatum: 20.07.2017).

Blinkert, B.; Höfflin, P.; Spiegel, J. & Schmider, A. (2015): Raum für Kinderspiel! Eine Studie im Auftrag des Deutschen Kinderhilfswerkes über Aktionsräume von Kindern in Ludwigsburg, Offenburg,

Pforzheim, Schwäbisch Hall und Sindelfingen, FIFAS, 12 Bd., Berlin:
Lit.

DVR (Deutscher Verkehrssicherheitsrat) (2017): Schulbusprojekte.
Online unter: <http://www.schulbusprojekte.de/aktivwerden/busschulen/index.html> (Abrufdatum: 20.07.2017).

DVW (Deutsche Verkehrswacht) (2017): Jugendverkehrsschulen. Online
unter: <http://www.deutsche-verkehrswacht.de/home/dvw-projekte/kinder/jugendverkehrsschulen.html> (Abrufdatum: 20.07.2017).

Feierabend, S. & Klingler, W. (2016): Was Kinder sehen. Eine Analyse der
Fernsehnutzung Drei- bis 13-Jähriger 2015. In: Media Perspektiven, 4.
Jg., 194–205.

Funk, W.; Hecht, P.; Nebel, S. & Stumpf, F. (2013): Verkehrserziehung in
Kindergärten und Grundschulen. Berichte der Bundesanstalt für
Straßenwesen. Mensch und Sicherheit, Heft M 238. Bremerhaven:
Wirtschaftsverlag NW.

Funk, W. & Wiedemann, A. (2002): Verkehrssicherheitsmaßnahmen für
Kinder. Eine Sichtung der Maßnahmenlandschaft. Berichte der
Bundesanstalt für Straßenwesen. Mensch und Sicherheit, Heft M
139. Bremerhaven: Wirtschaftsverlag NW.

GDV (Gesamtverband der Deutschen Versicherungswirtschaft e.V.)
(2016): Verkehrsklima in Deutschland 2016. Eine repräsentative
Längsschnittstudie im Auftrag der Unfallforschung der Versicherer,
Unfallforschung kompakt, Nr. 59. Berlin: UDV, 1–24. Online unter:
<https://udv.de/de/mensch/verkehrsklima/verkehrsklima-deutschland-2016> (Abrufdatum: 26.07.2017).

Gorges, R. (2006): Lebenssituation „Straßenverkehr“ – Methodische
Hinweise für die Praxis im „Situationsorientierten Ansatz“. In: Krenz,
A. (Hrsg.): Methodenkompetenz im Kindergarten. München: Olzog,
1–23.

Günther, R. & Degener, S. (2009): Psychomotorische Defizite von
Kindern im Grundschulalter und ihre Auswirkungen auf die Radfahr-
Ausbildung, Forschungsbericht VV 02, Gesamtverband der
Deutschen Versicherungswirtschaft e.V., Berlin. Online unter:
https://www.verkehrswacht-medien-service.de/fileadmin/vms/images/content/pdf/Aktuell/studie_psychomot._defizite_2009.pdf (Abrufdatum: 07.08.2017).

- Heinzel, F. (2011): Kindgemäßheit oder Generationenvermittlung als grundschulpädagogisches Prinzip? In: Heinzel, F. (Hrsg.): Generationenvermittlung in der Grundschule. Ende der Kindgemäßheit? Bad Heilbrunn: Klinkhardt, 40–68.
- Jumicar (2017): Übungsplätze für Kinder mit motorisierten Mini-Autos in Deutschland. Online unter: <http://www.jumicar.com> (Abrufdatum: 20.07.2017).
- MpFS (Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest) (2017): KIM-Studie 2016. Kindheit, Internet, Medien. Basisuntersuchung zum Medienumfang 6- bis 13-Jähriger in Deutschland. Stuttgart. Online unter: <https://www.mpfs.de/studien/kim-studie/2016/> (Abrufdatum: 05.08.2017).
- Messmer, K. (2011): Definition ausserschulische Lernorte. In: Messmer, K.; Niederhäusern, R.; Rempfler, A. & Wilhelm, M. (Hrsg.): Ausserschulische Lernorte – Positionen aus Geographie, Geschichte und Naturwissenschaften. Ausserschulische Lernorte – Beiträge zur Didaktik, 1 Bd., Münster, Berlin, Wien & Zürich: Lit, 7–8.
- Minicar-Oberhausen (2017): Übungsplatz für Kinder mit motorisierten Mini-Autos. Online unter: <http://www.minicar-oberhausen.de/> (Abrufdatum: 20.07.2017).
- MSWNRW (Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes Nordrhein-Westfalen) (2008): Richtlinien und Lehrpläne für die Grundschule in Nordrhein-Westfalen, 1. Aufl., Düsseldorf: Ritterbach.
- Neelsen, W. (2016): So sind Kinder sicher im Straßenverkehr unterwegs. Online unter: <http://www.ndr.de/ratgeber/verbraucher/So-sind-Kinder-sicher-im-Strassenverkehr-unterwegs,schulweg130.html> (Abrufdatum: 07.08.2017).
- Neumann-Opitz, N. (1996): Außerschulische Verkehrserziehung in Ländern Europas. In: Berichte der Bundesanstalt für Straßenwesen, Mensch und Sicherheit, Heft M 54. Bremerhaven: Wirtschaftsverlag NW.
- Richter, B. (2005): Ökologisch verantwortliches Mobilitätsverhalten als pädagogisches Ziel – Muss die gängige Verkehrserziehung erweitert werden? Dissertationsschrift, Pädagogische Hochschule Freiburg/Breisgau. Bristol & Berlin: Tenea.

- KMK (Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland) (2012): Empfehlung zur Mobilitäts- und Verkehrserziehung in der Schule. Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 07.07.1972 i. d. F. vom 10.05.2012. Bonn: Sekretariat der KMK.
- KMK (Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland) (1994): Empfehlung zur Verkehrserziehung in der Schule. Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 07.07.1972 i. d. F. vom 17.06.1994. Bonn: Sekretariat der KMK.
- Spitta, P. (2015): Mobilitätsbildung. In: Kahlert, J.; Fölling-Albers, M.; Götz, M.; Hartinger, A.; Miller, S. & Wittkowske, S. (Hrsg.): Handbuch Didaktik des Sachunterrichts. Bad Heilbrunn: Klinkhardt, 199–203.
- Spitta, P. (2014): Von der Verkehrserziehung zur Mobilitätsbildung – Ideen für die Praxis im Rahmen der Bildung für nachhaltige Entwicklung. In: Otten, M. & Wittkowske, S. (Hrsg.): Mobilität für die Zukunft. Interdisziplinäre und (fach-)didaktische Herausforderungen, 3 Bd., Bielefeld: Bertelsmann, 55–70.
- VMS (Verkehrswacht Medien & Service-Center) (2017): Schulische Radfahrausbildung und Jugendverkehrsschulen. Online unter: <https://www.verkehrswacht-medien-service.de/rfa-in-jvs.html> (Abrufdatum: 20.07.2017).

Alexandra Flügel
Martin Gröger
Daria Johanna Schneider
Jutta Wiesemann
(Hrsg.)



Außerschulische Lernorte von Kindern

Reflexionen — Konzeptionen — Perspektiven

Alexandra Flügel
Martin Gröger
Daria Johanna Schneider
Jutta Wieseemann
(Hrsg.)

Außerschulische Lernorte von Kindern

Alexandra Flügel
Martin Gröger
Daria Johanna Schneider
Jutta Wieseemann
(Hrsg.)

Außerschulische Lernorte von Kindern

Reflexionen — Konzeptionen — Perspektiven

universi
UNIVERSITÄTSVERLAG SIEGEN
Siegen 2018

Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek

Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über <http://dnb.dnb.de> abrufbar.

Impressum

Umschlaggestaltung: Irina Landrock
Titelfoto: © CHGuss, Fotolia 9477331
Druck und Bindung: UniPrint, Universität Siegen

Gedruckt auf alterungsbeständigem holz- und säurefreiem Papier.

Siegen 2018: universi – Universitätsverlag Siegen
www.uni-siegen.de/universi

ISBN 978-3-96182-031-3

Die Publikation erscheint unter der
Creative Commons Lizenz CC-BY-SA



Inhaltsverzeichnis

Alexandra Flügel, Martin Gröger, Jutta Wiesemann
Vorwort.....7

Daria Johanna Schneider
Einleitung.....9

Teil 1

Konzeptionelle Überlegungen zum außerschulischen Lernort

Lara Viktoria Schneider
Außerschulische Lernorte der Mobilitäts- und
Verkehrserziehung im Sachunterricht: Lernprozesse im
Spannungsfeld der Ziele und Interessen der Anbieter 17

Barbara Kirschbaum
Das EL-DE-Haus in Köln als außerschulischer Lernort
für Kinder37

Heike Krösche
Historisches Lernen in altersgemischten Besuchergruppen.
Ein didaktisches Vermittlungskonzept am Beispiel des
Oberösterreichischen Schulmuseums..... 53

Mirjam Elburn
MuseumsZeitRäume – ein generationenübergreifendes
Vermittlungsangebot am Museum LA8..... 71

Teil 2

Zum Einsatz von Materialien am außerschulischen Lernort

Nicole Henrich
Kinder entdecken das Mittelrheintal im Museum.
Eine Kooperation zwischen Museum und Universität..... 89

Rebecca Hoffmann
Sammlungsräume als Lernorte: Die Wunderkammer.....107

Ina Militschenko, Mónica Zuleta und Volker Heck
Konzeption eines Lernkoffers für außerschulisches Lernen
an deutschen und kolumbianischen Schulen 123

Teil 3
Außerschulische Lernorte in Vernetzung

Volker Heck und Mónica Zuleta
Außerschulische Lernorte im Nordwesten Kolumbiens..... 147

Barbara Schäfer, Martin Gröger und Mareike Janssen
Außerschulisches Lernen im Rahmen des fächerübergreifenden
naturwissenschaftlichen Unterrichts in der Unterstufe in
Kooperation mit Naturparks..... 165

Gesine Haseloff
Projektgestaltung an vernetzten Lernorten in der beruflichen
Bildung..... 181