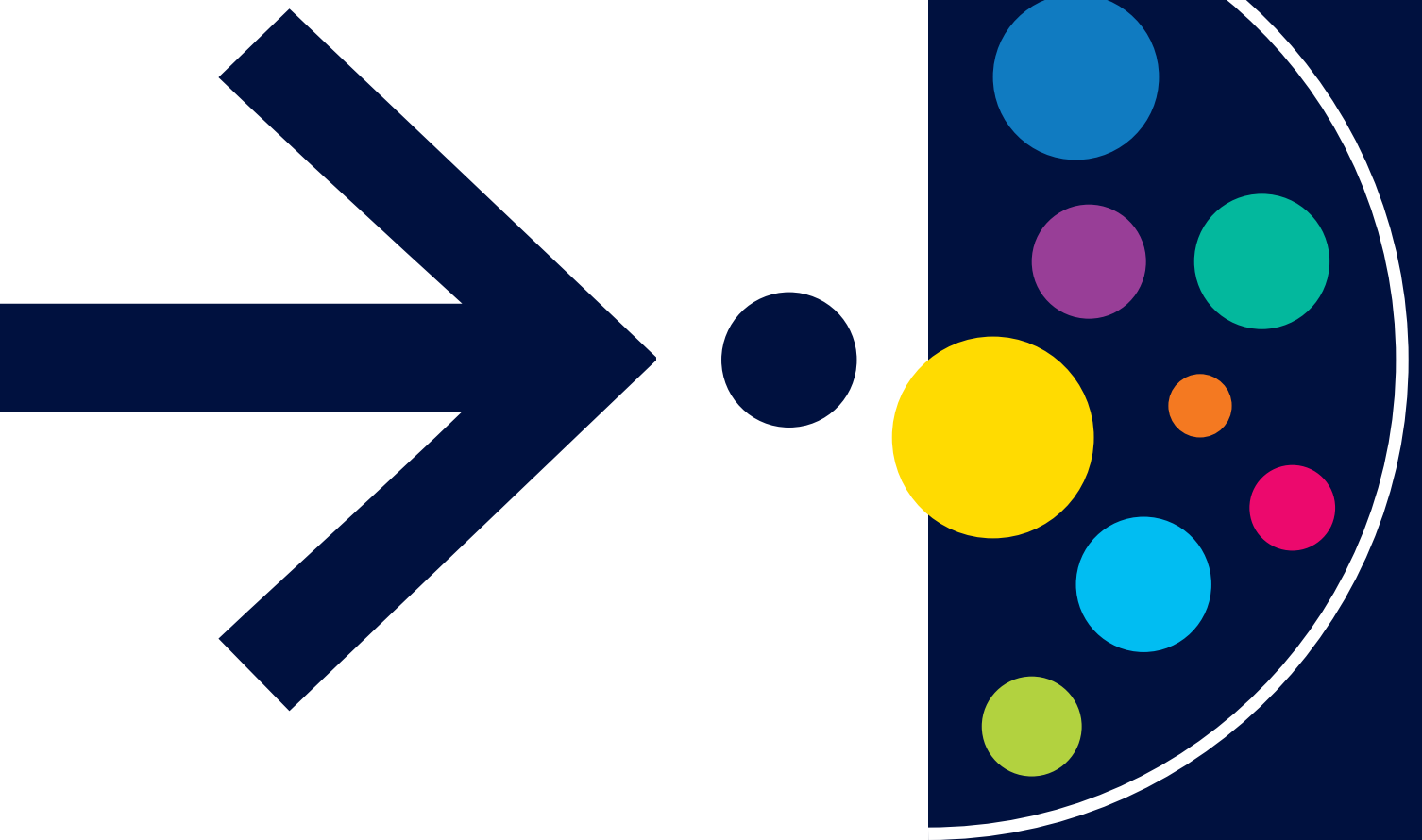


Inclusion Training
for Explainers in Museums
and Science Centres

Handbuch



Kofinanziert durch das
Programm Erasmus+
der Europäischen Union

Ressourcen

Alle Materialien und Kontaktdaten sind auf den Projektwebseiten sowie im Erasmus+ Projektprofil zu finden:



<https://www.deutsches-museum.de/en/forschung/forschungsinstitut/projekte-und-forschungsbereiche/projects/detail-page/erasmus-items>



<https://erasmus-plus.ec.europa.eu/projects/search/details/2019-1-DE02-KA204-006202>

Entwicklungsteam

- Laura Verbeek, Lorenz Kampschulte, Deutsches Museum, München
- Catherine Oualian, Ecole de la médiation – Universcience, Paris
- Giulia Ghezzi, Sabrina Aguanno und Donato Vozza, Museo Nazionale Scienza e Tecnologia Leonardo da Vinci, Mailand
- Katharina Hof, Ars Electronica Center, Linz
- Sielle Gramser, TU München, München

Es haben jedoch noch viel mehr Menschen ganz wesentlich zur Entstehung der Trainingsmodule und des Handbuchs beigetragen: Personen aus den Zielgruppen, die ihre Ansichten und Erfahrungen geteilt haben, Entwickler*innen und Forscher*innen aus den verschiedenen Partnereinrichtungen, viele Explainer*innen, die die Schulungen durchlaufen haben, ihre Praxiserfahrungen geteilt und somit die Verbesserung vorangetrieben haben, bis hin zu studentischen Hilfskräften, die die Organisation der Schulungen und Veranstaltungen unterstützt haben.



Hinweis

Die Unterstützung der Europäischen Kommission für die Erstellung dieser Veröffentlichung stellt keine Billigung des Inhalts dar, welcher nur die Ansichten der Verfasser wiedergibt, und die Kommission kann nicht für eine etwaige Verwendung der darin enthaltenen Informationen haftbar gemacht werden.

Impressum

Authors: L. Verbeek, C. Oualian, G. Ghezzi, K. Hof, S. Gramser
Editor: L. Kampschulte
Deutsches Museum, Museumsinsel 1, 80538 Munich, Germany
Layout & Design: C. Wierspecker
Print: Blueprint AG
August 2022



This work is licensed under a Creative Commons Attribution 4.0 International License. Elements marked as citations may be subject to other licenses.

Zusammenfassung¹

Alle Museen werden von alten Menschen und Menschen mit Migrationshintergrund besucht, aber nicht viele Museen wissen, ob es Aspekte gibt, die bei der Betreuung dieser Besucher*innen berücksichtigt werden müssen. Im Rahmen des Projekts ITEMS (Inclusion Training for Explainers in Museums and Science Centers) haben wir ein vierteiliges Training entwickelt, das den Museumspädagog*innen helfen soll, ihre Interaktion mit alten Menschen oder mit Menschen mit Migrationshintergrund zu verbessern.

Zur Vorbereitung dieser Trainings sprachen wir mit relevanten Personen und analysierten, was andere bereits getan oder entdeckt haben. Wir haben herausgefunden, dass es nicht wirklich hilfreich ist, Besucher*innen in allgemeinen Klassifizierungen zu denken, da sie alle individuell sehr unterschiedlich sind. Stattdessen möchten wir, dass die Explainer*innen² das Denken in Stereotypen vermeiden und über die besonderen Bedürfnisse aller Besucher*innen nachdenken und diese herausfinden. Es ist wichtig, dass sich jede und jeder bei einem Museumsbesuch sicher, willkommen und gehört fühlt, denn Museen und Wissenschaftszentren sollten Orte für alle sein.

Wir testeten das Training mit einer ersten Gruppe von Explainer*innen aus unseren Museen und nahmen dann Verbesserungen vor, bevor wir das Training erneut durchführten. In dieser Publikation erläutern wir den gesamten Prozess, zeigen, was die Explainer*innen in den Trainings lernten, und reflektieren ihre persönlichen Gedanken über diese Erfahrung.



¹ Die Zusammenfassung dieses Handbuchs wurde in leichter verständlicher Sprache verfasst, um möglichst vielen Menschen Zugang zu ermöglichen.

² Im Rahmen des Items-Trainings einigten wir uns darauf den Begriff „Explainer*innen“ zu verwenden. Synonyme dafür sind in diesem Zusammenhang etwa: Kulturvermittler*in, Wissenschafts-Kommunikator*in, Museumspädagog*in, Wissenschaftspädagog*in, und viele weitere. Jede der Berufsbezeichnungen lässt voneinander abweichende Wertesysteme, Aufgabenfelder, Zuständigkeiten und unterschiedliche Selbstbilder mitschwingen. Wir blieben im Rahmen des Items-Trainings beim initial verwendeten Begriff der Explainer*innen, der auch im Namen von „Items“ steckt, obwohl er in gewissem Licht betrachtet, mangelhaft erscheint, da kein Begriff gefunden werden konnte, der Sprach- und Institutionsübergreifend für alle Betroffenen passt.

Es gibt zwei weitere Dokumente, in denen die Elemente des Trainings im Detail beschrieben werden, eine Online- und eine Offline-Version. Wir hoffen, dass viele andere Museen dieses Buch nutzen werden, um ihre Mitarbeiter*innen zu schulen, damit alle Museen zugänglicher werden.

- **In Kapitel 1 dieses Dokuments** zeigen wir, warum wir es für wichtig hielten, die Workshops zu konzipieren, und was wir über die beiden Besucher*innengruppen Senior*innen und Menschen mit Migrationshintergrund sagen können, um sie zu definieren.
- **Kapitel 2** zeigt, wie wir mit Menschen aus beiden Besucher*innengruppen gesprochen haben, um herauszufinden, was sie sich von Museen wünschen. Wir beschreiben auch einige gut gestaltete Programme anderer Museen und erläutern, was die Forschung uns darüber sagen kann, wie Menschen Museen besuchen und was ihnen zu einem besseren Erlebnis verhelfen kann.
- **In Kapitel 3** beschreiben wir, wie wir die Workshops konzipiert haben. Wir erklären auch, wie wir die Workshops aufgrund der Covid19-Pandemie in eine Online-Version umgewandelt haben und wie wir sie nach dem ersten Feedback verbessert haben.
- **In Kapitel 4 und 5** werden die verschiedenen Elemente des von uns konzipierten Workshops beschrieben. Wir erklären, wer die Endnutzer des Trainings sind, von welchen Bedürfnissen wir ausgingen und welche Ziele wir erreichen wollten. Dann beschreiben wir im Detail, was jeder der vier Teile beinhaltet, indem wir die Aktivitäten einzeln analysieren.
- **In Kapitel 6** erläutern wir, wie wir die Trainings evaluiert haben und zu welchen Ergebnissen wir gekommen sind. Unsere Gruppe von Explainer*innen war in Bezug auf ihren Hintergrund und ihre Berufserfahrung sehr unterschiedlich, aber die meisten berichteten nach den Workshops über einen Wissenszuwachs und ein Interesse an den beiden Zielgruppen.
- **In Kapitel 7** werden schließlich das Projekt und die an ITEMS beteiligten Projektpartner*innen vorgestellt. Alle Referenzen sind im Anhang zu finden.

Inhalt

	1 Einleitung	6		5 Beschreibung der Module	32
	1.1 Die Notwendigkeit, verschiedene Zielgruppen anzusprechen – auf dem Weg zum „Museum für alle“	6		5.1 Modul 1 – Die Notwendigkeit der Eingliederung	32
	1.2 Warum diese Zielgruppen?	8		5.2 Modul 2 – Eine andere Kultur als die eigene	35
	1.3 Zielgruppendefinition	9		5.3 Modul 3 – Begrüßung und Ansprache	38
	2 Bedarfsermittlung für die Zielgruppen und Ergebnisse	14		6 Evaluierung des Trainings	44
	2.1 Methodik	14		6.1 Evaluierung: Einführung und Methode	44
	2.2 Ergebnisse	17		6.2 Bewertungsergebnisse und Diskussion	46
	3 Entwurfsprozess	20		6.3 Abschließende Bemerkungen	48
	3.1 Eine wesentliche Voraussetzung: Kenntnis des Profils, der Rahmenbedingungen und der Bedürfnisse der zu schulenden Personen	20		7 Projektpartner	49
	3.2 Die Gestaltungsschritte	22		8 Anhang	55
	3.3 Die Herausforderungen, denen wir gegenüberstanden	24			
	3.4 Umgestaltung des Trainings nach der ersten Durchführung	28			
	4 Aufbau des ITEMS-Trainings	29			
	4.1 Überblick über das Training	29			
	4.2 Aufbau	29			
	4.3 Bedarfe	30			
	4.4 Zielsetzungen	31			
	4.5 Inhalt	31			

1 Einleitung

1.1 Die Notwendigkeit, verschiedene Zielgruppen anzusprechen – auf dem Weg zum „Museum für alle“

Wir leben in einer vielfältigen Gesellschaft, die aus Menschen unterschiedlichen Alters, mit verschiedenen Interessen, einer großen Bandbreite an Werten, Ideologien, kulturellen Zugehörigkeiten, sexuellen Identitäten und Religionen besteht. Einige von ihnen leben mit Behinderungen, andere wissen aus erster Hand, was es bedeutet, an einen anderen Ort zu ziehen oder von dort zu kommen. Sie alle zusammen bilden eine große Gruppe potenzieller und tatsächlicher Besucher*innen unserer Wissenschaftszentren und Wissenschaftsmuseen. Sie alle haben das gleiche Recht auf kulturelle Teilhabe. Aber nicht für alle Menschen ist die Möglichkeit zur Teilhabe eine Selbstverständlichkeit. Es gibt vielfältige Gründe, ausgeschlossen zu sein oder sich ausgeschlossen zu fühlen.

Einige sehen vielleicht nicht die Möglichkeit, an Aktivitäten teilzunehmen, weil diese nicht an ihre Mobilitätsanforderungen angepasst sind. Andere ziehen es vielleicht vor, ein Wissenschaftszentrum oder ein Museum nicht zu besuchen, weil sie mit solchen Orten nicht vertraut sind und daher befürchten, sich unsicher und verloren zu fühlen. Für einige entspricht der Wissensstand, auf dem die Erklärungen und Beschreibungen beruhen, nicht dem ihren, so dass sie es vorziehen, ihre Zeit anderswo zu verbringen – aus gutem Grund. Andere hatten vielleicht bei einem früheren Besuch Schwierigkeiten, die Texte und Beschilderungen zu verstehen, und entscheiden sich daher bewusst oder unbewusst, einen solchen Ort nicht mehr zu besuchen.

Inklusion im Allgemeinen und im Museumskontext wurde oft im Zusammenhang mit geistig oder körperlich behinderten Menschen diskutiert. Der strukturellen Inklusion in den Ausstellungen wird bereits viel Aufmerksamkeit gewidmet, z.B. durch Berücksichtigung der physischen Zugänglichkeit für Rollstuhlfahrer*innen und durch die Verwendung von 3D-Modellen, die von sehbehinderten Besucher*innen berührt werden können. Viele Einrichtungen bieten Führungen für blinde Menschen an oder haben spezielle Formate für gehörlose Besucher*innen. Es gibt eine Reihe von Aktivitäten für ältere Menschen mit Demenz.

Aber wie sieht es mit Inklusion im vollen Sinne der Wortbedeutung aus: Diverse Menschen in das generelle Konzept der Institution einzubeziehen, anstatt sie in speziell für sie konzipierten Formaten und Veranstaltungen einzugrenzen? Diese Aufgabe lässt sich nicht durch das Hinzufügen von Puzzleteilen lösen. Stattdessen müssen viele der systemischen Aspekte einer Institution überdacht und tiefgreifende Veränderungen vorgenommen werden – nicht nur im physischen Ausstellungsraum.

Wenn wir Inklusion auf diese Weise betrachten, müssen wir an all die Menschen denken, die derzeit mit Barrieren konfrontiert sind wie: „Ich gehöre nicht hierher“ oder „Ich verstehe die Worte, auf denen die Erklärungen basieren nicht wirklich“. Was hindert sie daran, diese Räume als „die ihren“ zu betrachten? Warum haben sie nicht das Gefühl, dass dies ein Ort ist, an dem sie sein können? Welche Bedürfnisse werden nicht befriedigt, so dass sie sich hier nicht willkommen fühlen?

Ein erheblicher Anteil von Senior*innen und Menschen mit Migrationshintergrund gehört zu den Gruppen, die Wissenschaftszentren und Museen nicht als „ihre“ Einrichtungen betrachten. Sie sind ein wertvoller Teil unserer Gesellschaft, und als solche sollten alle öffentlichen Räume, die meist öffentlich finanziert werden, für sie zugänglich sein. Die Museumsdefinition des Internationalen Museumsrats (ICOM) beschreibt Museen als gemeinnützige Einrichtungen „im Dienste der Gesellschaft und ihrer Entwicklung“.¹ Abgesehen davon, dass die Teilnahme an den Angeboten der Gesellschaft von der UNO als ein grundlegendes Menschenrecht angesehen wird – wie könnten die Orte des kulturellen Austauschs, des lebenslangen Lernens, der Vermittlung von Wissenschaft, der Verhandlung der Zukunft und vieler anderer wichtiger und gesellschaftsprägender Begegnungen es versäumen, die Barrieren abzubauen, die diese wachsenden und wichtigen Personengruppen unserer Gesellschaft von der Teilnahme abhalten?

Um die angesprochenen Hindernisse zu überwinden, ist es notwendig, die Perspektive von Menschen mit Migrationshintergrund und Senior*innen auf der Ebene der institutionellen Strategie oder der Kuratation zu berücksichtigen. Partizipation in der Museumsentwicklung ist heute eine große Sache und ein häufig verwendetes Schlagwort. Viele Einrichtungen haben jedoch noch einen langen Weg vor sich, um diese Idee umzusetzen und von der Theorie zur Praxis zu gelangen. Darüber hinaus müssen auch andere, eher systemische Ebenen in Frage gestellt werden. Bei der Entwicklung von ITEMS, dem „Inclusion Training for Explainers in Museums and Science Centres“, lag der Schwerpunkt zwar auf der direkten Vermittlungsarbeit im Museum mit den Besucher*innen. Wir haben jedoch im Laufe des Projekts an mehreren Stellen gelernt, dass man das Thema nicht verstehen kann, wenn man die anderen Systemebenen wie Zugang, Strategie, Partnerschaften, Personal oder Inhalte außer Acht lässt.

Die ITEMS-Schulung zielt darauf ab, innerhalb der bestehenden Strukturen zu arbeiten. Es ist klar, dass dies nicht ausreicht, um eine inklusive Institution zu werden – vieles muss auf struktureller Ebene geändert werden. Dennoch gibt es Dinge, die relativ leicht innerhalb der bestehenden Strukturen getan und verändert werden können und die zu einer inklusiven Vermittlungsarbeit beitragen können – hier will dieses Training ansetzen.

Die Frage auf der systemischen Ebene betrifft Aspekte wie den Zugang: Erfahren Menschen mit Migrationshintergrund oder Senior*innen von den Angeboten und Programmen eines Wissenschaftszentrums oder eines Wissenschaftsmuseums? Erreichen diese Informationen sie überhaupt über die von ihnen normalerweise genutzten Medienkanäle? Und wenn ja, werden diese Informationen ansprechend und verständlich kommuniziert?

Ein weiterer Aspekt, der überprüft werden muss, ist das Personal: Können Menschen mit Migrationshintergrund und Senior*innen über die Menschen, insbesondere die Mitarbeiter*innen, die sie dort vorfinden, eine Beziehung zu dem Ort aufbauen? Finden sie Menschen vor, die ihre soziale Identität wie kulturelle Zugehörigkeit oder ihre Generation widerspiegeln?

Um systemische Herausforderungen wie diese zu bewältigen, muss das Thema Inklusion in die langfristige Strategie der Institution eingebettet werden.

Ist die Perspektive der genannten Zielgruppen vertreten? Die Wissenschaftskommunikation scheint historisch gesehen von weißen und männlichen Perspektiven beherrscht zu werden. Langfristige Partnerschaften und partizipative Projekte haben die Kraft, diese tief eingetragene Selbstverständlichkeit zu überwinden und die Programmgestaltung zu beeinflussen.

1 ICOM – Internationaler Museumsrat: ICOM Schweiz, ICOM Deutschland, ICOM Österreich ICOM (Hg.) *Ethische Richtlinien für Museen (Code of Ethics for Museums)*, deutsche Übersetzung, überarbeitete Auflage von 2006, Berlin / Wien /

Auf der anderen Seite können wir direktere Wege und Methoden finden, um die relevanten Perspektiven und Aspekte für Senior*innen und Menschen mit Migrationshintergrund in unserer täglichen Vermittlungspraxis vor Ort umzusetzen. Das ist es, was der ITEMS-Schulungsleitfaden bieten will: Ein Training, das aus einer Auswahl von Aktivitäten und Methoden für Explainer*innen besteht, um mit Gruppen, einschließlich Senior*innen und Menschen mit Migrationshintergrund, zu arbeiten, so dass die Inhalte, die Themen, die Exponate – unabhängig davon wie inklusiv oder nicht sie im Moment dargestellt sind – aus einer intellektuellen Perspektive zugänglich und für sie relevant werden. Im Rahmen des ITEMS-Projekts kamen wir zu dem Schluss, dass ein Kernelement inklusiver Vermittlung darin besteht, den Weg zu einer relevanten (Museums-)Erfahrung für alle Besucher*innen zu ebnet.

Wie also geschieht das? Wie wird der Inhalt zugänglich und relevant? Physische oder architektonische Aspekte der Zugänglichkeit für Senior*innen und Menschen mit Migrationshintergrund dürfen als Grundlage um Teilhabe zu ermöglichen natürlich nicht vernachlässigt werden. Aber es gibt noch ein weiteres Feld an Barrieren für diese Gruppen, das beachtet werden muss.

Während der Ausarbeitung des Trainings stellten wir fest, dass die Zugänglichkeit oft auf einer repräsentativen Ebene fehlt, zum Beispiel: Kann die Sprache in Bezug auf Jargon, Sprachschwierigkeiten oder Artikulation verstanden werden?

Oder auf einer sehr grundlegenden Ebene, wie zum Beispiel: Wissen die Menschen, wie ein solcher Ort „funktioniert“? Können sie sich orientieren? Wissen sie, was von ihnen erwartet wird und was sie tun und lassen sollen? Können sie sich in dieser Hinsicht sicher fühlen? Um nur ein paar Beispiele zu nennen.

Solche Barrieren zu beseitigen, dient vielen Senior*innen und Menschen mit Migrationshintergrund. Aber auch alle anderen Besucher*innen werden keine weniger interessante oder schlechtere Erfahrung im Museum machen, wenn die Dinge, die im Training vermittelt werden, umgesetzt sind. Für einige von ihnen ist es jedoch entscheidend, um Zugang haben und teilnehmen können. Letztendlich dient es allen Besucher*innen und allen Zielgruppen. Wir können also sagen, dass die Auseinandersetzung mit dem Thema Inklusion für jede Einrichtung, die sich ernsthaft mit dem Thema auseinandersetzt und sich dafür entscheidet, einen großen Nutzen bringt.

Mit diesem Handbuch wollen wir den Rahmen für die Anwendung des Trainingsleitfadens „Inklusive Vermittlung“ schaffen. Die Idee eines „Museums für alle“ ist vielleicht noch nicht ganz in greifbarer Nähe, und mit diesem Training können wir nur einen spezifischen Teil des Themas betrachten. Aber es ist ein wichtiger Beitrag, um dem Ziel einen Schritt näher zu kommen. Der Austausch zwischen Explainer*innen und älteren Besucher*innen sowie mit Besucher*innen mit Migrationshintergrund soll auf eine neue Ebene gehoben werden – nicht auf eine theoretische Art und Weise, sondern auf eine sehr, sehr praktische mit Hands-on-Qualität.

1.2 Warum diese Zielgruppen?

Unbewusst oder ungewollt schließen unsere Museen verschiedene Besucher*innen aus. Diese Ausgrenzung des Publikums betrifft insbesondere ältere Menschen und Menschen mit Migrationshintergrund.

Die Auswahl von Senior*innen und Menschen mit Migrationshintergrund als Zielgruppen für das Items-Training hat einen doppelten Grund: Einerseits zeigt die heutige Museumserfahrung, dass Senior*innen zwar nicht die Mehrheit der Museumsbesucher*innen stellen, aber dennoch

präsent sind. Zum anderen verschiebt sich die Demographie in Richtung höherer Altersgruppen. Verschiedene Prognosen zeigen einen erwarteten Anstieg des Durchschnittsalters in der EU. Insbesondere die Altersgruppe der 65-Jährigen und Älteren nimmt deutlich zu.²

Eine große Zahl von Menschen wandert aus verschiedenen Gründen aus. “The number of refugees is on the rise worldwide. Most refugees seek harbour in neighbouring countries. Since 2015, with the so-called “refugees and migrant crisis”, Europe too has dealt with increasing numbers of asylum seekers. 2.4 million refugees and people in refugee-like situations and 860 thousand asylum-seekers (pending cases) were hosted in EU-27 Member States at the end of 2018”³ Heute sind wir mit dem Krieg in der Ukraine konfrontiert, und wieder müssen Tausende von Menschen migrieren. In Zukunft könnte die Klimakrise noch mehr Menschen dazu zwingen, ihre Heimat zu verlassen und einen anderen Platz zum Leben zu suchen.

Sie mögen an den Rand gedrängt sein, aber Menschen mit Migrationshintergrund und Senior*innen stellen einen wachsenden Anteil in der Gesamtgesellschaft dar. Um für die gesamte Gesellschaft relevant zu bleiben, müssen Museen und Wissenschaftszentren diese beiden Zielgruppen ansprechen und sich mit ihren Bedürfnissen und Interessen vertraut machen.

Darüber hinaus verstehen sich Wissenschaftszentren und Wissenschaftsmuseen heute eher als Orte des gesellschaftlichen Dialogs denn als Orte der reinen Wissensvermittlung. Ältere Menschen verfügen über eine große Lebenserfahrung und haben grundlegendere gesellschaftliche Veränderungen erlebt als jüngere Menschen. Menschen mit Migrationshintergrund sind in der Lage, das Geschehen nicht nur aus der Innenperspektive zu betrachten, sondern sie können sich auch vorstellen, wie es aus der Perspektive einer anderen Kultur aussieht. Beides sind sehr wertvolle Perspektiven, die mit Menschen mit Migrationshintergrund und Senior*innen als Besucher*innen automatisch in Museen und Wissenschaftszentren eingebracht werden.

1.3 Zielgruppendefinition

Der von uns anfangs geplante Ansatz war, ein Training für Explainer*innen zu entwickeln, das dazu befähigt die Bedürfnisse und Einstellungen dieser Gruppen besser zu verstehen und ihnen entgegenzukommen. Aber schon zu Beginn wurde uns klar, wie schwierig es war, eine*n typische*n „Senior*in“ oder einen typischen „Menschen mit Migrationshintergrund“ zu skizzieren. Wer sind sie? Was machen sie? Wie nutzen sie ein Museum? Was sind ihre Bedürfnisse in einem Museum? Welche Barrieren hindern sie an der Teilnahme? Wir hatten schon am Anfang Schwierigkeiten Antworten zu finden die auf die gesamte Gruppe zutreffen, und das wurde noch schlimmer, je mehr wir uns mit dem Thema beschäftigten.

In der Gesellschaft mögen wir Senior*innen und Menschen mit Migrationshintergrund jeweils als Gruppen wahrnehmen, aber sie sind sehr, sehr heterogene Menschen. Wir haben vielleicht starke Stereotypen und oberflächliche Gruppenschreibungen über in unseren Köpfen. Im Items-Training wollten wir aber nicht in die Falle tappen, mit diesen Vorurteilen zu arbeiten.

Zu Beginn des Projekts sprachen wir von „besonderen Bedürfnissen“ der Zielgruppen. Nach unseren Erkenntnissen während des Projektverlaufs änderte sich dies in „Bedürfnisse“, da wir fanden, dass wir sie nicht als defizitär oder „anders als normal“ ansehen sollten. Schließlich diskutierten wir, ob es nicht angemessener wäre, von „Wünschen“ zu sprechen. Warum? Es schien

² “During the period from 2021 to 2100 the share of the population of working age is expected to decline, while older people will probably account for an increasing share of the total population: those aged 65 years or over will account for 31.3 % of the EU’s population by 2100, compared with 20.8 % in 2021”. Quelle: https://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/index.php?title=Population_structure_and_ageing&stable=1#The_share_of_elderly_people_continues_to_increase

³ <https://www.migrationdataportal.org/regional-data-overview/europe>

uns zu viel zu sein, den Menschen das zu geben, was sie unserer Meinung nach brauchen. Das scheint für Babys und Hunde richtig zu sein, aber nicht für Erwachsene.⁴ Wir sollten gemeinsam mit ihnen herausfinden, was sie wollen, und darauf reagieren.

Die Umfrage, die wir zu Beginn des Projekts durchgeführt haben, sollte diese „Wünsche“ erfassen. Aber es wurde klar, dass wir mit der begrenzten Anzahl von Antworten nur eine Bestätigung dafür bekamen, wie heterogen die Gruppen sind. Die Antworten, die wir bekamen, waren einige wenige spezifische Beispiele. Ja, Senior*innen und Migrant*innen haben einige Gemeinsamkeiten, aber es erschien uns nicht richtig, den Explainer*innen im Vorfeld zu viele allgemeine Informationen zu geben. Also suchten wir nach Möglichkeiten, den Explainer*innen beizubringen, wie sie mit den verschiedenen „Wünschen“ und Bedürfnissen umgehen können, mit denen sie in einer bestimmten Arbeitssituation konfrontiert werden. Und wie man die tatsächlichen Bedürfnisse und „Wünsche“ herausfinden kann.

Der Schlüssel schien darin zu liegen, ein Bewusstsein für die Stereotypen zu schaffen, die wir alle über Senior*innen und Menschen mit Migrationshintergrund haben und den Horizont über kulturelle Unterschiede und Werte zu öffnen. Die Self Determination Theory⁵ („Selbstbestimmungstheorie“) diente als Grundlage für das Bild, das wir uns von Senior*innen und Menschen mit Migrationshintergrund machen und Stereotypen auflösen wollen.

Nina Simon⁶ bietet eine praktische Strategie an, die darin besteht, im Verlauf eines Engagements Fragen zu stellen und die Antworten während des Prozesses zu verknüpfen. Dies scheint eine gute und praktische Methode zu sein, um eine Verbindung zwischen dem Objekt und dem*der Besucher*in herzustellen.

Die Idee der Inklusion strebt danach, sich selbst aufzulösen. Wenn die Gesellschaft bereits aus Menschen bestünde, die gleichberechtigt zusammenleben, wird die Zuweisung bestimmter Menschen zu Gruppen, die einbezogen werden sollen, absurd. Allerdings leben wir derzeit nicht in dieser (utopischen?) inklusiven Gesellschaft. Daher versuchen sowohl dieser Leitfaden als auch das Training selbst, den Spagat zwischen der vorherrschenden Vorstellung einer bestehenden „Gruppe“ von Senior*innen und Menschen mit Migrationshintergrund, denen bestimmte Bedürfnisse zugeschrieben werden können, und der Wahrnehmung als Individuen mit einzigartigen Motivationen und Hintergründen.

Obwohl wir es für unmöglich hielten, eine*n „Senior*in“ oder einen „Menschen mit Migrationshintergrund“ zu charakterisieren, da beide Zielgruppen eine große und sehr unterschiedliche Gruppe von Menschen umfassen, haben wir uns entschlossen, im folgenden Teil dieses Leitfadens unsere Überlegungen und unsere vorläufigen Arbeitsdefinitionen zu erläutern. Diese sind keineswegs abschließend, sollen aber einen Eindruck davon vermitteln, an wen wir gedacht haben. Für jeden, der die Workshops anpassen möchte, geben sie auch einen Hinweis darauf, welche Aspekte abgedeckt wurden und welche (z. B. spezielle psychologische Bedürfnisse von Flüchtlingen) den Rahmen dieses Projekts sprengen würden.

1.3.1 Ältere Menschen

Es gibt keine allgemeingültige Definition des Begriffs „Senior“. Wenn wir im Zusammenhang mit der Schulung von „Senior*innen“ sprechen, meinen wir eine „ältere“ Person, etwa ab 50 Jahren, im Rentenalter oder (teilzeit-)berufstätig. Mit zunehmendem Alter der Senior*innen nehmen oft auch die körperlichen Einschränkungen zu. Allerdings sind sie individuell sehr

⁴ vgl.: Nina Simon: <http://www.artofrelevance.org/2018/04/18/wants-and-needs/>

⁵ Deci, E. L., & Ryan, R. M. (1985). *Self-determination and intrinsic motivation in human behavior*. EL Deci, RM Ryan.–1985.

⁶ <http://www.artofrelevance.org/2018/04/18/relevance-for-everyone/>

unterschiedlich. Die meisten fühlen sich bis ins hohe Alter fit und wenig eingeschränkt. Einige sind mit Museen und Wissenschaftszentren vertraut, andere weniger.

Ester Gajek, Autorin von „Seniorenprogramme an Museen“⁷, betont, dass wir einen neuen Blick auf die Besucher*innen 60+ bzw. auf Menschen in dieser Altersgruppe im Allgemeinen brauchen. Wie wir uns in einem bestimmten Alter fühlen, hat sich in den letzten Jahrhunderten stark verändert. Das Leben und die Arbeitsbelastung haben sich verändert. Die Gesundheit hat sich verändert, so wie vieles mehr. Viele der Stereotypen, die wir haben, stammen aus der Vergangenheit. Die Gruppe 60+ ist unglaublich heterogen – sie setzt sich schließlich aus Menschen von mindestens zwei Generationen zusammen.

Altersdiskriminierung⁸, allgemein definiert als die negative soziale Konstruktion einer bestimmten Altersgruppe, kann eine Person in jeder Phase ihres Lebens treffen. Der Begriff „Alter“ hat jedoch eine besonders negative Konnotation, und „alten Menschen“ wird oft unterstellt, dass sie keinen Wert für die Gesellschaft haben. Im Gegensatz zu anderen Formen der Diskriminierung, wie Rassismus oder Sexismus, wird Altersdiskriminierung oft „normalisiert“ und Altersstereotypen werden akzeptiert ohne sie in Frage zu stellen.

Alt zu sein hat nicht nur etwas mit dem „chronologischen Alter“ einer Person (z. B. über 55, 60, 65 oder 70 Jahre) und dem biologischen Prozess des Älterwerdens zu tun. „Alt“ zu sein und als „alte Person“ behandelt zu werden, ist auch eine soziale Konstruktion, die mit sozialen Realitäten und Wahrnehmungen über das Alter zusammenhängt, die sich im Laufe der Zeit ändern und in den verschiedenen Gesellschaften innerhalb Europas und weltweit unterschiedlich sind. Der*die Einzelne hat unterschiedliche Vorstellungen davon, was Alter bedeutet, je nachdem, wo er sich auf dem Alterskontinuum befindet, da sie*er während des gesamten Lebenszyklus erfährt, was es bedeutet, „jung“, „mittleren Alters“ oder „alt“ zu sein.

Alter und Altern können aus vier verschiedenen, sich jedoch überschneidenden Perspektiven diskutiert und behandelt werden:

- chronologisches Alter, basierend auf dem Geburtsdatum
- biologisches Alter, verbunden mit körperlichen Veränderungen
- psychologisches Alter, das sich auf die geistigen und persönlichen Veränderungen im Laufe des Lebenszyklus bezieht
- soziales Alter, das den Wandel der Rollen und Beziehungen eines Menschen mit zunehmendem Alter definiert.

Zusammen ergeben diese Aspekte das wahrgenommene Alter. Sie können sich unterschiedlich schnell entwickeln und beeinflussen sowohl die individuellen Erfahrungen als auch die gesellschaftlichen Reaktionen, die auch durch das soziale, historische und kulturelle Umfeld beeinflusst werden. Dies wirkt sich nicht nur darauf aus, wie die Gesellschaft ältere Menschen sieht, sondern auch darauf, wie ältere Menschen sich selbst wahrnehmen.

Die gesellschaftliche Wahrnehmung und die politischen Maßnahmen beruhen häufig auf der Vorstellung von älteren Menschen als einer homogenen „Gruppe“ mit gemeinsamen Bedürfnissen und Erfahrungen. Dies hat zu einer polarisierten und verzerrten Sichtweise auf ältere Menschen geführt, die ihre Menschenrechte beeinträchtigt. Eine Sichtweise sieht ältere Menschen als „abhängig und verletzlich“ an und verbindet das Alter mit einem Rückzug aus der Wirtschaftstätigkeit und einer Zunahme von Krankheit und Behinderung. So werden politische Ansätze beeinflusst, die darauf abzielen, Defizite auszugleichen und Bedürfnisse zu befriedigen.

⁷ Gajek, Esther: *Seniorenprogramme an Museen. Alte Muster – neue Ufer*. Waxmann, Münster 2013

⁸ *Shifting perceptions: towards a rights-based approach to ageing*; European Union Agency for Fundamental Rights, 2018; https://fra.europa.eu/sites/default/files/fra_uploads/fra-2018-fundamental-rights-report-2018-focus_en.pdf

Die andere Sichtweise sieht ältere Menschen als aktive Mitwirkende am wirtschaftlichen und sozialen Leben. Eine solche Sichtweise fordert eine Politik, die sich auf aktives Altern und bessere Teilhabemöglichkeiten konzentriert. Solche polarisierten Sichtweisen lassen die unterschiedlichen Erfahrungen von Menschen mit unterschiedlichen Lebensläufen, Einkommen oder Geschlechtern, die ihr späteres Leben beeinflussen, außer Acht.

Was jedoch alle älteren Menschen gemeinsam haben, ist, dass sie verschiedene Zeiten kennen. Das bedeutet, dass sie auch eine andere „Kultur“ kennen – denn die Kultur verändert sich über die Zeit am gleichen Ort. Sie haben Veränderungen in ihrer körperlichen Verfassung erfahren. Sie haben mentale und persönliche Veränderungen erfahren und sind mit anderen Technologien „vertraut“ als jüngere Menschen.

Abgrenzung/Definition – Wer wird in dieser Schulung angesprochen?

Bei der Gestaltung der Schulung wurde uns klar, dass wir einige Abgrenzungen vornehmen müssen, damit sie funktioniert. In 16 Stunden kann nicht alles besprochen werden. Wir haben uns dafür entschieden, die Menschen im Auge zu behalten, die bei einem Museumsbesuch auf Hindernisse stoßen. Es mag 85 Jahre alte Besucher*innen geben, die überhaupt nicht in diese Gruppe fallen. Aber wir haben auch beschlossen, uns nicht an alte Menschen zu wenden, die:

- aufgrund von Immobilität überhaupt keinen (physischen) Zugang zu einem Museum oder Wissenschaftszentrum haben
- persönliche Betreuung für ihre Grundbedürfnisse wie Toilettengang, Essen usw. brauchen
- stark beeinträchtigt oder behindert sind
- mit Demenz leben

Um mit diesen Menschen zu arbeiten, müssen noch weitere Überlegungen angestellt werden, die über den Rahmen dieses Trainings hinausgehen.

1.3.2 Personen mit Migrationshintergrund

Die UN-Migrationsbehörde (IOM) definiert einen Menschen mit Migrationshintergrund (bis zu einer Überarbeitung im Jahr 2019) “as any person who is moving or has moved across an international border or within a State away from his/her habitual place of residence, regardless of (1) the person’s legal status; (2) whether the movement is voluntary or involuntary; (3) what the causes for the movement are; or (4) what the length of the stay is.”⁹

Migration hat es schon immer gegeben, aber sie hat sich in letzter Zeit durch die Globalisierung stark verändert (neue Kommunikations- und Informationsmöglichkeiten fördern die Vernetzung, eine bessere Infrastruktur erleichtert das Reisen). Die Beweggründe sind vielfältig. Sie reichen von politischen Gründen über persönliche bis hin zu wirtschaftlichen oder religiösen Motiven. Der Begriff „Migration“ umfasst auch den Umzug mit dem Ziel, sich schulisch, akademisch oder beruflich weiterzubilden. Arbeitsmigration kann dauerhaft oder vorübergehend sein, je nachdem, wo sich der Arbeitsplatz befindet. Menschen mit Migrationshintergrund können Flüchtlinge sein, aber bei weitem nicht jeder Migrant ist ein Flüchtling.

Genau wie ältere Menschen sind auch Menschen mit Migrationshintergrund eine sehr heterogene Gruppe. Einige haben womöglich Traumata zu bewältigen, andere haben gute Copingstrategien gefunden. Einige haben vielleicht mit bürokratischen Schwierigkeiten zu kämpfen, andere erleben das Leben als eine spannende Reise.

⁹ Quelle: Jørgen Carling auf www.meaningofmigrants.org

Was sie jedoch gemeinsam haben, ist, dass sie mit der gesellschaftlichen Zuschreibung konfrontiert sind, ein „Problem“ für die Gesellschaft, eine Herausforderung oder sogar eine Bedrohung zu sein. Die Menschenrechte von Menschen mit Migrationshintergrund werden oft verletzt. Aber natürlich gibt es auch die gegenteilige Perspektive, die Migration als einen Faktor der Vielfalt und des kulturellen und wirtschaftlichen Reichtums ansieht.

Gemeinsamkeiten auf die Explainer*innen in ihrer Arbeit aufbauen können, sind, dass alle Menschen mit Migrationshintergrund eine andere Kultur kennen. Sie haben ihren Lebensmittelpunkt gewechselt. Sie haben ihre Ausdrucksweise (kulturell-sprachlich) verändert. Sie haben einen Wechsel der sozialen Rolle erlebt. Sie haben eine Menge Erfahrungen. Und sie sind „Brücken“ zu anderen Kulturen.

Abgrenzung/Definition – An wen richtet sich diese Schulung?

Im Rahmen der Items-Schulung können wir nicht alle Menschen ansprechen, die als „Menschen mit Migrationshintergrund“ gelten. Es wird davon ausgegangen, dass nicht auf alle Menschen, auf die diese Bezeichnung zutrifft, besonderes Augenmerk gelegt werden muss, um Chancengleichheit und Inklusion zu gewährleisten. Das bedeutet, dass Menschen mit Migrationshintergrund, die in einem kulturellen Umfeld leben, das ihrem früheren gleich oder sehr ähnlich ist, nicht primär angesprochen werden. Dies könnte z. B. bei Menschen mit Migrationshintergrund der Fall sein, die mit dem Ziel der schulischen, akademischen oder beruflichen Weiterbildung umgezogen sind, bei Arbeitsmigrant*innen, die innerhalb eines Landes umgezogen sind, oder bei Menschen mit Migrationshintergrund der zweiten oder dritten Generation.

Eine weitere Abgrenzung erfolgt zu Menschen, die die Landessprache überhaupt nicht sprechen. Es muss auch gesagt werden, dass sich die Schulung hauptsächlich an erwachsene Menschen mit Migrationshintergrund richtet. Es gibt keine spezifischen Inhalte für die Arbeit mit Jugendlichen oder Kindern, aber die meisten Inhalte dieser Ausbildung gelten auch für sie. Um jedoch vollständig für die Arbeit mit Jugendlichen oder Kindern bzw. mit vollständig altersgemischten Gruppen gerüstet zu sein, wären zusätzliche Schulungsinhalte erforderlich.

2 Bedarfsermittlung für die Zielgruppen und Ergebnisse

Nach anfänglichen Überlegungen zu den Zielgruppen kam man schnell zu dem Entschluss, nicht auf der Basis von Annahmen zu arbeiten, sondern die betroffenen Personen selbst nach ihren Bedürfnissen und Wünschen zu befragen. Dieses Vorhaben stieß auf einige Hindernisse, da nicht alle Museen Programme für Senior*innen oder Menschen mit Migrationshintergrund eingerichtet hatten und die Besucher*innenstrukturanalyse in anderen Fällen die geringe Anzahl von Besucher*innen aus den betreffenden Gruppen zeigte. Wir beschlossen daher, Expert*innen zu konsultieren, die regelmäßig mit einer der beiden Gruppen arbeiten, sowie eine Literaturrecherche durchzuführen und Best-Practice-Beispiele zu sammeln. Die Ergebnisse dieser Untersuchung werden im Folgenden vorgestellt.

2.1 Methodik

Wir probierten eine Reihe von Ansätzen aus, um konkrete Bedürfnisse und Anforderungen unserer Zielgruppen herauszuarbeiten, auf die wir im Training eingehen wollten. Alle Daten wurden in einer Tabelle gesammelt und grob nach Themen sortiert, wie z. B. Sprache und Sprechgewohnheiten (Präsentationstechniken, Sprachticks, Lautstärke, Dialekte usw.), kulturelles Hintergrundwissen (u. a. zu Altersfragen und aktueller Politik), Engagement/Interaktivität (insbesondere Möglichkeiten zur Interaktion mit Gegenständen oder untereinander) oder Gruppenmanagement (ein von den Explainer*innen angesprochenes Thema). Da die Covid19-Pandemie unsere Bemühungen erschwerte, mit den Mitgliedern beider Zielgruppen tiefer in Kontakt zu treten, haben wir unsere Literaturrecherche anschließend auf die allgemeine Motivation des Publikums und auf Fragen der psychischen Gesundheit im Zusammenhang mit Altersdiskriminierung ausgeweitet.

2.1.1 Literaturübersicht

Bei unserer Literaturrecherche stellten wir fest, dass viele Forscher*innen experimentell arbeiteten, indem sie eine Gruppe von Museumsaußenseiter*innen (meist Menschen mit Migrationshintergrund) rekrutierten und sie bei ihrem Museumsbesuch beobachteten. Anschließend wurden die Teilnehmer*innen zu ihren Erfahrungen befragt. Alle Arbeiten kamen zu ähnlichen Ergebnissen, nämlich dass sich die Menschen in der Museumsumgebung unwohl fühlten, weil sie die mit einem Museumsbesuch verbundenen sozialen Hinweise nicht kannten, oder weil sie das Gefühl hatten, dass ihr Geschlecht oder ihr kultureller Hintergrund falsch oder gar nicht repräsentiert wurde. Es wird zwar viel getan, um die Einbeziehung von Frauen, Menschen aus der Arbeiterklasse und Minderheitengruppen in MINT-Fächer zu verbessern, aber die Museen schöpfen ihr Potenzial noch nicht voll aus¹⁰.

¹⁰ Archer, L., Dawson, E., Seakins, A. and Wong, B. (2016) Disorientating, fun or meaningful? Disadvantaged families' experiences of a science museum visit. *Cultural Studies of Science Education*, 11 (4), pp. 917939. ISSN 18711510 doi: <https://doi.org/10.1007/s1142201596677>

Bei unserer Literaturrecherche stach vor allem die Arbeit von Emily Dawson¹¹ und ihre Studien zur Ausgrenzung ethnischer Minderheiten hervor. Die Tatsache, dass sich viele Minderheiten in den heutigen Museen einfach nicht willkommen fühlen – sei es durch mangelnde Repräsentation, ungeschriebene Regeln für die Beschäftigung mit den Ausstellungen oder tatsächliche Diskriminierung – ist eine unerträgliche Situation. Wenn Museen und Museumsmitarbeiter*innen sich in irgendeiner Weise als Verbündete von ausgegrenzten Menschen sehen, ist der Handlungsbedarf offensichtlich¹².

Es konnten nur wenige Arbeiten gefunden werden, die sich mit Senior*innen als Besucher*innengruppe befassten, und die, die es taten, konzentrierten sich oft auf Personen mit schweren Beeinträchtigungen, wie z. B. Demenz. Unser wichtigster Forschungsinput in dieser Hinsicht kam von Dr. Esther Gajek von der Universität Regensburg, die ihre Dissertation über Senior*innen in Museen schrieb und Programme speziell für Senior*innen evaluierte¹³. Wir beschäftigten uns auch mit Alterswahrnehmung und Altersdiskriminierung (Diskriminierung aufgrund des wahrgenommenen Alters einer Person)¹⁴, was uns wiederum dazu veranlasste, unsere eigene Wahrnehmung von älteren Besucher*innen zu hinterfragen.

Um dieses Thema zu vertiefen, suchten wir weiter nach Papers über die mentalen Auswirkungen und Phasen des Alterns¹⁵ und lebenslanges Lernen, die allerdings nur zur Vervollständigung des Gesamtbildes hilfreich waren. Sie trugen nur am Rande dazu bei, die Bedürfnisse von Senior*innen in Museen zu identifizieren, und bestärkten uns eher in der Überzeugung, dass es wichtig ist, nicht auf das Stereotyp von Senior*innen als gebrechlich, langsam und nur an Vergangenenem interessiert zurückzugreifen, sondern sie mit neuen Inputs und aktuellen Themen zu fordern.

2.1.2 Interviews mit Expert*innen

Wir haben einige Interviews mit Zielgruppenexpert*innen geführt, z. B. mit leitenden Mitarbeiter*innen von Hilfsorganisationen oder Personen, die mit Flüchtlingen arbeiten. Die Fragen basierten hauptsächlich auf dem Fragebogen, der für die Fokusgruppen verwendet wurde (siehe unten), fragten aber auch nach spezifischen Erfahrungen oder Ratschlägen zu Museumsbesuchen. Die meisten der Expert*innen, die mit Senior*innen arbeiten, befassten sich jedoch wiederum hauptsächlich mit Menschen mit schweren Behinderungen oder Beeinträchtigungen. Andere beschäftigten sich mit Altersarmut und hatten wenig Erfahrung mit Museumsbesuchen.

11 Dawson, E. (2014a). "Equity in informal science education: developing an access and equity framework for science museums and science centers" *Studies in Science Education*, 2014 Vol. 50, No. 2, 209–247.

Dawson, E. (2014b). "'Not Designed for Us': How Science Museums and Science Centers Socially Exclude Low-Income, Minority Ethnic Groups." *Science Education*, 98(6): 981-1008.

Dawson, E. (2018). "Reimagining publics and (non)participation: Exploring exclusion from science communication through the experiences of low-income, minority ethnic groups" *Public Understanding of Science* 2018, Vol. 27(7) 772– 786.

Dawson, Emily. (2019). *Equity, Exclusion and Everyday Science Learning: The Experiences of Minoritised Groups*. 10.4324/9781315266763.

12 Wendy Ng, Syrus Marcus Ware & Alyssa Greenberg (2017) *Activating Diversity and Inclusion: A Blueprint for Museum Educators as Allies and Change Makers*, *Journal of Museum Education*, 42:2, 142-154, DOI: 10.1080/10598650.2017.1306664

13 Esther Gajek: *Seniorenprogramme an Museen. Alte Muster – neue Ufer*. Waxmann Verlag (Münster/New York/München/Berlin) 2013

14 Fraboni, Maryann & Saltstone, Robert & Hughes, Susan. (1990). *The Fraboni Scale of Ageism (FSA): An Attempt at a More Precise Measure of Ageism*. *Canadian Journal on Aging*. 9. 56-66. 10.1017/S0714980800016093.

15 Cohen, G. D. (2005). *The mature mind: The positive power of the aging brain*. Basic Books

Was die Menschen mit Migrationshintergrund betrifft, so befragten wir Personen, die mit Flüchtlingen arbeiten, z. B. durch das Angebot „Wissenschaft ohne Grenzen“, ein Programm, das junge Flüchtlinge durch das Museum führen soll, oder Personen, die Sprachkurse in einer Ausstellung anbieten. Ihre Hauptsorge galt der Sprachbarriere, und oft hatte die Sprachausbildung Vorrang vor der Vermittlung wissenschaftlicher Inhalte. Es wurde von interkulturellen Konflikten berichtet, die aber nur selten systematisch angegangen wurden, sondern vor allem durch weitergegebene Ratschläge an die Explainer*innen, mit denen sie auf ihre Weise umgehen sollten. Viele der Expert*innen für die Wünsche und Bedürfnisse von Menschen mit Migrationshintergrund stellten auch fest, dass ein Besuch in einem Wissenschaftszentrum oder Museum oft nicht als relevant für die Menschen mit Migrationshintergrund wahrgenommen wurde. Dies könnte tatsächlich ein Symptom für die in der Einleitung erwähnte systemische Ausgrenzung sein!

2.1.3 Fokusgruppen

Wir haben uns aus einer Reihe von Gründen für Fokusgruppen entschieden. Zum einen würde die offene Diskussion mit der Gruppe und unter den Teilnehmer*innen im Idealfall eine offener und ehrlichere Atmosphäre schaffen, in der sich die Teilnehmer*innen ermutigt fühlen würden, ihre Meinung zu äußern. Zweitens versuchten wir, offene Fragen zu formulieren, die die Teilnehmer*innen nicht durch unsere eigenen Vorurteile und Stereotypen in eine bestimmte Richtung lenken würden. Der Fragebogen wurde auf die beiden Zielgruppen aufgeteilt, und innerhalb der Zielgruppen auf Besucher*innen und Nicht-Besucher*innen. Die Interviews wurden entweder innerhalb des Museums durchgeführt, indem eine Gruppe von Besucher*innen (z. B. Teilnehmer*innen einer Führung) befragt wurde, oder außerhalb des Museums, indem Personen an Treffpunkten, z. B. in einem Sprachkurs, angesprochen wurden.

Der Fragebogen (siehe Evaluation Pack) wurde damit eingeleitet, dass die Teilnehmer*innen gebeten wurden, ihren (imaginären) idealen Museumsbesuch zu beschreiben, und dann auf der Grundlage ihrer Antworten zu Fragen über Mobilität, Repräsentation, Sprachkenntnisse und Interaktivität überzugehen. Wir fragten auch nach ihren Erfahrungen mit Explainer*innen und von Explainer*innen unterstützten Aktivitäten, wie Führungen oder Workshops.

Im Anschluss an die Fokusgruppen näherten wir uns dem Thema auch aus der anderen Richtung und befragten die Explainer*innen unserer jeweiligen Museen zu ihren Erfahrungen und Bewältigungsstrategien sowie zu dem, was sie als hilfreich oder notwendig für eine Verbesserung erachteten.

2.1.4 Best-Practice Beispiele

Die Definition von Best-Practice-Ergebnissen ist in diesem Projekt schwierig, da viele Museen zwar Programme für Senior*innen oder Menschen mit Migrationshintergrund durchführen, aber die besten Beispiele sind oft auch Projekte, die sich nicht an eine bestimmte Zielgruppe richten, sondern einfach so konzipiert sind, dass sie für alle Besucher*innen zugänglich sind.

Ein solches Programm ist zum Beispiel der Deep Space Raum im Ars Electronica Center in Linz¹⁶: ein Raum, der hochauflösende (und optional 3D) Visualisierungen ermöglicht, die den

¹⁶ <https://ars.electronica.art/center/de/ausstellungen/deepspace/>

Besucher*innen das Gefühl geben, nicht nur Zuschauer*innen zu sein, sondern in die projizierte Welt einzutauchen und mit der Umgebung zu interagieren. Das Programm bietet verschiedene Spiele und Visualisierungen und bietet eine breite Palette von Themen, die von der*dem verantwortlichen Explainer*in je nach Interessen und Fähigkeiten der anwesenden Besucher*innen ausgewählt werden können.

Ein zweites Best-Practice-Beispiel ist das generationsübergreifende Dialogprojekt „Speak Dating“ des Landesmuseums Vorarlberg¹⁷: Hier wurden eine Gruppe von Senior*innen und eine Gruppe junger Erwachsener eingeladen, denselben grundlegenden Fragebogen zu Interessen, Meinungen und Erfahrungen auszufüllen. Nach einer Einführung, in der der Ablauf erklärt und alle Fragen beantwortet wurden, wurden die Teilnehmer*innen in zwei Sitzreihen angeordnet (junge Erwachsene auf der einen Seite, Senior*innen auf der anderen). Nach der Ankündigung eines der Themen aus dem Fragebogen wurden die Teilnehmer*innen dann aufgefordert, mit ihrem Gegenüber zu diskutieren. Dieser Ansatz mit geringem Aufwand ermöglichte sowohl einen oberflächlichen als auch einen vertieften Austausch und brachte Menschen zusammen, die sonst nur selten miteinander in Kontakt treten würden.

Viele Kunstmuseen bieten insbesondere für Senior*innen¹⁸ oder Menschen mit geringen Sprachkenntnissen Programme an, die es ihnen ermöglichen, die Herstellung von Kunstwerken mit einer bestimmten Technik (Malerei, Bildhauerei usw.) selbst zu erproben. Dies bietet die Möglichkeit, neue Dinge auszuprobieren, neue Fähigkeiten zu erlernen und Selbstverwirklichung zu erfahren, was den Menschen oft hilft, sich gestärkt zu fühlen. Die gemeinschaftliche Aktivität bietet auch einen Raum für Austausch und Geselligkeit. Während viele Wissenschafts- und Technologiemuseen Technik- oder Tinkering-Workshops für Kinder oder Schüler anbieten, fühlen sich erwachsene Besucher*innen vielleicht noch nicht eingeladen.

Bereits ein vielfältiges Personal kann die Zugänglichkeit für Besucher*innen, die einer Minderheit angehören, erheblich verbessern: Viele Museen berichten, dass die Anwesenheit von Explainer*innen oder Moderator*innen, die einer größeren Vielfalt angehören, dazu beiträgt, das Interesse und das Engagement von Besucher*innen aus Minderheiten zu wecken. Die Besucher*innen empfanden es als angenehm, sich mit einer Person zu unterhalten, die einen ähnlichen Habitus hatte wie sie selbst, und sich nicht nur inhaltlich, sondern auch auf einer persönlichen Ebene über die gemeinsame Sprache oder das Wissen über Popkultur auszutauschen.

2.2 Ergebnisse

Wir sammelten die Informationen aus den Fokusgruppen (10 Gruppen in Italien, Deutschland, Österreich und Frankreich) und den Expert*inneninterviews (4 Fälle in Deutschland und Frankreich) in einer Tabelle und fassten die Tabelle anschließend zusammen, indem wir sie einer von fünf Kategorien zuordneten: Sprachprobleme, Interaktivität und Engagement, technische Probleme und Zugänglichkeit, systemische Probleme und (für Explainer*innen) Gruppenmanagement. Während wir mehr Anfragen zu allgemeinem kulturellem Hintergrundwissen erwartet hatten, stellten wir fest, dass nur sehr wenige unserer Teilnehmer*innen dies erwähnten, vor allem, weil sie der Meinung waren, dass in ihrem Tagesgeschäft kaum Bedarf dafür bestand, der über das allgemeine Wissen hinausging.

¹⁷ https://www.vorarlbergmuseum.at/veranstaltungen/kalender/detail/2018-09-10_1800/speak-dating/, persönliche Mitteilung

¹⁸ Siehe auch Esther Gajeks Arbeit über Senioren in Museen mit verschiedenen Beispielen

2.2.1 Ältere Menschen

Während sich viele Museumsfachleute Sorgen um die Barrierefreiheit machen, wenn es um Senior*innen geht, wurde das Thema in unseren Fokusgruppen selten angesprochen. Das Argument war in der Regel, dass die Betroffenen am besten wissen, was sie können und was nicht, und dass sie im Laufe ihrer Entwicklung lernten, mit ihren Beeinträchtigungen umzugehen und sich eher diskriminiert fühlen, wenn sie daran erinnert werden. Als grobe Schätzung wurde angegeben, dass man sich nach etwa allen zwanzig Minuten einer Führung oder einer ähnlichen Veranstaltung bequem hinsetzen kann, und bequeme Sitzgelegenheiten innerhalb einer Ausstellung werden in jedem Fall als hilfreich für alle Besucher*innen angesehen.

Alle Mitglieder*innen der von uns befragten Zielgruppen betonten, dass sie es vorziehen würden, nicht als gebrechlich oder mit der modernen Technologie nicht vertraut behandelt zu werden. Während dies bei einigen Menschen der Fall sein mag, sind viele der Senior*innen mit den Werkzeugen des digitalen Zeitalters wie Smartphones oder Tablets gut vertraut und werden nicht zögern, mit ihnen zu interagieren. Gleichzeitig kann es für jede Aktivität, die von einer*inem Explainer*in unterstützt wird, eine Bereicherung sein, wenn die Erfahrung der anwesenden Senior*innen genutzt wird. Dies kann sowohl den emotionalen Aspekt eines Themas verstärken als auch den Senior*innen (oder jeder*jedem anderen Besucher*in, der ein*e Expert*in auf ihrem*seinem Gebiet ist) das Gefühl geben, gesehen und geschätzt zu werden. Während sich die meisten Museen bei der Gestaltung von Programmen für Senior*innen auf historische Aspekte konzentrieren, bevorzugen die Senior*innen selbst oft aktuelle Themen oder experimentieren mit unbekanntem Bereichen wie Kunst, Musik oder Robotik (oder einer Kombination davon). Für viele ist die Erfahrung, in einer Gruppe zu sein und zu interagieren und etwas Ungewöhnliches und „Besonderes“ zu tun, wichtiger als der eigentliche Inhalt, und sie genießen es, bei allen Programmen Gast zu sein und Selbstverwirklichung zu erleben. Die klassische Kombination „Führung, Kaffee und Kuchen“ wurde zwar gelegentlich geschätzt, aber oft als herablassend oder gar diskriminierend empfunden. Nur wenn das Beisammensein einen zusätzlichen Austausch mit z.B. Kuratoren oder neuen (jüngeren) Menschen ermöglichte, sprach es die Fokusgruppen an. Viele Senior*innen gehörten auch zu dem Typus des Museumsbesuchers, der als Vermittler*in¹⁹ bezeichnet wird, und besuchten das Museum mit Freunden und Familie, insbesondere mit Enkelkindern. Sie betonten die Wichtigkeit der Möglichkeit zu generationsübergreifenden und interaktiven, kindgerechten Aktivitäten.

2.2.2 Personen mit Migrationshintergrund

Der wichtigste Punkt, der von Menschen mit Migrationshintergrund angesprochen wurde, war die Notwendigkeit einer klaren Aussprache und Artikulation der*des Explainer*in, da viele die Landessprache als zweite oder dritte Fremdsprache lernten und sonst Schwierigkeiten haben könnten, das Gesagte zu verstehen. Gleichzeitig wurde der Museumsbesuch auch als willkommene Gelegenheit gesehen, die eigenen Sprachkenntnisse zu üben und neue Vokabeln zu lernen. Die Anwesenheit zumindest einer zweiten Sprache (z.B. Englisch) wurde dennoch als vorteilhaft angesehen.

¹⁹ Falk, J.H. (2009). *Identity and the Museum Visitor Experience* (1st ed.). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781315427058>

Gleichzeitig hielten sie es für wichtig, die Fähigkeiten und das Wissen einer Person nicht zu unterschätzen, die möglicherweise Schwierigkeiten hat, ihre Gedanken zu artikulieren. Stereotypen wurden als schädlich und diskriminierend empfunden, und einige äußerten sich kritisch über die Tatsache, dass sie als Personen mit besonderen Bedürfnissen angesehen wurden. Ein weiterer hervorgehobener Punkt war die Darstellung, die eng mit der allgemeinen Wahrnehmung von Menschen mit Migrationshintergrund in der Gesellschaft zusammenhängt. Museumsausstellungen wurden als voreingenommen gegenüber bestimmten Kulturen oder kulturellen Hintergründen (meist weiß, männlich, westlich) wahrgenommen, und repräsentative Inhalte für Frauen, People of Colour oder andere kulturelle Hintergründe fehlten oft.

Ähnlich wie die Senior*innen zog auch diese Gruppe interaktive Module dem bloßen Anhören einer Präsentation oder Demonstration vor. Die Interaktion innerhalb der Gruppe würde es auch ermöglichen, dass Personen, die mit der Sprache oder dem Inhalt besser vertraut sind, diesen ihren Begleiter*innen (z.B. Mitschülern) erklären können; ein Muster, das sich auch im Rahmen von Schulprogrammen oder anderen Lernumgebungen als hilfreich erwiesen hat.

Einig waren sich die beiden Gruppen auch beim Thema Relevanz: Die präsentierten Themen sollten einen Bezug zu ihrem Alltag haben, aktuelle Themen des gesellschaftlichen Diskurses sein oder auf andere Weise von Interesse sein. Andernfalls wurde weder das Museum noch eine seiner Aktivitäten als nützlich oder die Zeit, das Geld und die Mühe wert erachtet.

2.2.3 Explainer*innen

Das von den Explainer*innen am häufigsten angesprochene Thema war das des Gruppenmanagements, insbesondere bei sehr heterogenen Gruppen. Die Explainer*innen kämpften damit, gute Wege zu finden, um den Wissensstand und die Interessen aller Gruppenmitglieder gleichzeitig schnell einzuschätzen, und sorgten sich darum, diese Interessen in ausgewogener Weise anzusprechen, ohne Teile der Gruppe zu langweilen oder zu überfordern. Sie waren auch sehr an Techniken der Bühnenpräsenz und des Sprachtrainings interessiert, da viele von ihnen in lauten oder sehr geschäftigen Umgebungen arbeiteten und ihre Leistung verbessern wollten.

3 Entwurfsprozess

3.1 Eine wesentliche Voraussetzung: Kenntnis des Profils, der Rahmenbedingungen und der Bedürfnisse der zu schulenden Personen

Die Zielgruppe der entwickelten Schulung sind wissenschaftliche Explainer*innen. Sie stehen in direkter Interaktion mit der Öffentlichkeit. Und wie bereits in der Einleitung erwähnt, müssen Überlegungen und Maßnahmen zur Eingliederung von allen Dienststellen einer Einrichtung getragen werden, nicht nur von den Explainer*innen. Wissenschaftsexplainer*innen werden jedoch selten speziell zu diesen Themen geschult.

Für die Gestaltung der Ausbildung war es daher wichtig

1. die Realitäten auf dem Gebiet der wissenschaftlichen Explainer*innen zu kennen
2. ihren Ausbildungsbedarf zu ermitteln
3. die logistischen Rahmenbedingungen der Ausbildung im Voraus zu kennen

Durch die Validierung der Elemente wird sichergestellt, dass die Schulung die richtigen Personen mit den ihren Bedürfnissen entsprechenden Zielen zum richtigen Zeitpunkt erreicht.

3.1.1 „Für wen?“ Profil der Auszubildenden

Um das Training zu konzipieren, mussten wir genau ermitteln, wer die Teilnehmer*innen sein würden: Welche Zielgruppen sprechen sie an? Was sind ihre Rahmenbedingungen und Einschränkungen? Können sie neue Formate und Aktivitäten entwickeln? Die verschiedenen Partner*innen waren in der Lage, die übereinstimmenden und unterschiedlichen Elemente je nach Museum und Land zu identifizieren. Diese Phase war entscheidend für die Entwicklung eines Programms, das in den verschiedenen Arbeitskontexten relevant sein würde.

Die Schulung wurde so konzipiert, dass sie auf verschiedene Arten von Wissenschaftsexplainer*innen anwendbar ist: Unabhängig davon, ob sie in einem Museum mit Sammlungen tätig sind oder nicht, ob sie neue Formate entwickeln oder nur bestehende anpassen können, ob sie einmalige oder regelmäßige Aktionen anbieten und ob sie die Möglichkeit haben, Partnerschaften mit anderen Organisationen oder Institutionen einzugehen oder nicht. Bei den Explainer*innen in unseren Einrichtungen haben wir einige Gemeinsamkeiten festgestellt: Alle wissenschaftlichen Explainer*innen haben interaktive Aktivitäten mit verschiedenen Zielgruppen, diese werden durch spezifische Formate vermittelt, und alle Explainer*innen stehen in Kontakt mit anderen Services, die für andere Elemente des Besuchs zuständig sind (Reservierung, Ausstellungsgestaltung, Sammlungsmanagement, Partnerschaften...).

3.1.2 „Warum?“ Bedürfnisse der Auszubildenden

Was muss ein*e Explainer*in wissen, um in diesem Bereich zu glänzen? Es ist wichtig, sich diese Frage zu stellen. Andernfalls besteht die Gefahr, dass die Schulung zwar interessant ist, aber der Inhalt nicht angemessen ist und schnell vergessen wird, weil er für die Schulungsteilnehmer*innen nicht relevant ist, sich nicht auf Themen oder Praktiken bezieht, die sie interessieren, und dass das Ausbleiben direkter Auswirkungen die Umsetzung in der Praxis verlangsamen kann.

Im Rahmen des ITEMS-Projekts war das Ziel der Schulung bereits definiert: „Explainer*innen in Museen und Wissenschaftszentren sollten sich der speziellen Bedürfnisse verschiedener Besucher*innengruppen besser bewusst werden und in der Lage sein, diese Menschen in einer angemessenen und angenehmen Weise zu unterstützen.“ Daher war das operative Ziel einfach zu definieren: Explainer*innen sollten in die Lage versetzt werden, inklusive Aktivitäten für Besucher*innen mit Migrationshintergrund und älteren Menschen durchzuführen.

Aber für welche Aspekte brauchen Wissenschaftsexplainer*innen Unterstützung, Werkzeuge und Fähigkeiten, um diese inklusiven Aktivitäten anbieten zu können? Auf die gleiche Weise, wie wir die Bedürfnisse von Senior*innen und Menschen mit Migrationshintergrund untersucht haben, haben wir die Wissenschaftsexplainer*innen aufgefordert, ihren Schulungsbedarf in Bezug auf Inklusion mitzuteilen. Zu Beginn des Projekts befragte jede*r Partner*in die Wissenschaftsexplainer*innen der Einrichtung mittels Interviews oder Umfragen. Einige Antworten wurden nicht in die Schulung aufgenommen, weil sie nicht in den Bereich der Schulung fielen, da sie mit anderen Dienstleistungen verbunden waren und nicht in den Bereich von Bildung oder Kompetenzerwerb für die Zugänglichkeit fielen (z.B. Erlernen einer neuen Sprache, Einbau von Aufzügen). Diese Art von Antworten ist jedoch auf institutioneller Ebene sehr interessant, um zusätzliche Möglichkeiten für eine stärkere Inklusion zu ermitteln. Anhand der anderen Antworten konnten wir die Hauptthemen ermitteln, die in der Schulung behandelt werden sollten: Sprache, Gruppenmanagement, kulturelles Hintergrundwissen und Engagement.

Diese Liste der Bedürfnisse der Auszubildenden war notwendig, aber nicht ausreichend, um die Ausbildung zu gestalten. Eine Besonderheit des Themas Inklusion besteht darin, dass man ohne vorheriges Wissen nur eine sehr unvollständige Vorstellung von den Lösungen hat, die angeboten werden können. So konnten die Explainer*innen alleine nicht alle in das Training aufzunehmenden Elemente identifizieren. Diese Erhebungen wurden daher durch die Arbeit des Projektteams ergänzt, um alle in der Praxis zu vermittelnden Fähigkeiten zu ermitteln.

3.1.3 „Wann? Wie viel? Wo?“ Logistische Zwänge der Ausbildung

Es wäre eine große Zeitverschwendung, sich einen einmonatigen Lehrgang für Teilnehmer*innen vorzustellen, die aus beruflichen Gründen nur an zwei Tagen teilnehmen können. Aus diesem Grund ist es wichtig, die mit der Schulung verbundenen Einschränkungen zu ermitteln, damit sie bereits in der Planungsphase berücksichtigt werden können und nicht erst im Nachhinein Anpassungen vorgenommen werden müssen.

Im Falle des ITEMS-Projekts definierten wir die Ausbildungssituation wie folgt – basierend auf den Rahmenbedingungen in den vier Museen/Wissenschaftszentren. Die Ausbildung wurde so konzipiert, dass sie

- Gruppen von etwa zehn Personen anspricht
- relativ kurz ist (wenn zehn wissenschaftliche Explainer*innen gleichzeitig geschult werden, musste selbst in größeren Museen das Angebot für die Besucher*innen reduziert werden)
- von Angesicht zu Angesicht funktioniert (wir werden die Änderungen im Zusammenhang mit der Pandemie-Situation später in diesem Dokument beschreiben)

Bei den anderen Aspekten konnten wir frei entscheiden, was uns für eine effektive Ausbildung am wichtigsten erschien.

3.1.4 Ist diese Ausbildung für andere Professionen nützlich?

Natürlich wollen wir, dass so viele Fachleute wie möglich geschult werden, damit unsere Einrichtungen immer inklusiver werden. Wir fragten uns daher, ob die Ausbildung auch für andere Professionen als wissenschaftliche Explainer*innen angeboten werden könnte. Eindeutig ja. Mit kleinen Anpassungen könnte diese Schulung dazu genutzt werden, andere Fachleute für die Notwendigkeit der Inklusion in Kultureinrichtungen zu sensibilisieren und ihnen konkrete Möglichkeiten zu geben, dazu beizutragen. Allerdings müssen die Ziele und vor allem die Beispiele angepasst werden, damit die Schulung relevant ist.

Wenn Sie beispielsweise eine Gruppe von Personen schulen wollen, die mit dem Publikum interagieren, aber nicht in einem Wissenschaftsmuseum, sollten die Aktivitäten, die sich auf die Institution als Ganzes beziehen, aktualisiert werden (z. B. muss im Modul, das Situationen der Ausgrenzung in Wissenschaftsmuseen aufzeigt, überprüft werden, ob die Beispiele in der betreffenden Institution funktionieren). Wenn das Zielpublikum Fachleute aus Wissenschaftsmuseen sind, aber keine wissenschaftlichen Explainer*innen, sollten einige Aktivitäten gestrichen oder angepasst werden (z. B. ist das Modul über die Begrüßung von Besucher*innen nur für Personen nützlich, die direkt mit einem Publikum interagieren).

3.2 Die Gestaltungsschritte

Um ein Training zu gestalten, ist es wichtig, methodisch vorzugehen. Hier sind die Schritte erläutert, die befolgt wurden. Der Einfachheit halber sind sie chronologisch und linear dargestellt. Einige Entwicklungen haben jedoch zu Anpassungen und zu einem Hin und Her zwischen bestimmten Phasen – in einer Dynamik der kontinuierlichen Verbesserung – geführt.

3.2.1 Vom Bedarf zum Ziel

Bedürfnisse der Auszubildenden und der Zielgruppen

In der ersten Entwurfsphase analysierten wir die Bedürfnisse und Wünsche, die von den wissenschaftlichen Explainer*innen und den Zielgruppen (Fokusgruppe und Literatur) der einzelnen Partnereinrichtungen geäußert wurden. Sie wurden in 4 Hauptkategorien eingeteilt: Sprache, Gruppenmanagement, Wissen über den kulturellen Hintergrund und Engagement.

Aus dieser Liste ermittelten wir dann gemeinsam, welche Themen für die Schulung vorrangig waren. Zu den Kriterien, die für diese Einstufung herangezogen wurden, gehörten die erwartete Wirkung auf die Zielgruppe, die Durchführbarkeit im Rahmen der Schulung und die Anwendbarkeit in möglichst vielen Kontexten (d. h. nicht nur für ein bestimmtes Museum nützlich).

Pädagogische Ziele

Auf der Grundlage dieser Bedürfnisse formulierten wir dann pädagogische Ziele. Diese bezeichnen das, was mit dem Training für die Auszubildenden erreicht werden soll, also die angestrebten Fähigkeiten. Um genau zu sein, werden sie wie folgt formuliert: „Am Ende der Schulung wird die*der Teilnehmer*in in der Lage sein,...“ gefolgt von einem Aktionsverb. Um die Art der erwarteten Kompetenzen zu spezifizieren, haben wir die Bloom'sche Taxonomie verwendet, die verschiedene Komplexitätsebenen hat: vom Auswendiglernen bis zum Schaffen.

Zum Beispiel: „Am Ende des Trainings werden die Teilnehmer*innen in der Lage sein, eine Begrüßung zu organisieren, die ein sicheres Umfeld für Besucher*innen aus den Zielgruppen schafft – wo sich jede und jeder dabei wohlfühlt sich zu äußern ohne die Angst zu haben lächerlich gemacht zu werden, wo jeder weiß, was von ihm erwartet wird, wo sich jede und jeder vom Rest der Gruppe akzeptiert fühlt.“

Um die Bewertung zu erleichtern, haben wir für jedes Ziel ein Ergebnis definiert, das spezifisch, messbar und erreichbar ist.

Entwicklung des Trainings

Dann brachten wir die Lernziele in eine logische Reihenfolge, die zum strategischen Gesamtziel des Projekts beiträgt: das Bewusstsein für die besonderen Bedürfnisse von Senior*innen, Menschen mit Migrationshintergrund und Flüchtlingen zu schärfen und diese Menschen auf eine menschenwürdige und angenehme Weise zu unterstützen. Es gibt mehrere Möglichkeiten: vom Einfachen zum Komplexen, vom Bekannten zum weniger Bekannten, in chronologischer Reihenfolge usw. In diesem Fall ist die Reihenfolge eher vom Abstrakten zum Konkreten. Die Sensibilisierung für die mit Inklusion zusammenhängenden Fragen musste in der Tat den Überlegungen über das konkrete Angebot für die Zielgruppen vorausgehen.

3.2.2 Von den Zielen zum Inhalt zu den Aktivitäten

Für jedes pädagogische Ziel wählten wir dann die zugehörigen Inhalte aus, indem wir nach Informationen, Daten, Forschungsartikeln, pädagogischen Instrumenten, bestehenden Schulungssequenzen, Projektdokumentationen usw. suchten. Besondere Erwähnung sollten an dieser Stelle die anderen Erasmus+ Projekte PILOTS²⁰ und PISEA²¹ finden, von deren Arbeit wir sehr profitierten, und insbesondere der PISEA-Partner TRACES²² gab uns wertvollen Input und Ratschläge zum Thema der Bewertung systemischer Veränderungen. Schließlich definierten und dokumentierten wir die Inhalte, die während des Trainings verwendet werden sollten, im Detail.

Wir wählten Aktivitäten aus, die den folgenden Kriterien entsprechen:

- sie bieten ein „emotionales“ Erlebnis
- sie bestehen aus einer Kombination von Theorie und praktischen Übungen – für mehr Effizienz
- sie ergeben einen Rhythmus, der die Aufmerksamkeit aufrechterhält
- sie sind im Einklang mit der übergeordneten Botschaft des Trainings

Zum Beispiel: Das Training wechselt zwischen Einzel-, Kleingruppen- und Gruppenarbeit. Es werden Instrumente eingesetzt, die sowohl fesselnd sind als auch das Einfühlungsvermögen fördern, um uns der Probleme der Zielgruppen bewusst zu werden. Wir verwenden die Methode der Personas, bei der wir uns auf Charaktere konzentrieren, die einen Teil der Zielgruppe repräsentieren: Ihre individuelle persönliche Geschichte ermöglicht uns einen „menschlicheren“ Ansatz, um über Ängste, Motivationen und Fähigkeiten einer Person zu sprechen, die zur Zielgruppe gehört.

²⁰ PILOTS, PILOTS Resource Pack, Edt. Camilla Rossi-Linnemann und Michael Creek, Juni 2010

²¹ <https://pisea.ea.gr/>

²² <https://www.espgg.org/>

3.2.3 Gestaltung des Trainingsmaterials

Die letzte Phase dieses Entwicklungsprozesses ist die Gestaltung des Trainingsmaterials.

Das Material für die Auszubildenden umfasst eine visuelle Präsentation mit Modultiteln, Anweisungen und Diagrammen sowie Material, das während der Aktivitäten zu lesen oder auszufüllen ist. Zum Beispiel Interviews, die Informationen für die Entwicklung von Personas liefern, oder ein Raster, das zum Ausfüllen von Kriterien für einen guten Empfang verwendet wird.

Für die Trainingsleiter*innen haben wir einen Schulungsleitfaden erstellt. Am Ende der Kursgestaltung wurden alle Informationen in diesem Handbuch zusammengestellt. Es ermöglicht einem Ausbilder (der vielleicht nicht an der Gestaltung des Kurses beteiligt war), die Verantwortung für das Training zu übernehmen.

Jedes Modul wird durch die folgenden Kategorien charakterisiert und beschrieben:

- **Dauer:** Angabe der Minuten, die diese Einheit dauert
- **Equipment:** Auflistung der benötigten Materialien und Geräte
- **Ziel:** Beschreibt in einem Satz, welche Fähigkeiten die Teilnehmer*innen nach der Teilnahme an dieser Einheit haben werden oder welche Aufgaben sie meistern können.
- **Prozess:** Beschreibung dessen, was in dieser Einheit geschieht: der Ablauf der Aktionen, die Aufgabenstellung. Was muss die*der Explainer*in tun und was müssen die Teilnehmer*innen tun?
- **Zu vermittelnde Inhalte:** Nachbesprechungsfragen, Input, Beispiele, die gegeben werden
- **Moderationshinweise:** Beschreiben die Schwerpunkte und die Aufgaben der Trainingsleiterin oder des Trainingsleiters, die leicht vergessen oder übersehen werden könnten und die hervorgehoben werden müssen, weil sie entscheidend sind, um die Botschaft zu vermitteln.
- **Übungsanweisungen:** genauer Wortlaut der Aufgabenstellung an die Teilnehmer*innen in direkter Rede oder ausführliche Beschreibung der Anweisung

3.2.4 Gestaltung der Trainingsevaluation

Die Evaluation des Trainings wurde parallel zur Konzeption des Trainings durch den Projektpartner TUM entwickelt. Die Rolle der Museumspartner*innen bestand darin, sehr klar und spezifisch zu beschreiben, welche Ergebnisse erwartet werden, die wesentlichen zu evaluierenden Elemente auszuwählen und schließlich sicherzustellen, dass die Maßnahmen mit dem Inhalt des Kurses übereinstimmen. (Mehr dazu in Kapitel 7.)

3.3 Die Herausforderungen, denen wir gegenüberstanden

3.3.1 Herausforderungen in Bezug auf den Inhalt des Trainings

Die Inklusions-Challenge

Eine Herausforderung, mit der wir konfrontiert waren, hängt direkt mit dem Thema des Trainings zusammen: Inklusion. Die Forschung zeigt eindeutig, dass Inklusion eine gemeinsame Verantwortung aller Berufsgruppen in einer Einrichtung ist, einschließlich der Leitung (dies ist sogar eine Schlüsselbotschaft in der Schulung). Wie können wir sicherstellen, dass die wissenschaftlichen Explainer*innen nicht frustriert sind, weil sie das Problem nicht vollständig lösen

können (insbesondere auf der systemischen Ebene), und gleichzeitig ihr Bewusstsein für die Bedeutung der systematischen Zusammenhänge von Inklusion schärfen?

Unsere Lösung bestand darin, Aktivitäten anzubieten, die alle Aspekte von Inklusion aufzeigen, die angesprochen werden müssen, und sich dann ausdrücklich auf die Aspekte zu konzentrieren, auf die wissenschaftliche Explainer*innen Einfluss nehmen können.

Die Herausforderung für die Zielgruppe

Die zweite Herausforderung ist die der Zielgruppen. Wie in der Einleitung erwähnt, ist es wichtig, sich auf diese unterrepräsentierten Gruppen in unseren Museen zu fokussieren, aber sie sind beide äußerst heterogen. Das bedeutet, dass es außerordentlich schwierig ist, gemeinsame Merkmale oder spezifische Bedürfnisse zu identifizieren, ohne in eine stereotype oder vereinfachende Sichtweise zu verfallen, die den Zielen der Ausbildung zuwiderläuft.

Unser Vorschlag für das Training bestand daher darin, diese Heterogenität innerhalb der Zielgruppen hervorzuheben. Danach hoben wir einige wichtige Gemeinsamkeiten hervor (diskriminierte Gruppen, Wissen über eine andere Kultur oder Lebenserfahrung, Veränderungserfahrungen), die in einem Museum berücksichtigt werden sollten und die gleichzeitig einen reichhaltigen Boden für Partizipation bieten. Die entwickelten Aktivitäten ermöglichten es, über relevante Angebote nachzudenken, indem man sich auf je eine Art von Motivation oder Hindernis konzentriert, mit dem die Zielgruppen konfrontiert sind.

3.3.2 Herausforderungen durch die COVID-Pandemie

Das Projekt begann Ende 2019 mit einer ersten Sitzung Anfang 2020. Zwei Monate später brach die COVID19-Pandemie aus, was sich stark auf das Projekt auswirkte.

Schließung von Museen

Unsere Museen waren viele Monate lang für Besucher*innen geschlossen. Als die Museen wieder geöffnet wurden, gab es viele Einschränkungen (körperliche Distanz, Tragen von Masken, Zugang nur mit Gesundheitspass, etc.), und die Angst vor Ansteckung war immer noch sehr präsent. Das bedeutete, dass die Zielgruppe des Projekts noch weniger anwesend war. Wir konnten daher zwar das Training konzipieren, aber die Durchführung durch die geschulten wissenschaftlichen Explainer*innen war kaum möglich und verzögerte sich sehr. Dies beschränkte die Rückmeldungen der Zielgruppen über die Relevanz der neuen Angebote.

Reisebeschränkungen

Während der Pandemie gab es auch Reisebeschränkungen, die drei wesentliche Folgen hatten. Die erste war, dass zu Beginn des Projekts kein transnationaler Austausch zwischen ausgebildeten Wissenschaftsexplainer*innen stattfinden konnte. Daher entwickelten wir eine virtuelle Austauschmöglichkeit, um den Explainer*innen die Möglichkeit zu geben, sich über berufliche Praktiken, das Bewusstsein für lokale Besonderheiten und das Feedback zur Schulung auszutauschen.

Die zweite Konsequenz war, dass alle Arbeitssitzungen zur Gestaltung des Trainings, zur Schulung der Trainingsleiter*innen und zur Anpassung der Inhalte während dieser Zeit online stattfanden. Wir nutzten daher kollaborative Tools und führten regelmäßige Treffen des Entwicklungsteams durch.

Die dritte Einschränkung hatte den größten Einfluss auf die Gestaltung der Schulung. Da Versammlungen nicht erlaubt waren, mussten wir auf eine Online-Version der Schulung selbst umsteigen. In der Tat schien es zu riskant, die Schulung in ihrer Präsenzversion zu verschieben, da wir nicht wussten, wie lange die Einschränkungen andauern würden.

3.3.3 Übergang zu einer Online-Version: Gelernte Lektionen

Die Beteiligten arbeiteten daher daran, die Schulung so anzupassen, dass sie online durchgeführt werden konnte. Im Folgenden finden Sie die Anpassungen, die vorgenommen wurden, und die Lehren, die wir daraus zogen. Sie stellen bewährte Verfahren dar, die auch für andere Online-Anpassungen gelten.

Anpassung der Trainingsmerkmale

Die erste Frage war jene nach der Anpassung der Trainingsmerkmale unter Berücksichtigung der Beschränkungen und Möglichkeiten von Online-Formaten. Im Fall des ITEMS-Projekts beschlossen wir, die pädagogischen Ziele des Kurses und die Verwendung aktiver Methoden beizubehalten.

Wir arbeiteten daher an der Anpassung des Inhalts, der Instrumente und der Materialien sowie an den Modalitäten der Durchführung.

Anpassung des Inhalts und der Aktivitäten

Da es online schwieriger ist, die Konzentration aufrechtzuerhalten, haben wir darauf geachtet, nicht zu viele theoretische Inhalte einzubauen.

Außerdem funktioniert in vielen Fällen die einfache Online-Umsetzung nicht oder ist unmöglich. Wir mussten alternative Lösungen finden. Wir führten zum Beispiel virtuelle Handzeichen zur Kommunikation ein und wandelten ein Kartenspiel in eine Online-Würfelaktivität um, um zum selben Ziel zu gelangen. Wir wandelten auch eine Aktivität, bei der sich die Teilnehmer*innen selbst im Raum bewegen, in eine Aktivität um, bei der man eine virtuelle Spielfigur bewegt, und wir nutzten die digitalen Medien als kollektives Gedächtnis.

Den Rhythmus anpassen

Wir zogen es vor, statt ganzer Tage halbe Tage mit 1 oder 2 Pausen anzubieten, da es online schwieriger ist, die Konzentration lange zu halten. Wir passten die Reihenfolge der Aktivitäten so an, dass zwischen Plenar-, Kleingruppen- und Einzelarbeit sowie zwischen theoretischen und praktischen Aktivitäten abgewechselt wird. Wir nutzten außerdem den Vorteil des Fernunterrichts, um die Zusammensetzung der Kleingruppen zu variieren.

Jeder Halbtag begann mit einer praktischen Übung für die Explainer*innen (Eisbrecher, Umfrage, Übung...), die ihnen half, sich auf das Training einzulassen und sich an den vorherigen Halbtag zu erinnern... Zu Beginn eines jeden Moduls haben wir die Ziele des Moduls explizit gemacht, um den Erwerb der angestrebten Fähigkeiten zu fördern.

Während des ersten Moduls nahmen wir uns zu Beginn (oder sogar schon vorher) Zeit für die schrittweise Aneignung der Werkzeuge: das Video-Call-Tool und das digitale Whiteboard.

Wir planten am Ende von Modul 1 eine Nachbesprechung ein, um den Teilnehmer*innen die Möglichkeit zu geben ihre Gefühle über den Fernlernmodus mitzuteilen.

Wahl der richtigen Werkzeuge

Im Hinblick auf die Ziele und Lehrmethoden entschieden wir uns für den Einsatz von 2 digitalen Tools:

- Für den Austausch zwischen den Teilnehmer*innen und mit der*dem Trainer*in: Wir wählten ein Tool, bei dem die Teilnehmer*innen gesehen werden können, bei dem sie ihr Mikrofon frei aktivieren können, bei dem sie Untergruppen bilden und über einen Chat diskutieren können.
- Wir verwendeten auch ein digitales Whiteboard. Es musste die Teilnahme der Trainingsteilnehmer*innen ohne vorherige Anmeldung ermöglichen, die Möglichkeit bieten, Dokumente, URLs und Fotos einzustellen und zu verschieben und auf Notizen innerhalb einer „Vorlage“ zu schreiben.

Vorbereitung der logistischen Aspekte

Um einen reibungslosen Ablauf der Schulung zu gewährleisten, schickten wir vorab eine E-Mail an die Teilnehmer*innen, in der wir die technischen Anforderungen (Anschluss an einen Computer, Kamera sehr empfehlenswert, Mikrofon unerlässlich, Bitte um Installation der richtigen Videosoftware), das benötigte Material, die Ziele usw. erläutern.

Was das Onlinetraining erleichtert

Es gibt auch gute Praktiken bei der Durchführung eines Fernlehrgangs. Wenn möglich, versuchten wir, in der ersten Stunde zu zweit zu unterrichten, für den Fall, dass es technische Probleme gab. Der Beginn der Schulung umfasste die üblichen Phasen, zu denen noch die Besonderheiten des Fernunterrichts hinzu kamen: Begrüßung (individuell, sicherstellen, dass uns alle hören können, etc.), Klärung logistischer und technischer Aspekte (Zeitpläne, Hilfsmittel usw.), Vermittlung der Regeln für Videokonferenzen. Wir baten die Auszubildenden, die Kameras permanent zu aktivieren – außer bei Verbindungsproblemen.

Der Austausch nach dem theoretischen Input konzentrierte sich auf spezifische Themen und spiegelte die Praxis der Teilnehmer*innen wider. In der Tat neigt das Remote-Format dazu, die Reaktionen auf sehr offene Fragen zu reduzieren, wie z. B. „Was sind Ihre Kommentare zu dem, was gerade gesagt wurde?“

Die Anweisungen für die Arbeit in den Kleingruppen waren sehr klar, wurden wiederholt und aufgeschrieben; die Dauer musste vorher bekannt gegeben werden.

Wir achteten darauf, dass die Zeit während der Plenarsitzungen eingehalten wird: Bei der gemeinsamen Nutzung des Bildschirms ist die Uhr des Computers nicht sichtbar, die Miniaturansichten der Teilnehmer*innen sind klein, und es ist daher nicht so leicht zu erkennen, wann die Aufmerksamkeit nachlässt.

3.4 Umgestaltung des Trainings nach der ersten Durchführung

3.4.1 Arbeitsprozess

Um das Training nach dem ersten und zweiten Durchgang zu verbessern, bauten wir auf drei Faktoren auf:

- **Evaluierungsergebnisse:** Der Partner TUM analysierte die Evaluierungsergebnisse der geschulten Explainer*innen vor und nach der Schulung. Die Ergebnisse waren eher positiv, jedoch zeigte die Auswertung, welche Bereiche weiter ausgearbeitet werden müssen.
- **Feedback der Teilnehmer*innen:** Das direkte Feedback der Teilnehmer*innen während und nach der Schulung ermöglichte es uns, sowohl die Stärken als auch die verbesserungsbedürftigen Punkte zu ermitteln. Diese Kommentare betrafen die Struktur der Aktivitäten, die Ausgewogenheit zwischen den Modulen sowie die Klarheit bestimmter Konzepte.
- **Trainer*innen-Feedback:** Schließlich dokumentierte jede*r Trainer*in ihr*sein Feedback zu jedem Modul.

Es wurden mehrere Sitzungen organisiert, um die Ergebnisse zu analysieren und Verbesserungen für das Training zu erarbeiten.

3.4.2 Durchgeführte Änderungen

Für die zweite Runde des Trainings änderten wir folgende Punkte:

- **Modalität:** Die größte Änderung war die Rückkehr zur Präsenzsulung. Glücklicherweise konnten wir auf den Entwürfen der ersten Version aufbauen. Allerdings mussten wir die noch bestehenden COVID-Maßnahmen (Masken, physische Distanzierung usw.) berücksichtigen. (Beispiel: Wir ersetzen eine Aktivität, bei der die Teilnehmer*innen mit denselben Lebensmitteln hantieren sollten durch eine andere).
- **Vorbereitung:** Wenn die zweite Trainingsrunde online stattgefunden hätte, hätten wir mehr Wert auf die Einrichtung der digitalen Kommunikation gelegt. Die Schulung basiert auf Videokonferenz-Tools und einem digitalen Whiteboard – wenn die Teilnehmer*innen im Vorfeld noch nie mit solchen Tools gearbeitet hatten, ist eine gute Vorbereitung mit Tutorials und/oder speziellen Schulungen erforderlich.
- **Inhalt:** Wir haben einen Teil des Inhalts gekürzt (einige Aktivitäten gestrichen), um mehr Raum für gemeinsame Diskussionen zu schaffen. Dadurch entsteht nicht das Gefühl, dass die Zeit knapp wird und alles nur oberflächlich behandelt wird.
- **Dauer:** Wir haben die Gesamtdauer angepasst, so dass die Schulung auch an zwei vollen Tagen angeboten werden kann.
- **Gesamtkohärenz oder „Roter Faden“:** Wir haben die Reihenfolge der Aktivitäten geändert und auf bestimmten Definitionen bestanden, so dass im Trainingsmodul die logische Gliederung zwischen den Aktivitäten und ihre Verbindung mit den Zielen leichter zu verstehen ist.

Der Inhalt des veröffentlichten Trainingsleitfadens ist die verbesserte Version, die auf dem Feedback und der Bewertung der Trainingsteilnehmer*innen und der Trainingsleiter*innen basiert.



4 Aufbau des ITEMS-Trainings

4.1 Überblick über das Training

Das Training ist das Hauptergebnis des Projekts, da es so konzipiert wurde, dass es eine übertragbare Ressource darstellt, die von all jenen Einrichtungen genutzt werden kann, die bereit sind, den Weg zur Schaffung eines gerechteren, inklusiven und kulturell vielfältigen Umfelds zu beschreiten, insbesondere für die genannten heterogenen Gruppen: Senior*innen und Menschen mit Migrationshintergrund.

Zu diesem Zweck reflektiert und agiert das Projekt auf der operativen Seite der Angelegenheit, indem es Explainer*innen in Museen und Wissenschaftszentren einbezieht: Fachleute, die täglich in engem Kontakt mit denjenigen stehen, die potenziell von Ungleichheit, Ausgrenzung und Diskriminierung betroffen sind.

Andere Rollen des Museumspersonals werden z. B. bei der Festlegung des Interventionsbereichs und der Verantwortlichkeiten berücksichtigt.

Trotz der Tatsache, dass selbst unter den Partnern des Konsortiums das Wort „Explainer*in“ eine Reihe verschiedener Berufsprofile mit jeweils spezifischen und unterschiedlichen Merkmalen bezeichnet (in einigen Institutionen beinhaltet es die Entwicklung und Gestaltung von Inhalten und Strukturen, in anderen Institutionen liegt der Schwerpunkt auf der Vermittlung von kulturellen Erfahrungen, die von anderen Kolleg*innen entworfen wurden), einigten sich die Partner*innen im Rahmen dieses Projekts auf eine gemeinsame Definition: Explainer*innen sind Museumsfachleute, die (zumindest) Führungen und Aktivitäten leiten (ob interaktiv oder zum Anfassen und unabhängig davon, wer für die Entwicklung solcher Erfahrungen verantwortlich ist).

Während der Entwicklungsphase des Trainings berücksichtigten die Partner*innen, dass die Rolle der*des Explainer*in verschiedenen demografischen Profilen gerecht werden kann: Fachkräfte mit oder ohne Berufserfahrung, verschiedene Altersgruppen (Jugendliche oder reifere Menschen), verschiedene persönliche Hintergründe, insbesondere in Bezug auf die Gruppen der Senior*innen und Menschen mit Migrationshintergrund. Alles in allem wurde die Schulung so konzipiert, dass sie für eine heterogene Gruppe von Fachleuten geeignet ist.

Gleichzeitig wurde darauf geachtet, dass das Training für verschiedene Arten von wissenschaftlichen Museen oder Zentren geeignet ist, unabhängig vom kulturellen Angebot oder dem pädagogischen Ansatz (praxisnah, forschungsbasiert, eher traditionell, usw.).

4.2 Aufbau

Die Schulung wurde in Form von vier verschiedenen Modulen mit einer geschätzten Dauer von 3 Stunden pro Modul entwickelt. Jedes Modul deckt spezifische Themen ab, aber die Struktur ist dennoch aufbauend, sowohl inhaltlich als auch vom Ansatz her: vom Allgemeinen zum Besonderen, von der Theorie zur Praxis (siehe oben). Um ein gutes Tempo und Abwechslung in der Schulung zu gewährleisten, wurden verschiedene Aktivitätsformate gewählt: interaktive und kooperative Aktivitäten, Brainstorming, konzeptionelle Karten, individuelle und kollektive Reflexionen, Frontalpräsentationen.

In Anbetracht der Tatsache, dass das Training so übertragbar wie möglich sein soll, könnten die folgenden Vorschläge nützlich sein, wenn es um die Anpassung an verschiedene Kontexte geht. Um die Effektivität der Schulung als Ganzes zu erhalten und zu verbessern:

- ...ist es möglich, die vier Module paarweise zusammenzulegen (Modul 1 + Modul 2; Modul 3 + Modul 4). Von anderen Möglichkeiten der Zusammenlegung wird abgeraten.
- ...sollten die vier Trainingsmodule innerhalb des idealen Zeitrahmens von einem Monat (vier Wochen) durchgeführt werden – wobei versucht werden sollte, einen angemessenen Zeitraum zwischen den einzelnen Modulen einzuhalten (genug, um die Stimuli zu eigenen Reflektionen reifen zu lassen, aber auch nicht zu viel, was zu Vergessen führen würde)
- ...beträgt die ideale Gruppengröße 6 bis 15 Teilnehmer*innen.
- ...sind Heterogenität in den Teilnehmer*innenprofilen sowie der Austausch von Erfahrungen aus erster Hand erwünscht und können als Mehrwert für das Training selbst betrachtet werden, da sie zu weiteren Überlegungen anregen können.

4.3 Bedarfe

Die Fortbildung zielt darauf ab, den folgenden, von den Partner*innen geteilten Anliegen gerecht zu werden:

- Schaffen einer gemeinsamen Ausgangsbasis, indem ein gemeinsames Verständnis für bestimmte Konzepte geschaffen wird: Gleichberechtigung vs. Chancengleichheit ('equity vs. equality'); Inklusion vs. Integration; Diskriminierung. Die Dinge mit dem richtigen Namen zu benennen, ist nicht nur eine Frage der Semantik.
- Aufzeigen von Problemen im Zusammenhang mit Diskriminierung und Ausgrenzung, die in einer kulturellen Einrichtung in Bezug auf Senior*innen und Menschen mit Migrationshintergrund bestehen können. Diese Probleme können sowohl offenkundig als auch versteckt sein: Sie zu identifizieren ist ein wichtiger Punkt bei den Bemühungen um Chancengleichheit.
- Sammeln und Erkennen von Missverständnissen, Voreingenommenheiten und Stereotypen, die sowohl in der Museumserfahrung als auch in der Arbeitspraxis/dem Verhalten der*des Explainer*in verankert sind und die unbewusst die Erfahrungen der Gruppen beeinflussen könnten.

4.4 Zielsetzungen

In Anbetracht der obigen Ausführungen zielt die Schulung darauf ab, den Teilnehmenden Folgendes zu vermitteln:

- Sensibilisierung für Chancengleichheit ('equity')- und Inklusionsthemen, die die ausgewählten Gruppen betreffen.
- Ein klarer Überblick über die jeweiligen Interventionsbereiche, wenn es darum geht, diese Probleme anzugehen, um jede Form von Frustration zu vermeiden und so effektiv wie möglich zu sein: Wer ist wofür zuständig?
- Einige Strategien, Werkzeuge, Erkenntnisse und Vorschläge, die in die Arbeitspraxis integriert werden können, mit dem Ziel, einen „Werkzeugkasten“ zu haben, auf den man bei der Vermittlung von Museumsinhalten zurückgreifen kann.

4.5 Inhalt

Wie bereits erwähnt, wurde die Schulung mit einer aufbauenden und konsequenten Struktur konzipiert, die sich während der vier Module entfaltet und von allgemeinen Überlegungen und Reflexionen zu spezifischeren Überlegungen und Aktionen in Bezug auf den Museumskontext führt.

Die Schulung beginnt mit den Kernkonzepten, Begriffen und dem Kontext von Chancengleichheit ('equity') und Inklusion. Davon ausgehend verlagert sich die Aufmerksamkeit auf das spezifische Umfeld des Museums, auf die Reflexion eingebetteter kultureller Stereotypen und auf die Art der Darstellung kultureller Vielfalt im Rahmen des Museumserlebnisses. Davon ausgehend wird der Schwerpunkt darauf gelegt, wie ein Museumserlebnis gestaltet werden kann, das für das Publikum relevant ist und das persönliche Interessen und Handlungsmöglichkeiten berücksichtigt und erfüllt.

5 Beschreibung der Module

5.1 Modul 1 – Die Notwendigkeit von Inklusion

Im ersten Modul mit dem Titel „Die Notwendigkeit von Inklusion“ besteht das übergeordnete Ziel darin, eine Vorstellung von der Bedeutung von Inklusion anhand von Ressourcen und Studien zu diesem Thema zu vermitteln. Davon ausgehend werden die Teilnehmer*innen gemeinsam überlegen, wo der Hebel angesetzt werden kann, wenn es um die Inklusion in Museen oder Wissenschaftszentren geht: auf der Ebene der Praxis sowie auf einer höheren, systemischen Ebene. Dies ermöglicht es, das jeweilige Handlungsfeld (operative Ebene oder Steuerungsebene) zu umreißen und den Bereich abzugrenzen, in dem die Explainer*innen tätig werden können und die Möglichkeit haben, Einfluss zu nehmen (operative Ebene).

5.1.1. Aktivität 1

Titel: Fotosprache

Dauer: 30 Minuten

Beschreibung: Die Teilnehmer*innen werden gebeten, aus einem Satz von Bildern dasjenige auszuwählen, das am meisten mit der Bedeutung übereinstimmt, die sie dem Wort „Inklusion“ zuschreiben. Jede*r teilt ihre*seine Assoziation mit. Danach fasst der*die Trainingsleiter*in die Ergebnisse zusammen, um ein gemeinsames Verständnis von Inklusion und Chancengleichheit im Kontext des Trainings zu finden, wobei die bereitgestellten Ressourcen genutzt werden.

Ergebnis und Take-home Message: Die Teilnehmer*innen gewinnen ein gemeinsames Verständnis von Inklusion sowie von Chancengleichheit, Gleichberechtigung, Ausgrenzung, Integration, Segregation und Gerechtigkeit. Die Einführung dieser Konzepte dient dazu, den Blickwinkel zu verändern: Inklusion bedeutet nicht, die Verantwortlichkeiten auf die individuellen Bemühungen der Ausgegrenzten zu beschränken.

5.1.2. Aktivität 2

Titel: Ein Schritt vorwärts

Dauer: 55 Minuten

Beschreibung: Jede*r Teilnehmer*in bekommt eine Rolle zugewiesen, die geheim gehalten werden muss. Die Rollen beziehen sich auf verschiedene Personas, die für Senior*innen, Menschen mit Migrationshintergrund, Privilegierte, allgemein benachteiligte Menschen usw. stehen.) Die Teilnehmer*innen stehen Schulter an Schulter, während der*die Trainer*in einige Sätze ansagt (der erste Teil bezieht sich auf das alltägliche Leben; der andere Teil bezieht sich auf den Museumskontext), auf die die Teilnehmer*innen im Geiste mit „ja“ oder „nein“ antworten. Wenn die Antwort „ja“ lautet, macht die*der Teilnehmer*in einen Schritt nach vorne. Lautet die Antwort „nein“, wird die*der Teilnehmer*in seine Position nicht verändern.

Ergebnis und Take-home Message: Die Aktivität zielt darauf ab, verschiedene Situationen von Privilegien und Benachteiligungen darzustellen. Auf diese Weise wird den Teilnehmer*innen bewusst, dass in Museen und Wissenschaftszentren, wie auch im täglichen Leben, nicht jede und jeder die gleichen Möglichkeiten hat, sich zu beteiligen oder teilhaben zu können. Die Teilnehmer*innen verstehen, dass Museen unbewusst verschiedene Besucher*innen ausschließen. Dieser Ausschluss des Publikums kann insbesondere Senior*innen und Menschen mit Migrationshintergrund betreffen.

5.1.3. Aktivität 3

Titel: Definition der Zielgruppen

Dauer: 20 Minuten

Beschreibung: Der*die Trainer*in stellt die Definition der betrachteten Zielgruppen und Abgrenzungen vor und bezieht sich dabei auf offizielle Dokumente, Studien und Ressourcen (z.B. UNESCO, International Migratory Agency etc.). Er*sie weist auf die Heterogenität dieser Gruppen hin, sowie auf die Elemente, die diese Gruppen gemeinsam haben.

Ergebnis und Take-home Message: Diese Aktivität umrahmt die Zielgruppe des Trainings. Sie zeigt, dass Stereotypen auch die Art und Weise beeinflussen, in der diese Gruppen betrachtet werden. Trotz der Klassifizierungen ist es äußerst wichtig, sich bewusst zu machen, dass auch diese Gruppen äußerst heterogen sind.

5.1.4. Aktivität 4

Titel: Hindernisse

Dauer: 25 Minuten

Beschreibung: Der*die TrainerIn stellt eine Reihe von Hindernissen für Inklusion vor, die in den Diskriminierungssituationen in „Ein Schritt vorwärts“ (Modul 1, Aktivität 2) sichtbar geworden sind. Diese umfassen ein breites Spektrum. Die Teilnehmer*innen werden gebeten, sie in drei verschiedene Kategorien einzuteilen, je nachdem, wer für die Lösung des Problems verantwortlich ist: Explainer*innen in der Arbeitspraxis – Manager*innen auf institutioneller Ebene – oder die Gesellschaft, wenn das Problem systemisch ist.

Ergebnis und Take-home Message: Viele Probleme können von Explainer*innen beeinflusst, aber nicht von ihnen allein gelöst werden. Es bedarf auch des Einflusses des Managements und anderer Teile des Museumspersonals. Andere Hindernisse liegen überhaupt nicht im Einflussbereich der Explainer*innen. Aber Explainer*innen sind mitverantwortlich für die Beseitigung von physischen, sprachlichen und anderen Barrieren, die zu Ausgrenzung führen, und spielen eine Rolle dabei.

5.1.5. Aktivität 5

Titel: Systemischer Wandel

Dauer: 35 Minuten

Beschreibung: In dieser Aktivität werden fünf verschiedene Bereiche der Inklusion im Zusammenhang mit dem systemischen Managementumfeld vorgestellt: Zugänglichkeit – Strategie – Partnerschaften – Personal – Inhalt. Die Teilnehmer*innen betrachten nur die Hindernisse der vorangegangenen Aktivität (Modul 1 zur Inklusion), die sich auf die institutionelle oder systemische Ebene beziehen. Sie werden gebeten, jedes dieser Hindernisse einem der spezifischen systemischen Managementbereiche zuzuordnen. Anschließend ordnen sie ihre Einrichtung in ein Raster ein, das für jeden der fünf Bereiche der Eingliederung bewertet, inwieweit mögliche Lösungen für Inklusionsfragen in Betracht gezogen (Bewusstseinsgrad) und/oder bereits in die Praxis umgesetzt werden (Realisierungsgrad).

Ergebnis und Take-home Message: Die Aktivität gibt einen Überblick darüber, welche Richtungen bei der Behandlung von Inklusionsfragen eingeschlagen werden könnten. Neben den Hindernissen, die von den Explainer*innen allein in ihrer Arbeitspraxis beseitigt werden können (auf die sich die Schulung später konzentrieren wird), besteht auf allen Ebenen und in allen beruflichen Positionen die Notwendigkeit, an der Beseitigung physischer, sprachlicher und anderer Barrieren zu arbeiten, die zu Ausgrenzung führen.

5.1.6. Aktivität 6

Titel: Zugänglichkeit und Relevanz

Dauer: 15 Minuten

Beschreibung: In dieser Aktivität konzentrieren sich die Teilnehmer*innen auf die Hindernisse, die in ihrer Macht stehen, um sie zu beseitigen (siehe Modul 1 – Aktivität 4). Unter Anleitung der*des Trainer*in ordnen sie jedes Hindernis dem jeweiligen Thema der anderen drei Module der Schulung zu. Es werden kurze Erklärungen darüber gegeben, welche Lernergebnisse in der Schulung erreicht werden sollen. Dann wird das Konzept jedes Moduls in ein paar Sätzen zusammengefasst.

Ergebnis und Take-home Message: Die Aktivität zeigt auf den ersten Blick, welche Inhalte in der Schulung behandelt werden und wie versucht wird, die verschiedenen Themen anzusprechen, die in der Macht der Explainer*innen liegen. Am Ende der Aktivität sollte auch klar sein, dass die Schulung mit dem Ziel konzipiert wurde, ein Museumserlebnis zu schaffen, das auf allen Ebenen zugänglich ist (physisch, sprachlich, kulturell, Zugehörigkeit, Bedürfnisse, Motivationen und Wissen). Dies ist die Grundvoraussetzung, um eine relevante Erfahrung für Senior*innen und Menschen mit Migrationshintergrund zu schaffen, was der Schlüssel für eine inklusive Vermittlung ist.

5.1.7. Aktivität 7

Titel: Check out – Wie verlässt du das Modul?

Dauer: 10 Minuten

Beschreibung: Mehrere zufällige Gegenstände werden in der Mitte der Gruppe auf einem Tisch oder auf dem Boden platziert. Nacheinander wählt jede*r einen Gegenstand aus, der ihr*ihm hilft, zu verbalisieren, wie sie*er das erste Modul verlässt.

Ergebnis und Take-home Message: Der*die Trainer*in findet heraus, welche Informationen stark wahrgenommen wurden, welche Stimmungen vorhanden sind, welche Probleme entstanden sind und was im ersten Modul klar war oder nicht.

Hinweis: Wenn das Training mit zusammengelegten Modulen durchgeführt wird, kann diese Übung entfallen.

5.2 Modul 2 – Eine andere Kultur als die eigene

Modul 2 befasst sich mit der Sensibilisierung für Senior*innen und Menschen mit Migrationshintergrund und ihre kulturellen Identitäten: Eine Einschätzung der Zielgruppe ist die Grundlage für die Gestaltung eines relevanten Erlebnisses für sie. Das Modul hinterfragt stereotype Bilder von Senior*innen und Menschen mit Migrationshintergrund und untersucht die kulturellen Unterschiede zwischen homogenen und heterogenen Gruppen. Es schärft das Bewusstsein für die Pluralität, die jede Kultur darstellt, und zeigt auf, wie Empathie durch interkulturelle Kompetenzen im Umgang mit dieser Vielfalt helfen kann. Das Modul befasst sich mit den Bedürfnissen und Motivationen, die Senior*innen und Menschen mit Migrationshintergrund haben könnten, wenn sie eine Institution wie ein Museum oder ein Wissenschaftszentrum besuchen.

5.2.1. Tätigkeit 1

Titel: SMS

Dauer: 15 Minuten

Beschreibung: Die Teilnehmer*innen werden gebeten, individuell eine kurze Textnachricht über das erste Schulungsmodul zu verfassen, in der sie auf die wichtigen Elemente hinweisen, die während des Moduls 1 herausgearbeitet wurden.

Ergebnis und Take-home Message: Diese Übung zielt darauf ab, die bestehende Verbindung zwischen den verschiedenen Trainingsmodulen zu unterstreichen.

Hinweis: Wenn das Training mit zusammengelegten Modulen durchgeführt wird, kann diese Übung entfallen.

5.2.2. Aktivität 2

Titel: Spi-Fa Übung zum kulturellen Austausch

Dauer: 60 Minuten

Beschreibung: Aufgeteilt in zwei verschiedene Gruppen werden die Teilnehmer*innen gebeten, jeweils eine Kultur ('Spi-Kultur' und 'Fa-Kultur') zu erschaffen und dabei die Anweisungen zu befolgen. Dann besuchen die Teilnehmer*innen der ersten Gruppe die andere Gruppe und umgekehrt. Die empfangende Gruppe wird gebeten, sich nach den Regeln, Ritualen und dem Sprachkodex der von ihnen erfundenen Kultur zu verhalten. Die Besucher*innen sollten versuchen, die Kultur zu verstehen und den Kolleg*innen über die wichtigsten Merkmale der besuchten Kultur zu berichten, wobei sie versuchen, einen Reiseführer zu schreiben. Am Ende der Aktivität reflektiert der*die Trainer*in über die Hauptpunkte und Ziele der Übung und stellt interkulturelle Kompetenzen vor.

Ergebnis und Take-home Message: Die Übung hilft, die Gefühle der Verwirrung, der Angst und des Unverständnisses in einer neuen Kultur zu simulieren, aber auch die Erfahrung, sich anzupassen und zu versuchen, sich auf der Grundlage der verfügbaren Informationen in die Gruppe einzufügen. Im Rahmen dieser Aktivität wird den Teilnehmer*innen bewusst, dass diese Gefühle auftreten können, wenn kulturelle Unterschiede – selbst subtile, unsichtbare – nicht berücksichtigt werden und wenn die Ausdrucksformen anderer Kulturen nicht verstanden werden. In ihrer Arbeitspraxis sollten Explainer*innen einerseits vermeiden, den kulturellen Hintergrund ihrer Zuhörer als gegeben hinzunehmen, andererseits sollten sie sich bewusst sein, dass es zu Verwechslungen kommen kann.

5.2.3. Aktivität 3

Titel: Welt-Werte Umfrage

Dauer: 20 Minuten

Beschreibung: Diese Aktivität ist dem World Value Survey Projekt (WVS) entnommen, dessen Ziel es ist, zu bewerten, welchen Einfluss die Stabilität oder der Wandel von Werten im Laufe der Zeit auf die soziale, politische und wirtschaftliche Entwicklung von Ländern und Gesellschaften hat. Die Teilnehmer*innen werden gebeten, sich auf einer Skala zu positionieren, die aus zwei Achsen besteht, die die Werte „Überleben vs. Selbstverwirklichung“ und „traditionelle vs. säkulare Werte“ bewerten. Dazu verwenden sie die bereitgestellten Fragen, mit denen sie eine Punktzahl berechnen können, die ihnen hilft, die für ihre Überzeugungen repräsentative Position einzunehmen. Anschließend werden die Teilnehmer*innen aufgefordert, ihre Gedanken mitzuteilen.

Ergebnis und Take-home Message: Die Aktivität veranschaulicht den Teilnehmer*innen, dass es große Unterschiede zwischen verschiedenen Kulturen und auch zwischen den Mitgliedern derselben Kultur geben kann. Große Ähnlichkeiten kann es auch bei den Wertvorstellungen der Angehörigen eines anderen Landes geben. Auf diese Weise können die Teilnehmenden erkennen, wie ihre persönliche Wahrnehmung und Weltsicht von der jeweils zugehörigen Kultur beeinflusst wird und wie Unterschiede selbst zwischen Personen mit demselben kulturellen Hintergrund nicht nur existieren, sondern auch Auswirkungen haben. Sich dieser Pluralität bewusst zu sein, kann dazu beitragen, Missverständnisse oder Konflikte zu vermeiden.

5.2.4 Aktivität 4

Titel: Migrant*innen und Senior*innen: Warum besuchen sie Museen?

Dauer: 30 Minuten

Beschreibung: Die Teilnehmer*innen machen ein Brainstorming über die verschiedenen möglichen Gründe, ein Museum zu besuchen. Sie werden auch aufgefordert, über Freunde und Verwandte nachzudenken. Die Teilnehmer*innen tauschen sich in der Gruppe über ihre Beweggründe aus und versuchen, sie mit Hilfe der*des Trainer*in zu bündeln. An diesem Punkt führt die*der Trainer*in einige theoretische Inputs ein, die als Möglichkeiten gesehen werden können, das breite Spektrum an Gründen für einen Museumsbesuch zu lesen, zu interpretieren und zu motivieren (siehe Selbstbestimmungstheorie und die von John Falk durchgeführte Forschung an und über Museumsbesucher*innen). Es wird versucht, sie mit den von den Teilnehmer*innen genannten Motiven zu verknüpfen.

Ergebnis und Take-home Message: Die Teilnehmer*innen erhalten einen Einblick in die Bandbreite der Motivationen, die Menschen haben können, um ein Museum zu besuchen, dies sogar innerhalb derselben Gruppe (Senior*innen oder Menschen mit Migrationshintergrund) unterschiedlich sein können. Das Bild, das sich ergibt, unterstreicht, warum die Besuchsmotivation als ein wichtigeres Kriterium als das Alter oder der kulturelle Hintergrund angesehen wird, um Besucher*innen zu klassifizieren und Aktivitäten zu entwickeln, die ihren Vorzügen entsprechen.

5.2.5 Aktivität 5

Titel: Personas – Fokus auf Bedürfnisse

Dauer: 40 Minuten

Beschreibung: Die Teilnehmenden werden in Untergruppen eingeteilt, denen nach dem Zufallsprinzip eine Persona zugewiesen wird (aus der Aktivität Ein Schritt nach vorn, siehe Modul 1, Aktivität 2) und sie erhalten ein Inspirationspaket mit Informationen wie Interviews, Berichten usw. Nachdem sie sich mit diesen Materialien vertraut gemacht haben, erstellen sie das Profil der Persona und versuchen, sich den idealen Museumsbesuch für diese Persona vorzustellen, und zwar entsprechend den beiden Motivationen der vorherigen Übung, die ihnen ebenfalls zufällig zugewiesen wurden. Wenn die Arbeit beendet ist, werden die verschiedenen Ergebnisse in der Gruppe ausgetauscht.

Ergebnis und Take-home Message: Die Aktivität zielt darauf ab, zu reflektieren, welche Elemente bei der Gestaltung eines Museumserlebnisses für eine bestimmte Zielperson berücksichtigt werden müssen. Trotz der Tatsache, dass Zielgruppen heterogen sind, ist es interessant, eine Persona zu nehmen, die einen Teil der Gruppe repräsentiert, um unsere Zielgruppen im Blick zu haben und ihre Bedürfnisse zu berücksichtigen.

5.2.6 Tätigkeit 6

Titel: **Check out: Zusammenfassung**

Dauer: 10 Minuten

Beschreibung: Die Teilnehmer*innen werden gebeten, zu bewerten, wie sie die beiden Aspekte des Tages einschätzen: Inhalt und Struktur. Sie können diese Zeit auch nutzen, um die in der vorangegangenen Aktivität erstellten Personas-Profile zu ergänzen und zu erweitern.

Ergebnis und Take-home Message: Die Aktivität zielt darauf ab, zu bewerten, welche Teile des Moduls gut funktioniert haben.

5.3 Modul 3 – Begrüßung und Ansprache

Modul 3 befasst sich mit zwei wichtigen Aspekten der Arbeit einer*eines Explainer*in: der Notwendigkeit, den Besucher*innen und Teilnehmer*innen in den ersten Momenten des Kontakts das Gefühl zu geben, sicher und willkommen zu sein, und der Notwendigkeit, klar und verständlich zu sprechen: wie wir Zugänglichkeit auf sprachlicher und kommunikativer Ebene schaffen können, mit dem Ziel, den Aufwand für Senior*innen und Menschen mit Migrationshintergrund zu verringern, so dass ihnen eine relevante Museumserfahrung ermöglicht wird.

5.3.1. Aktivität 1

Titel: **Ankunft und Begrüßung**

Dauer: 20 Minuten

Beschreibung: Der*die Trainer*in bittet die Teilnehmer*innen in Kleingruppen, eine Zusammenfassung in einer frei gewählten Form zu erstellen, um mitzuteilen, was sie während des Trainingskurses an Tag 1 oder 2 wichtig fanden. Der*die Trainer*in nimmt Ergänzungen vor falls es erforderlich ist.

Ergebnis und Mitnahmeeffekt: Die Teilnehmer*innen sind in der Lage, sich an wichtige Punkte aus Modul 1 und Modul 2 zu erinnern.

5.3.2 Aktivität 2

Titel: **Couper Les Coins**

Dauer: 35 Minuten

Beschreibung: Die Teilnehmer*innen stehen, ohne sich gegenseitig sehen zu können. Jeder von ihnen hat ein Blatt Papier. Der*die Trainer*in gibt einige Anweisungen, wie die Ecken des Blattes gefaltet und geschnitten werden sollen. Die Teilnehmer*innen schneiden ihre Papiere aus, ohne sich gegenseitig zu sehen. Dann tauschen sie die Ergebnisse aus. Danach machen sie die Übung noch einmal, aber zu zweit (und geben sich gegenseitig Anweisungen). Am Ende der Übung ist die Wahrscheinlichkeit groß, dass die Teilnehmer*innen trotz der (gleichen) Anweisungen, die sie erhalten haben, die Blätter unterschiedlich geschnitten haben.

Ergebnis und Take-home Message: Die Aktivität verdeutlicht, dass ein und dieselbe Information je nach nachdem wer sie hört, sehr unterschiedlich ankommen kann (selbst unter Menschen mit demselben kulturellen oder historischen Hintergrund). Dies führt dazu, dass über die Notwendigkeit nachgedacht wird, Missverständnisse zu vermeiden und einige Regeln in der Kommunikation expliziter zu machen.

5.3.3 Aktivität 3

Titel: [Hallo, Hallo Bingo](#)

Dauer: 25 Minuten

Beschreibung: Die Teilnehmer*innen werden gebeten, einzeln in ein leeres Kästchen jeweils ein Element zu schreiben, das ihrer Meinung nach für eine erfolgreiche Begrüßung wichtig ist. Dabei sollten sie sich die Personas vor Augen halten und sich an die Begrüßung(en) erinnern, die sie möglicherweise erlebt haben. Der*die Trainer*in zieht aus einer zufälligen Sammlung von vorbereiteten Kriterien. Jede*r Explainer*in, die*der das gleiche oder ein ähnliches Kästchen auf seiner persönlichen Karte hat, kreuzt es an. Wer auf seiner*ihrer Karte zuerst eine Reihe ausgefüllt hat, ruft „Bingo!“ und hat das Spiel „gewonnen“. Am Ende der Runde werden alle verbleibenden Kästchen auf dem großen Bingofeld der*des Trainer*in ergänzt und die Gruppe sammelt, ob sie noch Punkte hat, die noch nicht genannt wurden.

Ergebnis und Take-home Message: Die Aktivität zielt darauf ab, bei der Organisation einer Willkommenssituation zu helfen und diese als einen entscheidenden Moment zu erkennen, insbesondere für jene Gruppen, die sich vom Museum ausgeschlossen fühlen könnten.

5.3.4 Tätigkeit 4

Titel: [Leicht zu verstehen](#)

Dauer: 40 Minuten

Beschreibung: Die Teilnehmer*innen werden in Gruppen eingeteilt. Jede Gruppe erhält einen wissenschaftlichen Text (eine Beschreibung einer Aktivität, einen Ausstellungstext, einen Ausschnitt aus einer wissenschaftlichen Arbeit). Der*die Trainer*in stellt die Regeln für leicht zu verstehende Sprache vor und gibt ein Beispiel für einen Text, der nach diesen Regeln geschrieben wurde. Die Teilnehmer*innen werden gebeten, den gegebenen Text gemäß den Regeln zu adaptieren.

Ergebnis und Take-home Message: Die Aktivität stellt die Regeln für leicht zu verstehende Sprache als wichtiges Hilfsmittel vor, um das Verständnis zu erleichtern und die Ausgrenzung zu begrenzen.

5.3.5 Aktivität 5

Titel: Sprechtraining

Dauer: 55 Minuten

Beschreibung: Die Teilnehmer*innen werden mit einigen Übungen vertraut gemacht, um ihre Artikulation, ihr Sprechtempo und ihre Körperhaltung zu trainieren.

Ergebnis und Take-home Message: Die Aktivität bietet in jedem ihrer Teile konkrete Werkzeuge, um das Sprechen zu trainieren. Diese Techniken sollten regelmäßig angewendet werden und können die Sprechweise langfristig verbessern. Die Fähigkeit, klar und verständlich zu sprechen, ist besonders wichtig, um Besucher*innen anzusprechen, die Schwierigkeiten haben, die gesprochene Sprache zu hören oder zu verstehen.

5.3.6 Aktivität 6

Titel: Check out – Zusammenfassung

Dauer: 15 Minuten

Beschreibung: Der*die Trainer*in fasst das Kernthema des Moduls zusammen. Die Teilnehmer*innen werden dann gebeten, ihren aktuellen emotionalen Zustand am Ende des Moduls zu bewerten (glücklich, motiviert, neugierig, erschöpft, verwirrt). Sie tauschen ihre Gefühle und Überlegungen untereinander aus. Jede*r Teilnehmer*in wird dann gebeten, seine Wahl kurz (in ein oder zwei Sätzen) zu begründen.

Ergebnis und Take-home Message: Die Aktivität zielt darauf ab, die Gefühle der Teilnehmer*innen in Bezug auf das Modul zu bewerten und die Kernthemen festzulegen.

5.4 Modul 4 – Relevanz

In Modul 4 geht es um die Theorie und Praxis der Relevanz. Es werden Strategien vermittelt, um persönlich relevante Erfahrungen für Senior*innen und Besucher*innen mit Migrationshintergrund zu schaffen.

5.4.1. Aktivität 1

Titel: Elevator Pitch

Dauer: 25 Minuten

Beschreibung: Die Teilnehmer*innen werden in Untergruppen aufgeteilt, von denen jede die Kernkonzepte eines der vorangegangenen Module im Stil eines „Elevator Pitch“ vorträgt und dabei auf die Notizen der vorangegangenen Module zurückgreift. Jede Untergruppe teilt ihre Präsentation mit den anderen.

Ergebnis und Take-home Message: Ziel der Aktivität ist es, die in den Modulen 1, 2 und 3 behandelten Kernkonzepte in Erinnerung zu rufen.

Hinweis: Wenn das Training mit zusammengelegten Modulen durchgeführt wird, kann diese Übung entfallen.

5.4.2. Aktivität 2

Titel: Conceptual map „Relevanz“

Dauer: 30 Minuten

Beschreibung: Der*die Trainingsleiter*in führt in das Thema des Moduls ein, nämlich Relevanz. Das Thema wird in der Gruppe vorgestellt und diskutiert, wobei den Teilnehmer*innen einige Ressourcen vorgestellt werden (z. B. Materialien aus Nina Simons “The Art of Relevance”). Der Trainer moderiert die anschließende Diskussion, stellt Links und Beispiele zur Verfügung und formuliert die wichtigsten Lernergebnisse dieser Aktivität.

Ergebnis und Take-home Message: Die Aktivität zielt darauf ab, die Definition von Relevanz, wie sie von Nina Simon formuliert wurde, einzuführen, sowie andere Inputs darüber, wie Relevanz in einem Lernprozess erreicht werden kann und wie Relevanz und Motivation grundlegend für eine wirkungsvolle Museumserfahrung sind. Das Konzept der Relevanz impliziert, dass eine Erfahrung personenbezogen oder interessengesteuert sein muss. Explainer*innen werden sich der Notwendigkeit bewusst, die Art und Weise, wie sie mit ihrem Publikum interagieren, an die Bedürfnisse, Motivationen und Interessen anzupassen, die die Besucher*innen in das Museum mitbringen.

5.4.3. Aktivität 3

Titel: Praktische Übung „Relevanz“

Dauer: 40 Minuten

Beschreibung: Die Teilnehmer*innen werden in Untergruppen aufgeteilt, denen jeweils eine Persona zugewiesen wird (siehe Modul 2 – Aktivität 2 „Ein Schritt nach vorne“ und Modul 2 – Aktivität 5 – Personas – Fokus auf Bedürfnisse). Unter Berücksichtigung der in der vorangegangenen Aktivität (Conceptual map „Relevanz“) gegebenen Inputs wird jede Untergruppe gebeten, ein Beispiel für eine gescheiterte Vermittlung zu präsentieren. Um dies zu entwickeln, können die Explainer*innen durch das Museum in einer bestimmten Ausstellung gehen und nach den Aspekten suchen, die für die zugewiesenen Personas kritisch oder nicht relevant sein könnten, oder sich an eine persönliche Erfahrung erinnern, bei der die Relevanz bei der Vermittlung eines bestimmten Objekts oder Themas mit jemandem, der zur Zielgruppe gehört, misslungen ist.

Ergebnis und Take-home Message: Diese Aktivität zielt darauf ab, den Teilnehmer*innen dabei zu helfen, jene Elemente einer Aktivität oder einer Ausstellung zu erkennen, die zu Ausgrenzung führen. Die meisten Gründe, warum ein Thema oder eine Ausstellung für ältere Besucher*innen oder Besucher*innen mit Migrationshintergrund nicht relevant zu sein scheint, liegen in der Art und Weise begründet, wie das Thema in der Ausstellung oder durch die*den Explainer*in präsentiert wird.

5.4.4. Aktivität 4

Titel: **Passende Blickwinkel**

Dauer: 40 Minuten

Beschreibung: Der*die Moderator*in stellt den Kontext der Aktivität her und gibt eine kurze Definition dessen, was als „Blickwinkel“ betrachtet werden kann. Die Teilnehmer*innen werden in Untergruppen aufgeteilt und jeder Gruppe wird eine Persona zugewiesen. Sie werden gebeten, sich vorzustellen, dass die zugewiesene Persona z.B. an einer Führung, einem Workshop oder einem anderen Format teilnimmt, und eine Brücke/Verbindung zwischen der Ausstellung und der Persona zu finden, indem sie ihren Vermittlungsansatz rund um das Objekt herum so entwickeln, dass die Erfahrung für die Persona relevant werden kann. Um die Schaffung dieser Verbindungen und Brücken zu unterstützen, stellt die*der Trainer*in die Strategie des „Eingangsnarrativs“ (Entrance Narrative) vor – eine Möglichkeit, persönliche Interessen und Motivationen der Zielgruppe unmittelbar einzubeziehen.

Ergebnis und Take-home Message: Die Aktivität hilft den Teilnehmer*innen zu erkennen, dass dieselbe Geschichte oder dasselbe Objekt verschiedene Betrachtungswinkel und Bedeutungskontexte, verschiedene Interpretationen und verschiedene Schlüssel zum Verständnis haben kann. Um sie für das Publikum relevant zu machen, müssen die Explainer*innen Verbindungen, Verknüpfungen und Brücken zum Eingangsnarrativ des Publikums schaffen.

5.4.5. Aktivität 5

Titel: **Checkliste: Die Merkmale einer inklusiven Vermittlung und die Rolle der Explainer*innen**

Dauer: 60 Minuten

Beschreibung: Die Teilnehmer*innen werden in Untergruppen eingeteilt und gebeten, über die Punkte nachzudenken, die sie für eine inklusive Moderation für unabdingbar halten, um sich der kulturellen Vielfalt und des Wertes der interkulturellen Kommunikation bewusst zu sein und Diskriminierung zu vermeiden. Dazu können sie auf die Notizen, die sie gemacht haben, und auf die Ergebnisse des Diagramms zum systemischen Wandel aus Modul 1 zurückgreifen (siehe Modul 1 – Aktivität 5 – Systemischer Wandel). Jede Gruppe muss eine Liste mit Prioritäten (Themen, Strategien, Vorschläge für die Moderation usw., max. 10) zu den wichtigsten Themen der interkulturellen Kommunikation aufstellen.

Der*die Trainer*in hebt die Rolle der*des Explainer*in hervor und umrahmt sie, wobei er sich auf die Aspekte konzentriert, die in seiner Macht stehen.

Ergebnis und Take-home Message: Diese Aktivität ist wichtig, um eine gemeinsame Basis und ein gemeinsames Verständnis von Schlüsselbegriffen zu schaffen, die die Arbeit der Explainer*innen mit den Zielgruppen bereichern und inspirieren sollen. Sie dient als Moment der Synthese der gesamten Schulung, in dem die Teilnehmer*innen bewährte Praktiken austauschen, über die in den vier Modulen vorgestellten Konzepte nachdenken und eine Liste von Prioritäten erstellen, um diese Punkte in ihrer Praxis anzugehen. Diese Aktivität zielt darauf ab, eine Antwort auf die folgende Frage zu geben: Es gibt institutionelle Chancenungleichheiten und jemand könnte sich ausgeschlossen fühlen. Sie haben nicht die Macht und die Rolle, diese Aspekte vollständig zu lösen, aber wenn es um Ihre Arbeit geht, was können Sie tun?

Im letzten Teil der Aktivität geht es darum, das Handlungsfeld der Explainer*innen zu umreißen, indem die in Modul 1 erarbeiteten Konzepte und Verantwortlichkeiten in Erinnerung gerufen werden (siehe Modul 1 – Aktivität 4 – Hindernisse). Das Ziel dieses Moments ist es, zu zeigen, dass Explainer*innen einen bedeutenden positiven Einfluss auf das Museumserlebnis des Publikums haben können – und Frustration und das Gefühl zu vermeiden, nicht in der Lage zu sein, „den Unterschied zu machen“. Schlussendlich endet dieser Teil der Aktivität nicht mit der Schulung selbst: Das Ziel ist es, bei den Teilnehmer*innen einen Prozess der Selbstreflexion über ihre berufliche Rolle im Kontext inklusiver Vermittlung auszulösen. Als Abschluss eines beruflichen Weiterbildungstrainings zielt dieser Teil darauf ab, einen Raum für jene Reflexion zu eröffnen, den die Explainer*innen während ihrer zukünftigen Praxis und über die Ausbildung hinaus „füllen“ können.

5.4.6. Aktivität 6

Titel: Check-out

Dauer: 20 Minuten

Beschreibung: Die Teilnehmer*innen werden gebeten, sich selbst einzuschätzen und sich entsprechend ihrer Wahrnehmung des Verlaufs der verschiedenen Module zu positionieren. Sie müssen jedes Modul einzeln „bewerten“.

Ergebnis und Take-home Message: Diese Aktivität dient als abschließende Zusammenfassung des gesamten Trainings.

6 Evaluierung des Trainings

6.1 Evaluierung: Einführung und Methode

Um die Qualität und den Erfolg des Trainings zu bewerten, führte die Technische Universität München (TUM) eine Evaluation durch. Dieses Kapitel beschreibt, wie wir unsere Evaluation im ITEMS-Projekt durchgeführt haben und fasst die wichtigsten Ergebnisse zusammen. Wir ermutigen andere, ihre eigene Evaluierung durchzuführen und den Erfolg des Trainings in ihrem speziellen Fall, mit ihren Trainer*innen und Teilnehmer*innen zu bewerten.

Die ITEMS-Schulung wurde einer formativen Bewertung unterzogen, was bedeutet, dass die Bewertung parallel zum Entwicklungsprozess der Schulung stattfand. Es fanden zwei Evaluierungsrunden statt. Auf der Grundlage der Ergebnisse dieser beiden Evaluierungsrunden sowie der Erfahrungen der Trainer*innen und des Feedbacks, das sie während des Trainings erhielten, wurde das Training überarbeitet und verbessert. Die dritte und endgültige Version des Trainings (in der nach der zweiten Evaluierungsrunde überarbeiteten Fassung) wurde für die Dissemination verwendet. Durch die Analyse und den Vergleich der Ergebnisse der zweiten Schulung mit denen der ersten konnten wir zeigen, dass es unseren Trainingsentwickler*innen tatsächlich gelungen ist, verschiedene Verbesserungen an der Schulung vorzunehmen. Diese Vergleiche sind jedoch nicht Teil dieses Leitfadens. Unser Ziel ist es, Ergebnisse zu präsentieren, die den Erfolg des ITEMS-Trainings beschreiben, und anderen die notwendigen Informationen zu liefern, um den Erfolg ihres Trainings zu bewerten. Um die ITEMS-Evaluation so klar und prägnant wie möglich darzustellen und künftigen Nutzern eine Vorlage für die Durchführung eigener (summativer) Evaluationen des Trainings zu bieten, konzentriert sich dieses Kapitel nur auf die Variablen und Ergebnisse, die für diesen Zweck relevant sind. Einige Fragestellungen und Skalen wurden in der Dokumentation weggelassen, da diese nur für die Entwicklung und Optimierung des Trainings im Sinne einer formativen Evaluation relevant waren und für zukünftige Evaluationsstudien irrelevant oder zu aufwendig wären.

Methode

Die Evaluierung fand in Form einer Onlineumfrage statt, die von den Trainingsteilnehmer*innen (d. h. den Explainer*innen) in jedem der vier ITEMS-Länder (Österreich, Deutschland, Frankreich und Italien) ausgefüllt wurde. Die TUM wählte und entwickelte die Umfrageelemente und Skalen auf der Grundlage der Ziele und Inhalte des Trainings. Die Umfrage bestand aus fünf Fragebögen. Alle an den Trainings teilnehmenden Explainer*innen wurden gebeten, jeden dieser Fragebögen auszufüllen. Wir haben uns dafür entschieden, die Teilnehmer*innen unmittelbar nach den einzelnen Schulungsmodulen zu befragen, um Erinnerungsverzerrungen zu vermeiden und um Tipps für mögliche Optimierungen zu erhalten. In einigen Fällen (bei Modul eins und bei der ganztägigen Schulung) mussten die Teilnehmer*innen mehrere Fragebögen pro Tag ausfüllen, so dass wir unsere Fragebögen so kurz wie möglich halten mussten, um eine Ermüdung der Teilnehmer*innen zu vermeiden. Der erste Fragebogen, den die Teilnehmer*innen vor Beginn des Trainings ausfüllten, zielte darauf ab, ihr individuelles Interesse an den beiden Zielgruppen (Senior*innen/Menschen mit Migrationshintergrund), ihre beruflichen Erfahrungen mit den beiden Zielgruppen und ihre Vorkenntnisse und Fähigkeiten in Bezug auf die wichtigsten Trainingsinhalte zu ermitteln. Dieser erste Fragebogen enthielt auch Fragen zu Alter, Geschlecht, Bildungsstand und Dauer der Tätigkeit als Explainer*in. Im Verlauf der Schulung füllten die Teilnehmer*innen jeden der übrigen vier Fragebögen unmittelbar nach jedem der vier Schulungsteile aus. Diese vier Fragebögen zielten alle darauf ab, den Erfolg der

Schulung im weitesten Sinne zu bewerten. Sie enthielten u. a. Fragen zur Selbsteinschätzung verschiedener Aspekte der Lernerfahrung der Teilnehmer*innen während der Schulung, zur Selbsteinschätzung der Relevanz der Schulung für ihre Arbeit als Explainer*in und zur Bewertung des Trainers oder der Trainerin. Jeder Fragebogen enthielt auch eine Skala für situatives Interesse. Situatives Interesse kann als ein vorübergehendes Interesse beschrieben werden, das in einer bestimmten Situation, in unserem Fall des ITEMS-Explainer*innentrainings, auftritt. Es unterscheidet sich von dem oben erwähnten individuellen Interesse an den Zielgruppen, das eine stabilere Form des Interesses darstellt. Neben den oben genannten Fragen und Skalen enthielt der vierte und letzte Fragebogen zusätzlich Fragen, die die Teilnehmer*innen aufforderten, das Training als Ganzes zu reflektieren und zu bewerten, sowie eine Wiederholung von Wissens-, Fähigkeits- und Interessensfragen, die auch Teil des ersten Fragebogens waren. Durch die Wiederholung dieser Fragen waren wir in der Lage, diese Variablen vor und nach der Schulung zu vergleichen. Alle fünf Fragebögen sind im Evaluationspaket enthalten.

Für die Gestaltung und Verwaltung der Fragebögen verwendeten wir eine Online-Umfrage-Software namens Unipark. Die Teilnehmer*innen konnten jeden Fragebogen auf einem Tablet, Laptop, PC oder ihrem Mobiltelefon ausfüllen. Unipark lädt die gesammelten Daten automatisch hoch und speichert sie. Alle Daten wurden anonymisiert und nur die TUM hatte Zugriff auf die Datenbank. Die erste Schulung fand in jedem der vier Länder zwischen Januar und März 2021 statt.

Stichprobe

Insgesamt nahmen fünfunddreißig Explainer*innen an der ersten Schulung teil: zehn in Österreich, zehn in Frankreich, sieben in Deutschland und acht in Italien. An der zweiten Schulung, die zwischen Januar und Februar 2022 stattfand, nahmen neun Personen in Österreich, acht in Frankreich, zwölf in Deutschland und sechs in Italien teil (insgesamt fünfunddreißig Explainer*innen). Das Durchschnittsalter der Teilnehmer*innen an der ersten Schulung betrug 45 Jahre (MAlter = 44,80, SDAlter = 12,42). Zweiundzwanzig weibliche (63%) und dreizehn männliche Explainer*innen (37%) nahmen teil. Das Durchschnittsalter der Teilnehmer*innen an der zweiten Schulung lag bei 38 Jahren (MAlter = 38,40, SDAlter = 14,11). Es nahmen zweiundzwanzig weibliche Teilnehmer*innen (63%), zwölf männliche (34%) und ein „anderer“ (3%) Explainer*innen teil.

Die Berufserfahrung der Teilnehmer*innen als Explainer*innen reichte von keiner Erfahrung (Berufsanfänger) bis zu 44 Jahren Erfahrung. In Anbetracht des Themas der Schulung fragten wir unsere Teilnehmer*innen auch nach ihren bisherigen Erfahrungen mit älteren Besucher*innen bzw. Menschen mit Migrationshintergrund („Wie viele Veranstaltungen (z. B. Wissenschaftsshows / Führungen / ...) haben Sie speziell für Senior*innen-/Migrant*innengruppen durchgeführt?“). Von unseren insgesamt 70 Teilnehmer*innen (beide Schulungen zusammen) hatten 27 noch keine berufliche Erfahrung mit Senior*innen, elf hatten „eine oder zwei Veranstaltungen“ für Senior*innengruppen durchgeführt, zehn antworteten mit „2 bis 10 Veranstaltungen“, acht mit „10 bis 20 Veranstaltungen“ und zehn hatten „mehr als 20 Veranstaltungen“ durchgeführt (4 fehlten). Was Gruppen von Menschen mit Migrationshintergrund betrifft, so hatten 32 keine Erfahrung, 16 hatten „eine oder zwei Veranstaltungen“ für Gruppen von Menschen mit Migrationshintergrund moderiert, elf antworteten „2 bis 10 Veranstaltungen“, vier antworteten „10 bis 20 Veranstaltungen“ und drei hatten „mehr als 20 Veranstaltungen“ moderiert (4 fehlten).

Abschließend ist anzumerken, dass die Teilnehmer*innen der ersten und zweiten Schulung im Durchschnitt ein relativ großes Interesse an den beiden Zielgruppen hatten, die in unserer Schulung angesprochen wurden. Die Antwortmöglichkeiten lagen auf einer Skala von 1 „überhaupt nicht interessiert“ bis 5 „sehr interessiert“. Das durchschnittliche Interesse der Teilnehmer*innen an der Zielgruppe der Senior*innen lag bei 3,9 und das Interesse an der Zielgruppe der Menschen mit Migrationshintergrund war etwas höher, mit einem Durchschnittswert von 4,1 für beide Auswertungen zusammen (n = 66). Wir fanden keine signifikanten Unterschiede im Hinblick auf das Interesse der Teilnehmer*innen an den beiden Zielgruppen zwischen den Teilnehmer*innen der ersten und zweiten Schulung.

6.2 Bewertungsergebnisse und Diskussion

Der folgende Abschnitt beschreibt eine Auswahl von Ergebnissen, um eine Vorstellung davon zu vermitteln, was wir gemessen haben und welche Erkenntnisse wir aus unserer Bewertung gewonnen haben. Ausführlichere Ergebnisse finden Sie im Anhang. Wie in der Einleitung erwähnt, diente die Evaluierung zwei Hauptzwecken: der Verbesserung der Schulung (von der ersten zur zweiten und schließlich zur dritten Version) und der Bewertung des Erfolgs der endgültigen Schulung. Die folgenden Ergebnisse betreffen unsere Bewertung des Erfolgs der Schulung und konzentrieren sich daher auf die Ergebnisse der zweiten Evaluierung. Leider konnten, zum Teil aufgrund von COVID-bedingten Ausfällen, nicht alle Schulungsteilnehmer*innen an jedem Schulungsmodul und dem entsprechenden Teil der Evaluierung teilnehmen. Da wir von Anfang an eine relativ kleine Teilnehmer*innenzahl hatten, die sich durch die Ausfälle noch verschlechterte, und in Verbindung mit den Unterschieden zwischen den Ländern (verschiedene Sprachen und verschiedene Trainer*innen) müssen die nachstehenden Ergebnisse (und jegliche Verallgemeinerungen) mit Vorsicht betrachtet werden.

Wie in Kapitel 6.1 beschrieben, enthielten unsere Fragebögen verschiedene Fragen und Skalen, die unserer Ansicht nach allgemeine Aspekte des „Schulungserfolgs“ abdecken. Wir untersuchten unter anderem das situative Interesse der Teilnehmer*innen während jedem der vier Teile der Schulung sowie ihre selbstgeschätzte Freude an der Schulung, das Ausmaß, in dem sie in der Lage waren, die Schulung zu verstehen und neue Dinge zu lernen, und die wahrgenommene Nützlichkeit der Schulung. Außerdem verglichen wir die selbstberichteten inhaltspezifischen Kenntnisse und Fähigkeiten der Teilnehmer*innen zu Beginn der Schulung mit ihren Antworten auf dieselben Fragen am Ende der vier Schulungsmodule.

Die erste Variable, die wir untersuchten, war das situative Interesse. Das situative Interesse wurde mit einer 4-Fragen-Kurzskala gemessen, und die Beispiel-Fragen sind: „Inwieweit hat die Schulung Ihre Neugierde geweckt?“ und „Inwieweit würden Sie gerne mehr über bestimmte Themen der Schulung erfahren?“. Die Antworten wurden auf einer 5-stufigen Likert-Skala gegeben (1 'überhaupt nicht' bis 5 'sehr interessiert'). Die Ergebnisse zeigen, dass das situative Interesse der Teilnehmer*innen während aller vier Schulungsmodule, wie es in der zweiten Runde der Schulung (d. h. bei der zweiten Evaluierung) gemessen wurde, zwischen 4,43 und 4,64 lag (d. h. zwischen mäßig = 4 und extrem = 5). Dies deutet darauf hin, dass es uns gelungen ist, das Interesse der Teilnehmer*innen während der gesamten Schulung zu wecken und aufrechtzuerhalten.

Um den Erfolg unserer Schulung im weiteren Sinne zu bewerten, enthielten unsere Fragebögen (alle außer dem Vorfragebogen) einen Block mit Fragen, die wir „Erfahrungen während der Schulung“ nannten. Dieser bestand aus sechzehn Fragen zu verschiedenen Aspekten, die wir als wichtige Elemente eines erfolgreichen Trainings betrachteten. Zu diesen Aspekten gehören die Freude der Teilnehmer*innen, die Lernerfahrung, die Nützlichkeit des Trainings, aber auch die Bewertung der*des Trainer*in und verschiedene andere Punkte. Alle Aussagen, die zu den „Erfahrungen während des Trainings“ gehören, finden sich in den Fragebögen, die im Anhang enthalten sind. Nach jedem Teil des Trainings (den sie gerade abgeschlossen hatten) beantworteten die Teilnehmer*innen inwieweit sie jeder der Aussagen auf einer Skala von 1 „stimme überhaupt nicht zu“ bis 5 „stimme voll und ganz zu“ zustimmten. Obwohl diese Aussagen als ein Block von Fragen dargestellt wurden, handelt es sich tatsächlich um separate Fragen, die nicht zu einer Skala zusammengefasst wurden. Die Ergebnisse zeigen, dass mit Ausnahme der Frage „Die Schulung war genau so, wie ich es erwartet hatte“, die eigentlich kein Indikator für den Erfolg ist, die durchschnittlichen Bewertungen bei Training zwei alle über 4 lagen, d. h. zwischen „stimme zu“ und „stimme voll und ganz zu“. Dies deutet darauf hin, dass das Training gut ankam und es gelang, dass die Teilnehmer*innen Spaß am Training hatten, aktiv teilnahmen, sich wohlfühlten, dass es einen direkten Bezug zur Arbeit der Teilnehmer*innen hatten usw. Die durchschnittlichen Bewertungen der Teilnehmer*innen für jede dieser Aussagen für alle vier Schulungsmodule in der zweiten Runde der Schulung finden Sie im Anhang.

Wir baten die Teilnehmer*innen auch, ihr eigenes Wissen und ihre Fähigkeiten in Bezug auf bestimmte Themen zu bewerten, die für den Inhalt der Schulung spezifisch sind, sowohl vor der Schulung als auch am Ende der Schulung. Alle inhaltspezifischen Wissens- und Kompetenzfragen wurden von den ITEMS-Forscher*innen und den Entwicklern des ITEMS-Trainings entwickelt. Bei einigen dieser Fragen handelte es sich um allgemeine Aussagen wie „Ich bin in der Lage, den Kenntnisstand der Besucher*innen über das wissenschaftliche Thema meiner Vermittlungstätigkeit grob einzuschätzen“ und „Ich weiß, wie ich die Bedürfnisse und Motivationen meiner Besucher*innen erkenne“, während andere Fragen direkt auf die beiden Zielgruppen bezogen waren. Beispiele für die letztgenannten Fragen sind: „Ich fühle mich wohl im Umgang mit Senior*innen/Menschen mit Migrationshintergrund“; „Ich kenne die psychologischen Bedürfnisse von [Senior*innen/Menschen mit Migrationshintergrund]-Besucher*innen“; „Ich weiß, wie ich dafür Sorge, dass sich [Senior*innen/Menschen mit Migrationshintergrund] im Museum wohl (d. h. sicher und willkommen) fühlen“; „Ich bin geschickt in der Kommunikation mit Gruppen von [Senior*innen/Menschen mit Migrationshintergrund]; ich bin geschickt darin, Senior*innen/Menschen mit Migrationshintergrund] anzusprechen. Indem wir die Teilnehmer*innen baten, dieselben Fragen zu Wissen und Fähigkeiten vor und nach der Schulung zu beantworten, konnten wir herausfinden, in welchem Ausmaß und in welchen Bereichen sie ihr Wissen und ihre Fähigkeiten verbessern konnten. Bei sechzehn von einundzwanzig Fragen konnten wir einen signifikanten Anstieg des durchschnittlichen selbst eingeschätzten Wissens- und Kompetenzniveaus der Teilnehmer*innen nach der Schulung im Vergleich zu vorher feststellen, was ein Indikator für den Erfolg der Schulung in Bezug auf diese spezifischen Themen ist (siehe Anhang für weitere Einzelheiten).

Zusätzlich zu diesen Wissensfragen baten wir die Teilnehmer*innen im vierten und letzten Fragebogen (ganz am Ende des Trainings), auf das gesamte Training zurückzublicken und es im Hinblick auf drei allgemeine zielgruppenbezogene Fähigkeiten zu bewerten: „Das Training als Ganzes hat mich dazu veranlasst, über die Art und Weise, wie ich [Senior*innen/Menschen mit Migrationshintergrund] wahrnehme, nachzudenken“, „Das Training als Ganzes hat mich dazu veranlasst, über die Art und Weise, wie ich mit [Senior*innen/Menschen mit Migrationshintergrund] interagiere, nachzudenken“ und „Das Training als Ganzes hat mir das Gefühl gegeben, besser gerüstet zu sein, um mit [Senior*innen/Menschen mit Migrationshintergrund] umzugehen“. Die Teilnehmer*innen wurden gefragt, inwieweit die folgenden Aussagen auf sie zutreffen, und zwar auf einer Skala von 1 „überhaupt nicht“ bis 5 „extrem“. In allen Fällen lagen die durchschnittlichen Bewertungen für die zweite Runde des Trainings über 4, d.h. zwischen mäßig und extrem, was darauf hindeutet, dass das Training die Teilnehmer*innen erfolgreich dazu gebracht hat, darüber nachzudenken, wie sie die beiden Zielgruppen wahrnehmen und mit ihnen interagieren, und dass die Teilnehmer*innen sich besser gerüstet fühlen, um mit den beiden Zielgruppen in Kontakt zu treten.

6.3 Abschließende Bemerkungen

Auf der Grundlage dieser Evaluierungsergebnisse sowie der Rückmeldungen der Teilnehmer*innen während und nach dem Training und der eigenen Erfahrungen der Trainer*innen während des Trainings sind wir zuversichtlich, dass die endgültige Fassung des Trainings das erreicht, was es zu erreichen beabsichtigt. Fast alle Indikatoren für den Erfolg des Trainings, wie z.B. der Zuwachs an Wissen und Fähigkeiten nach dem Training einerseits und die Bewertung verschiedener Aspekte der Trainingserfahrungen durch die Teilnehmer*innen (wie z.B. Spaß, die Möglichkeit zur aktiven Teilnahme, die wahrgenommene Nützlichkeit des Trainings usw.) lagen über vier auf einer Skala von eins bis fünf.

Wie bereits in der Einleitung erwähnt (Kapitel 6.1.), diente die Evaluation nicht nur dazu, den Erfolg des Trainings zu bewerten, sondern auch dazu, das Training von der ersten zur zweiten und zur endgültigen Version zu verbessern. Darüber hinaus konnten die Trainingsentwickler*innen während des Prozesses der gemeinsamen Diskussion und Entwicklung von inhaltspezifischen (Wissens- und Fähigkeits-) Fragen für jeden unserer Fragebögen bestimmte Lernziele anpassen und „schärfen“ und folglich einen Teil des Schulungsinhalts bereits während der Entwicklung der Evaluation verbessern. Wir können daher allen, die eine Anpassung oder Ergänzung der ITEMS-Trainingsinhalte in Erwägung ziehen, empfehlen, diese Anpassungen zu evaluieren, nicht nur, um zu testen, ob die (neuen) Inhalte erfolgreich vermittelt wurden, sondern auch, um eingehend darüber nachzudenken, was Sie vermitteln wollen. Wenn Sie keine Änderungen vornehmen, kann die Durchführung einer eigenen Evaluierung natürlich sehr aufschlussreich sein, um den Erfolg verschiedener Aspekte und verschiedener Teile des Trainings in Ihrem speziellen Fall, mit ihrem*ihrer speziellen Trainer*in und den Teilnehmer*innen zu testen, wie zu Beginn dieses Kapitels erwähnt. Da wir unsere Hauptergebnisse in den Anhang aufgenommen haben, haben Sie auch die Möglichkeit, Ihre Evaluierungsergebnisse mit unseren zu „vergleichen“.

7 Projektpartner

Deutsches Museum

Das Deutsche Museum, 1903 von Oskar von Miller gegründet, ist eines der größten Museen für Technik und Naturwissenschaften weltweit. Mit über 73.000 Quadratmetern Ausstellungsfläche und insgesamt 52 Abteilungen zieht es jährlich rund 1,4 Millionen Besucher*innen an. Das Museum zeigt und erklärt die Entwicklung von Technik und Wissenschaft von den ersten Anfängen bis zur Gegenwart. Die einzigartige Sammlung der ausgestellten Exponate (historisch und modern) wird durch interaktive Experimente, Dioramen, Filme und Multimediasysteme ergänzt. Zum Deutschen Museum gehören auch eine große Bibliothek (mit rund 900.000 Bänden) und ein umfangreiches Archiv sowie ein Forschungsinstitut für Technik- und Wissenschaftsgeschichte und das Kerschensteiner Kolleg für die Fortbildung von Lehrern, Studenten und Museumsmitarbeitern.

Als unabhängige öffentliche Einrichtung beschäftigt das Deutsche Museum derzeit mehr als 600 Mitarbeiter*innen, von denen etwa 100 in den Ausstellungen arbeiten, um den Besucher*innen Wissenschaft und Technik zu vermitteln und mit ihnen in Kontakt zu treten. Darüber hinaus wird das Deutsche Museum von über 180 ehrenamtlichen Mitarbeiter*innen unterstützt. Derzeit wird das Museum vollständig renoviert und saniert, wobei die erste Hälfte im Juli 2022 abgeschlossen sein wird. Das Museum ist ständig auf der Suche nach innovativen Wegen, um seinen Besucher*innen Wissenschaft und Technik zu vermitteln. Ein besonderer Schwerpunkt liegt dabei auf Schüler*innen und Student*innen, um die Kluft zwischen formalem und informellem Lernen sowie zwischen historischer und neuester Forschung und Technologie zu überbrücken. Gleichzeitig spielt die Diskussion über die Auswirkungen von Wissenschaft und Technologie auf die Gesellschaft und die Umwelt bei Museumsbesuchen eine immer größere Rolle. Die Renovierung eröffnete auch die Möglichkeit für neue Vermittlungs- und sogar Beteiligungsformate, wie das kürzlich eröffnete Science Communication Lab.

www.deutsches-museum.de

Fondazione Museo Nazionale della Scienza e della Tecnologia Leonardo da Vinci

Das Nationale Museum für Wissenschaft und Technik Leonardo da Vinci in Mailand (MUST) wurde 1953 gegründet und ist das größte Wissenschaftsmuseum in Italien. Es ist eine private, gemeinnützige Stiftung, die von Vertretern öffentlicher Einrichtungen kontrolliert wird: dem Bildungsministerium, dem Kulturministerium, der Region Mailand, der Stadt Mailand und der Handelskammer. Sie verfügt über eine Sammlung von 15.000 historischen Objekten, in Dauerausstellungen zu Themen wie: Leonardo da Vinci, Kommunikation, Materialien, Energie, Mobilität, Raumfahrt, Ernährung. Darüber hinaus verfügt es über 15 Labs, experimentelle Lernräume, die Besucher*innen dazu einladen, sich durch Experimente und praktische Aktivitäten direkt mit Wissenschaft und Technologie auseinanderzusetzen. Die Labore sind den Themen STEAM, Tinkering, digitale Kultur, Robotik, Weltraum, Werkstoffe, Biotechnologien, Genetik, Energie, Chemie, Lebensmittel usw. gewidmet.

Das Museum arbeitet für:

- Schutz, Erhaltung und Präsentation des kulturellen Erbes.
- Das Studium von Leonardo da Vinci anhand einer historischen Sammlung von 170 historischen Modellen seiner Zeichnungen und die völlig neu gestaltete Ausstellung auf 1300 m², die neue Interpretationen von Leonardos Werk über die Integration von Kunst und Wissenschaft präsentiert.
- Die kontinuierliche Forschung im Bereich der Bildungsmethoden, -werkzeuge und -ressourcen für das Lernen und die Ausbildung in MINT-Fächern, die sich an unterschiedliche Zielgruppen richten.
- Förderung des Dialogs, der Diskussion und der Zusammenarbeit zwischen verschiedenen gesellschaftlichen Akteuren – Forschern, Bürgern, Institutionen, Schulen und anderen Museen auf nationaler und internationaler Ebene – mit dem Ziel der Entwicklung von wissenschaftlichem Bürgersinn und sozialer Verantwortung.

Bildung ist seit der Gründung des Museums eine seiner Hauptaufgaben. Das Personal der Bildungsabteilung besteht aus Expert*innen für Wissenschaft und Technologie, Pädagogik, Wissenschaftserziehung, Wissenschaft und Gesellschaft sowie Kunst und ist für die Konzeption, Entwicklung und Durchführung von Lernprogrammen für verschiedene Zielgruppen wie Schulen, Familien und Erwachsene verantwortlich. Zur Bildungsabteilung gehört auch das CREI, das Centre for Research in Informal Education (Zentrum für Forschung in der informellen Bildung), das methodische Forschung betreibt, um innovative Pädagogik und lernerzentrierte Methoden zu identifizieren und in die Labore des Museums zu integrieren, um die MINT-Bildung und sinnvolle Erfahrungen für alle Besucher*innen zu fördern. Das

Bildungsangebot des Museums wird ständig aktualisiert und berücksichtigt die neuesten Methoden, Werkzeuge und Aktivitäten, um die Öffentlichkeit einzubeziehen, lebenslanges Lernen zu fördern und die Entwicklung eines wissenschaftlichen Bürgersinns zu unterstützen. Das ständige Personal des Museums besteht heute aus 104 Vollzeitbeschäftigten, zu denen etwa 25 Teilzeitmitarbeiter*innen und ältere Freiwillige hinzukommen. Im Jahr 2019 und vor der Pandemie hat das MUST 520.000 Besucher*innen angezogen, darunter 150.000 Familienmitglieder und 4.500 Schulgruppen. Es ist eine akkreditierte Einrichtung für die Aus- und Weiterbildung von Pädagog*innen auf nationaler und regionaler Ebene. Im Jahr 2019 wurden 185 Stunden Fortbildung für insgesamt 1030 formelle und informelle Pädagog*innen angeboten.

Insbesondere zum Thema Vermittlung hat MUST

- an dem von der EU finanzierten Projekt PILOTS teilgenommen, das die berufliche Entwicklung von Explainer*innen zum Ziel hat.
- an der Ecsite-Themengruppe „Facilitation Group“ teilgenommen, die sich mit Werkzeugen und Methoden für die Moderation in Wissenschaftsmuseen befasst
- Workshops zur beruflichen Weiterbildung für das interne Personal von Explainer*innen und Pädagogen organisiert mit dem Ziel, deren Arbeit für die Besucher*innen zu bereichern und zu stärken

Zur Förderung der sozialen Inklusion hat das Museum 2015 ein Bildungsprogramm für Schulen in der Region mit hohem Armuts- und/oder Migrationsrisiko entwickelt, das derzeit durchgeführt wird (die Schulen gehören zu einem von der regionalen Schulbehörde erstellten Benachteiligten-Ranking). Das Museum fördert Besuche von Schüler*innen im Museum, die sich an Lernaktivitäten beteiligen, die auf der Maker-Bewegung basieren (unter Verwendung von 3D-Druckern, Lasercuttern, Open-Source-Programmen, die alle auf die digitale Herstellung und individuelle Produktion abzielen), sowie Lehrerfortbildungen und Arbeiten im Klassenzimmer. Das Programm zielt darauf ab, den Zugang der Schüler*innen zu wissenschaftlichen und technologischen Möglichkeiten zu verbessern und die Entwicklung von Fähigkeiten und Kompetenzen sowie die Beschäftigungsfähigkeit zu fördern.

Im Jahr 2020, während der Pandemie, war ein Teil der Arbeit die systematische Reflexion (die immer noch andauert) darüber, wie die wissenschaftliche Bildung inklusiver werden kann und ein Mittel zur Bewältigung künftiger Herausforderungen. Aus diesem Grund hat das Museum seine Maßnahmen zur Integration der DEIA-Werte (Diversität, Gleichheit, Inklusion, Zugang) in seine Strategie und sein Angebot intensiviert, indem es Synergien fördert, Programme und Ressourcen entwickelt, die sich an unterrepräsentierte Gemeinschaften richten, und indem es immer mehr neue Publikumsgruppen einbezieht.

museoscienza.org

Etablissement Public Du Palais De La Découverte Et De La Cité Des Sciences Et De L`industrie

Als viertmeistbesuchte Kultureinrichtung Frankreichs mit rund 3 Millionen Besucher*innen pro Jahr (und rund 10 Millionen online über das Webportal www.universcience.fr) vereint Universcience zwei wissenschaftliche Einrichtungen: Den „Palast der Entdeckungen“ (Palais de la découverte) und die „Stadt der Wissenschaften und der Industrie“ (Cité des sciences et de l'industrie), die sich sehr für die Verbreitung der wissenschaftlichen Kultur für alle einsetzen.

Der Palast der Entdeckungen (eröffnet 1937) bietet 550.000 Besucher*innen jährlich Wissenschaftsshows mit echten Experimenten, die von Wissenschaftler*innen durchgeführt werden und sich mit den Grundlagen der Wissenschaft befassen, sowie Ausstellungen und Workshops, in denen die neuesten wissenschaftlichen Themen diskutiert werden. Im Palais lernen die Besucher*innen etwas über Phänomene, beobachten spektakuläre Experimente und erleben die Wissenschaften durch Interaktion, Hinterfragen und Demonstration auf interaktive Weise. Darüber hinaus organisiert die 1986 eröffnete Stadt der Wissenschaft und Industrie neue Formen des Dialogs und Initiativen zwischen der wissenschaftlichen Forschung und der Zivilgesellschaft durch partizipatorische Veranstaltungen, die einem großen Publikum die neuesten Entwicklungen in Wissenschaft und Technologie durch eine breite Palette von Bereichen und ganzjährigen Veranstaltungen, Kooperationsprojekten in einem interdisziplinären und kreativen Ansatz unter Einbeziehung von Debatten, bewährten Verfahren, Workshops und digitalen Kommunikationsstrategien vorstellen. Beide Museen setzen sich dafür ein, eine inklusive, zugängliche und ansprechende Kultureinrichtung zu sein.

Als Einrichtung des öffentlichen Dienstes hat die Universcience auch ein Bewusstsein für Barrierefreiheit entwickelt, indem sie taktile und akustische Ausstellungselemente herstellt, um das Gefühl der Inklusion für alle zu verbessern. Die Mitarbeiter*innen werden in der Sensibilisierung für Behinderungen geschult, die von Universcience offiziell in ihren Richtlinien für die Inklusions- und Managementpolitik umgesetzt wird. Die Sensibilisierung für Behinderungen ist auch ein wichtiger Bestandteil der wissenschaftlichen Schulungsprogramme für Besucher*innen, die Workshops und interaktive Aktivitäten mit spezialisierten Moderator*innen auf diesem Gebiet umfassen. Die Einrichtung stellt insgesamt 1.116 bezahlte Mitarbeiter*innen mit einem unbefristeten Vertrag an.

Universcience kämpft gegen jede Form von Diskriminierung und setzt sich für Förderung, Vielfalt und Chancengleichheit als unternehmerische Herausforderung ein. Chancengleichheit ist eine Forderung der Bürger*innen und eine Bereicherung für die Kompetenzen. Eine Reihe von Verfahren zur Gewährleistung der beruflichen Gleichstellung und Vielfalt ist in die Charta der Einrichtung integriert, die eine angemessene Ausbildung anbietet.

Universcience leitet die School of Mediation, ein berufliches Entwicklungszentrum für Vermittler*innen. Jedes Jahr entwickelt dieses Projekt mit mehreren Partner*innen Ausbildungsmodule, führt Studien über die Praktiken der Vermittler*innen durch und bietet 300 Vermittler*innen aus Wissenschaftsmuseen, Wissenschaftszentren und Verbänden eine berufliche Weiterbildung an. Universcience hat ein großes Fachwissen entwickelt, um auf die Bedürfnisse der Explainer*innen einzugehen und sie in die Lage zu versetzen, Kompetenzen zu erwerben, die für ihre Praxis relevant sind (Konzeption und Moderation von Aktivitäten, Projektmanagement, wissenschaftliche Beobachtung...). Im Laufe des Jahres 2020 wird die School of Mediation Explainer*innen und anderen Fachleuten der Wissenschaftskommunikation verschiedene Kurzschulungen, Konferenzen und Workshops zu Themen wie Genderfragen, soziale Integration, universelles Design für behinderte Besucher*innen und partizipative Ansätze anbieten. Dieses Programm steht im Einklang mit dem umfassenden Ansatz zur physischen und sozialen Zugänglichkeit, den die Universcience in Bezug auf ihre Standorte und Angebote verfolgt.

<https://www.palais-decouverte.fr/>

<https://www.universcience.fr/>

Ars Electronica

Ein innovatives Ökosystem für Kunst, Technologie und Gesellschaft

Seit 1979 erforscht Ars Electronica die Gestaltung der Zukunft und die Auswirkungen neuer Technologien auf unser Leben, wobei die Rolle des Menschen, die kulturellen und gesellschaftlichen Herausforderungen und die sich daraus ergebenden kreativen Möglichkeiten stets im Mittelpunkt stehen. Aus dem innovativen Austausch und Zusammenspiel von Kunst, Technologie und Gesellschaft hat Ars Electronica eine international erfolgreiche Plattform entwickelt. Der 1979 für das erste Ars Electronica Festival formulierte Schwerpunkt „Kunst, Technologie und Gesellschaft“ hat bis heute nichts von seinem programmatischen Wert verloren. Innerhalb von vier Jahrzehnten hat Ars Electronica ein Ökosystem für Innovation geschaffen, das ein ganzes Spektrum von Aktivitäten umfasst.

Jedes Jahr im September bringen wir beim Ars Electronica Festival Künstler*innen und Wissenschaftler*innen, Kreative und Ingenieure, Aktivist*innen und Ökonomen aus der ganzen Welt zusammen, um ihre Arbeit und ihre Visionen für die Zukunft zu präsentieren. Es ist ein großes Fest eklektischer, bezaubernder, faszinierender und fesselnder Kreationen, ein einzigartiges Umfeld intensiver Diskussionen und inspirierender Begegnungen.

Der Prix Ars Electronica ist die weltweit renommierteste Auszeichnung für Künstler*innen, die sich mit Wissenschaft und Technologie beschäftigen. Jährlich rund 4.000 Einreichungen aus mehr als hundert Ländern dokumentieren eindrucksvoll die Dynamik der internationalen Medienkunst. Die Präsentationen der ausgezeichneten Projekte und Künstler*innen sind besondere Höhepunkte eines jeden Ars Electronica Festivals.

Das Ars Electronica Center konzentriert sich mit seinen Ausstellungen und Programmen das ganze Jahr über darauf, die Menschen darüber aufzuklären, wie neue Technologien und Wissenschaften ihr Leben verändern, und sie durch interaktive Ausstellungen und Erlebnisse in diesen Prozess einzubeziehen. Spezielle Bildungsprogramme und Workshops haben dem Center den Ruf einer „Schule der Zukunft“ eingebracht.

Die starke Säule für Forschung und Entwicklung ist das Ars Electronica Futurelab, ein Ort der Inspiration und der kreativen Ideen, wo Künstler*innen, Ingenieure und Entwickler*innen von Anfang an gemeinsam an Kunstprojekten und Forschungsaufträgen arbeiten.

Als Spin-off des Futurelab bringt Ars Electronica Solutions die Kreationen und Prototypen, die aus diesem Ökosystem hervorgehen, auf den Markt und unterstützt die lokale Industrie und Wirtschaft bei der Entwicklung neuer Produkte und Dienstleistungen.

u19-create your world ist der Name der spannenden Programme von Ars Electronica für und mit jungen Kreativen. Seit 1998 feiern und unterstützen wir die kreativen und innovativen Ideen junger Menschen und ihre Visionen für die Welt von morgen.

Das umfangreiche internationale Netzwerk von Künstler*innen und Kulturschaffenden und die reiche Erfahrung in der Kuratierung und Produktion von Festivals und Ausstellungen machen Ars Electronica zu einem attraktiven Kooperationspartner für viele Museen, Festivals und Ausstellungsorte weltweit. Unter dem Namen Ars Electronica Export realisieren wir weltweit Ausstellungen und Workshop-Programme, die jeweils auf unsere Partner zugeschnitten sind.

Mit ständiger Präsenz und Aktivitäten in Tokio und Osaka engagiert sich Ars Electronica Japan in künstlerischen Projekten, Kooperationen mit Universitäten und Museen sowie in Forschungs-, Entwicklungs- und Beratungsprojekten mit vielen führenden japanischen Unternehmen.

Ziel der Ars Electronica Education ist die Entwicklung und praktische Erprobung neuer innovativer Methoden und Technologien für Bildung und Wissensvermittlung unter besonderer Berücksichtigung der neuen digitalen Medien. Die Anwendungen reichen vom Einsatz in Kindergärten und Schulen über spezielle Programme für Hochschulen bis hin zu professionellen Ausbildungs- und Qualifizierungsangeboten für Wirtschaft und Industrie.

Mit seinen fast 160.000 Einträgen ist das Ars Electronica Archiv eine bemerkenswerte Sammlung von Projektbeschreibungen und Dokumentationsmaterial zu mehreren tausend Projekten, die mit Ars Electronica in Verbindung stehen. Eine einzigartige Möglichkeit, die kulturellen Auswirkungen der digitalen Revolution seit 1979 zu erforschen.

Ars Electronica verfügt über ein internationales Netzwerk von Partnerinstitutionen: von akademischen Collaborateur*innen (z.B. MIT, UCLA, Universität Tsukuba) über Medienpartner*innen (z.B. ORF, Wired Magazine), zu Forschungseinrichtungen (z.B. CERN, ESO, ESA), Kulturpartner*innen (z.B. Japan Media Arts Festival, Science Gallery Dublin, Pilzen 2015, Waag Society Amsterdam), kommerzielle Zusammenarbeit im Bereich der kreativen Katalyse (z. B. Hakuhodo, Mercedes Benz, Quanta Arts Foundation) und internationale Institutionen (z. B. OECD, EU, ITU, UNESCO).

ars.electronica.art

Technische Universität München (TUM)

Die Technische Universität München (TUM) ist eine der besten Universitäten Europas. Sie ist der Exzellenz in Forschung und Lehre, der interdisziplinären Ausbildung und der aktiven Förderung des wissenschaftlichen Nachwuchses verpflichtet. Darüber hinaus unterhält die Universität enge Beziehungen zu Unternehmen und wissenschaftlichen Einrichtungen in aller Welt. Als eine der ersten Universitäten in Deutschland wurde die TUM zur Exzellenzuniversität ernannt. Darüber hinaus belegt die TUM in internationalen Rankings regelmäßig Plätze unter den besten europäischen Universitäten. Sie gründete das Institute for Advanced Study (IAS), um die wissenschaftliche Kreativität zu fördern, und richtete Exzellenzcluster und Graduiertenschulen in vielen Wissenschaftsbereichen ein. Die 2009 gegründete TUM School of Education (jetzt: School of Social Sciences and Technology) ist die erste Fakultät für Lehrer*innenbildung und Bildungsforschung in Deutschland. Sie beschäftigt sich mit Lehr- und Lernprozessen in formellen und informellen Bildungskontexten über die gesamte Lebensspanne.

Das TUM-Team war der federführende Partner bei der Evaluation des ITEMS-Projekts. Das TUM-Team leistete durch seine Expertise zu theoretischen und empirischen Fragestellungen im Hinblick auf die Entwicklung und Evaluation des Explainer*innentrainings sowie der Entwicklung und Evaluation der ITEMS-Materialien einen wesentlichen Beitrag zum Projekt. Die theoretischen Arbeiten des TUM-Teams zur Entwicklung von selbstbestimmter und interessen geleiteter Motivation, motivationsrelevanten emotionalen Erfahrungen (sog. Grundbedürfnisse) und Motivationen für den Besuch von bildungsbezogenen Freizeitsettings (z.B. Museen) bilden einen wichtigen theoretischen Hintergrund für die Evaluation. Darüber hinaus ist die langjährige Forschungserfahrung des TUM-Teams in Bezug auf Feld- und Evaluationsstudien in verschiedenen Bildungssettings eine grundlegende Verpflichtung für das Projekt. Das TUM-Team führte bereits mehrere Evaluationsstudien für das Deutsche Museum durch, wie z.B. die Evaluation des Schulprogramms des Pilotprojekts „Mobilitätsfragen im Klimawandel“ des Deutschen Museums München im Rahmen des EU-Projekts PENCIL oder die Evaluation des EU-Projekts SETAC oder des EU-Projekts NanoToTouch im Rahmen des FP 7. Darüber hinaus verfügt das TUM-Team über eine Vielzahl von Erfahrungen in der Publikation in national und international relevanten Fachzeitschriften und Konferenzpräsentationen.

<https://www.edu.sot.tum.de/fil/home/>

8 Anhang

Evaluationsergebnisse

The ITEMS evaluation took place in the form of a process-accompanying online survey consisting of five questionnaires filled out by the training participants (i.e. the explainers) in each of the four ITEMS countries (Austria, Germany, France and Italy). Participants filled out the first questionnaire before the start of the training and the other four immediately after each of the four parts of the training. There were two training rounds and two accompanying rounds of evaluation, which allowed for a design-based research approach. The first ITEMS training and evaluation took place in each of the four countries between January and March 2021 and the second between January and February 2022. Thirty-five explainers participated in the first training: ten in Austria, ten in France, seven in Germany, and eight in Italy. In the second training we also had thirty-five participants: nine in Austria, eight in France, twelve in Germany, and six in Italy. The evaluation served two main purposes: to improve the training and to assess the success of the final training. The results presented here concern our assessment of the success of the training and will therefore focus on results from the second evaluation (after the training was improved). We used an alpha level of .05 for all statistical tests.

Sample description

Age, gender and level of education

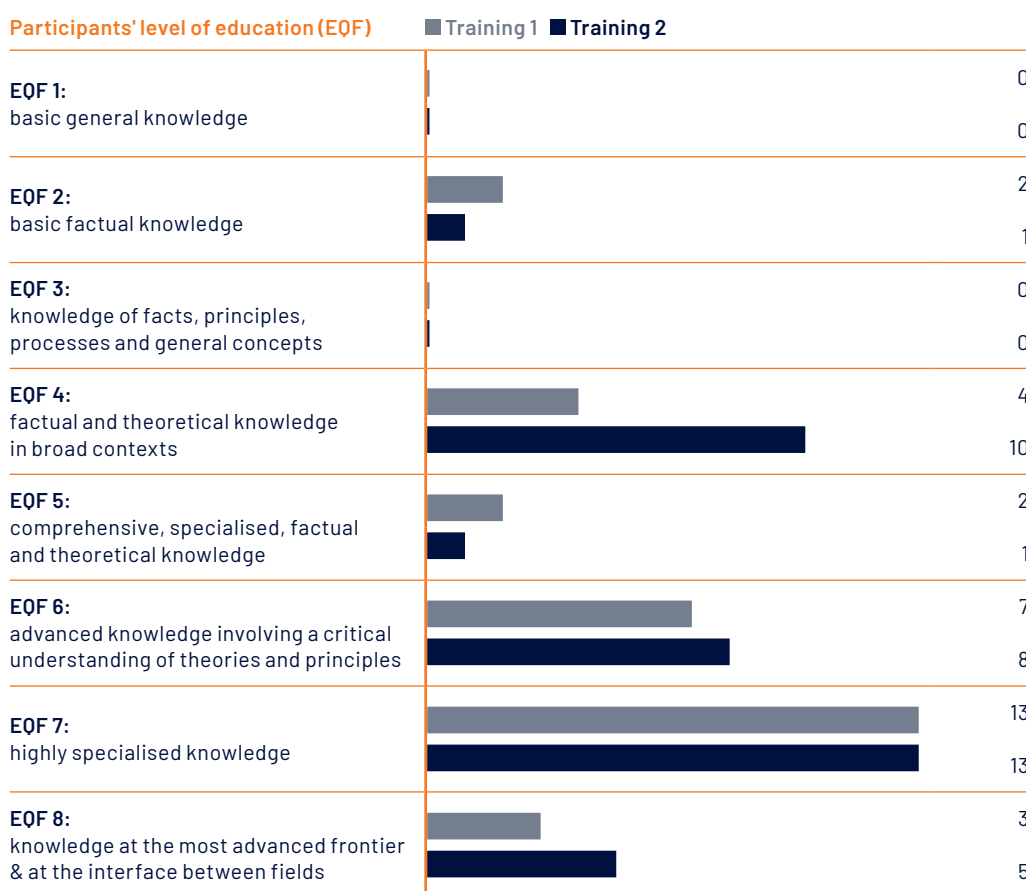
Table 1 shows our participants' average age and gender distribution in each training and figure 1 shows the highest level of education our participants reached, defined by the European qualifications framework (EQF; see European Union 2022 for more information).

Table 1: participants' age and gender

	Age M (SD)	gender			n
Training 1	44.80 (12.42)	22 (63%) female	13 (37%) male	0 (0%) diverse	35
Training 2	38.40 (14.11)	22 (63%) female	12 (34%) male	1 (3%) diverse	35

Note: M=mean; SD=standard deviation; n=sample size.

Figure 1: participants' highest level of education (European qualifications framework, EQF)



Note: EQF levels depicted here are shortened general descriptions of the 'knowledge level' (European Union, 2017). See Cedefop (2022) for country-specific educational qualifications for each level.

Work experience

Participants' prior work experience as explainer was measured with a single item ('How long have you worked as explainer?'), which could be answered in years and/or months of experience. Of our total of 70 participants in trainings one and two combined, participants' job experience as an explainer ranged widely from 1 month of experience to 44 years of experience in training one and from no experience (just starting at the job) to 26 years of experience in training two.

Participants' prior experience with the two target groups the ITEMS training focuses on (seniors and migrants) was measured with the following item: "How many explainer interaction events (e.g. science shows/tours/...) have you facilitated especially/specifically for groups of seniors/migrants? Table 2 shows participants prior experience with the two target groups.

Table 2: participants' prior experience with groups of seniors and migrants (no. of facilitated events)

		none	1 or 2 events	2 - 10 events	10 - 20 events	> 20 events	n
Training 1	seniors	13 (37.1%)	4 (11.4%)	6 (17.1%)	5 (14.3%)	3 (8.6%)	31
	migrants	15 (42.9%)	6 (17.1%)	7 (20.0%)	2 (5.7%)	1 (2.9%)	31
Training 2	seniors	14 (40.0%)	7 (20.0%)	4 (11.4%)	3 (8.6%)	7 (20.0%)	35
	migrants	17 (48.6%)	10 (28.6%)	4 (11.4%)	2 (5.7%)	2 (5.7%)	35

Note: n=sample size.

Interest in the target groups (seniors and migrants) before the start of the training

We measured participants' interest in each of the target groups by four items each. The items were partially drawn from Frey et al. (2009), and partially developed based on work by Schiefele (1990). Example items are: 'I am interested in seniors as a target group' and 'I like gaining new knowledge on seniors as a target group'. Answers were given on a 5-point Likert-type scale from 1 'not at all' to 5 'extremely'. An average interest score was calculated by the sum of the responses to the four items divided by the total number of items (Cronbach's Alpha = .751 and .766 for prior interest in seniors and migrants respectively). Our participants' average interest scores for seniors and migrants before the start of the training are included in table 3. We found no significant differences regarding participants' prior interest in each of the two target groups between participants in the first and second training (Welch-test, $t_{\text{seniors}}(62.80) = .710$, $p = .48$ & $t_{\text{migrants}}(63.27) = -0.94$, $p = .93$).

Table 3: participants' average interest in seniors and migrants before the start of the training

		Interest M(SD)	n
Training 1	Interest in seniors	3.97(.72)	31
	Interest in migrants	4.06(.64)	31
Training 2	Interest in seniors	3.84(.71)	35
	Interest in migrants	4.07(.65)	35

Note: M=mean; SD=standard deviation; n=sample size.

Results: Indications for the success of the ITEMS training

Interest in the two target groups

As a first indication of the success of training two, we looked at participants' average level of interest before training two and compared this with participants' average level of interest after completing the entire training. We measured participants' interest in each of the target groups after the training with the same four items and in the same way as described above for interest before the training (for training two Cronbach's Alpha = .757 and .756 for interest in seniors and migrants before the training and .855 and .783 for interest in seniors and migrants after the training). We calculated a paired samples t-test to compare participants' average ratings of situation interest before and after the training. For participants interest in seniors as a target group we found a statistically significant increase after the second training compared to before. This suggests that the explainers' interest in seniors as a target group increased as a result of the training. For participants interest in migrants we only found a small, descriptive (n.s.) increase. However, the fact that participants' interest in migrants was already very high before the training did not leave much room for an increase. Results are included in table 4.

Table 4: development of participants' average interest in seniors and migrants (training 2)

	Interest before the training M(SD) / n	Interest after the training M(SD) / n	n	t	df	p	d
seniors	3.93 (.69)	4.22 (.67)	29	-2.491	28	.019	.62
migrants	4.12 (.68)	4.22 (.64)	29	-0.967	28	.342	-

Note: M=mean; SD=standard deviation; n=sample size; t=t value; df=degrees of freedom; p=significance level, two-tailed; d=Cohen's d. Interest levels ranged from 1 to 5.

Situational interest

To assess participants' situational interest during the training we used an adapted four-item short version of a German scale for situational interest (Knogler et al., 2015; Lewalter, 2020), which was developed in the context of science learning in schools and in informal learning settings such as museums. Situational interest was measured after each training module. Example items are: "To what extent did the training spark your curiosity" and "To what extent would you like to find out more about certain topics of the training?". Answers were given on a 5-point Likert-type scale from 1 'not at all' to 5 'very much'. Cronbach's Alpha was .838, .889, .762, and .869 for situational interest in training parts one, two, three and four respectively (measured for participants in training 2). Table 5 shows that participants' situational interest in training two ranged between 4.43 and 4.64 (i.e. between 'moderately' and 'extremely').

Table 5: participants' average level of situational interest in each of the four training parts (training 2)

Training part	situational interest M(SD)	n
Training part 1	4.43(.62)	33
Training part 2	4.48(.58)	31
Training part 3	4.60(.50)	30
Training part 4	4.64(.51)	29

Note: M=mean; SD=standard deviation; n=sample size.

Experience during the training

All of our questionnaires, except for the pre-questionnaire, included an item block we called 'experience during the training'. This consisted of sixteen statements covering various aspects that we considered important elements of a successful training, such as participants' enjoyment, learning experience and usefulness amongst other things. These statements were partially inspired by and adapted from Willems (2011) and partially developed by the ITEMS researchers. All statements belonging to 'experience during the training' can be found in the questionnaires that are also part of the evaluation pack. We asked our participants to what extent they agreed with these sixteen statements on a scale of 1 "strongly disagree" to 5 "strongly agree". Participants' average ratings for each of these statements for all four training modules in round two of the training can be found in table 6. Except for the item 'The training was just as I expected it to be', average ratings in training two were all above 4, i.e. between agree and strongly agree.

Table 6: participants' average rating of the sixteen items gathered under 'experience during the training for each of the four training parts (training 2)

Statement	Part 1 M(SD)	Part 2 M(SD)	Part 3 M(SD)	Part 4 M(SD)
'enjoyed training'	4.61(.56)	4.58(.50)	4.70(.47)	4.79(.41)
'able to understand'	4.73(.45)	4.68(.48)	4.70(.47)	4.76(.45)
'actively participate'	4.61(.70)	4.71(.53)	4.73(.45)	4.79(.49)
'learnt new things'	4.18(.53)	4.35(.55)	4.33(.66)	4.72(.46)
'as I expected'	3.58(.83)	3.35(.99)	3.77(.73)	3.59(.87)
'at ease in group'	4.64(.60)	4.74(.45)	4.63(.56)	4.62(.56)
'at ease with trainer'	4.79(.42)	4.84(.37)	4.80(.48)	4.83(.38)
'ask questions'	4.70(.53)	4.65(.49)	4.63(.49)	4.76(.44)
'mix of theory and practice'	4.64(.55)	4.58(.56)	4.70(.47)	4.76(.44)
'time used efficiently'	4.73(.45)	4.35(.76)	4.57(.63)	4.69(.47)
'useful for my work'	4.33(.60)	4.35(.66)	4.60(.56)	4.52(.57)
'relevant for my work'	4.30(.73)	4.29(.82)	4.50(.57)	4.55(.57)
'will help meet challenges'	4.09(.72)	4.19(.83)	4.37(.62)	4.52(.57)
'trainer clear, understandable'	4.88(.33)	4.74(.51)	4.77(.43)	4.83(.47)
'trainer pleasant, enjoyable'	4.85(.36)	4.74(.51)	4.87(.35)	4.90(.31)
'received sufficient feedback'	4.48(.51)	4.52(.63)	4.60(.50)	4.62(.56)

Note: For the full statements, please see the questionnaires in the evaluation pack; M=mean; SD=standard deviation; n=sample size.

Gaining knowledge and skills

We asked participants to assess their own knowledge and skills regarding topics that are specific to the content of the training, both before the training and at the end of the training. All of these content-specific knowledge and skill questions were jointly developed by the ITEMS researchers and the ITEMS training developers. These pre and post questions enabled us to find out to what extent and in which areas they were able to increase their knowledge and skills. A Wilcoxon signed-rank test was calculated to examine if there was a difference in participants ratings of these items before and after the training. For sixteen out of twenty-one items we found a statistically significant increase in participants' average self-rated knowledge and skill levels after the training compared to before, with moderate to strong effect sizes (see tables 7 and 8 for more detail).

Table 7: Difference between participants' self-assessed levels of various knowledge and skill items before and after the training (training 2)

Statement	Median before	Median after	Median difference	z	p	r
'familiar with concept of inclusion'	4.00	4.00	1.00	2.73	0.006	0.51
'deal with culturally diverse audiences'	3.00	4.00	1.00	3.19	0.001	0.59
'translating technical-scientific language'	4.00	4.00	0.00	0.66	0.513	-
'assess visitors' language proficiency'	4.00	4.00	0.00	1.33	0.184	-
'assess visitors' familiarity with topic'	4.00	4.00	0.00	1.29	0.194	-
'adjust facilitation to increase participation'	4.00	4.00	0.00	1.78	0.074	0.33
'identify visitors' needs & motivations'	4.00	4.00	0.00	2.58	0.010	0.48

Note: For the full statements, please see the questionnaires in the evaluation pack; n=29; z=z value; p=significance level, two-tailed; r=Pearson correlation coefficient. Levels ranged from 1 to 5.

Table 8: Difference between participants' self-assessed levels of target group related skill items before and after the training (training 2)

Statement		Median before	Median after	Median difference	z	p	r
'comfortable interacting with'	seniors	4.00	4.00	0.00	0.78	0.439	-
	migrants	4.00	4.00	0.00	1.29	0.196	-
'familiar with psych. needs'	seniors	3.00	4.00	0.00	2.77	0.006	0.51
	migrants	3.00	3.00	0.00	3.04	0.002	0.56
'feel at place'	seniors	4.00	4.00	0.00	2.78	0.005	0.52
	migrants	3.00	4.00	1.00	3.35	<.001	0.62
'create connections'	seniors	4.00	4.00	0.00	2.72	0.007	0.51
	migrants	3.00	3.00	1.00	2.81	0.005	0.52
'skilled at communicating with'	seniors	4.00	4.00	0.00	3.00	0.003	0.56
	migrants	3.00	4.00	0.00	2.12	0.034	0.39
'skilled at relating to'	seniors	4.00	4.00	0.00	2.18	0.029	0.40
	migrants	3.00	4.00	1.00	2.49	0.013	0.46
'skilled at engaging'	seniors	4.00	4.00	1.00	2.60	0.009	0.48
	migrants	3.00	4.00	0.00	2.74	0.006	0.51

Note: For the full statements, please see the questionnaires in the evaluation pack; n=29; z=z value; p=significance level, two-tailed; r=Pearson correlation coefficient. Levels ranged from 1 to 5.

In addition to these pre and post questions, the fourth and final questionnaire included three post only statements for each of the target groups that describe broad target group related skills. We asked participants to what extent the following statements applied to them on a scale of 1 “not at all” to 5 “extremely”: “The training as a whole prompted me to reflect on the way I perceive [seniors/migrants]”, “The training as a whole prompted me to reflect on the way I interact with [seniors/migrants]”, and “The training as a whole made me feel more equipped to engage with [seniors/migrants]”. Results are included in table 9. In all cases, average ratings in training two were all above 4, i.e. between moderately and extremely, suggesting the training succeeded in making participants reflect on how they perceive and interact with the two target groups and in making participants feel more equipped to engage with the two target groups.

Table 9: Participants’ ratings of training impact regarding target group-related skills (training 2)

Statement		M (SD)	n
‘reflect on how I perceive’	seniors	4.21(.77)	29
	migrants	4.28(.70)	29
‘reflect on how I interact with’	seniors	4.28(.70)	29
	migrants	4.31(.71)	29
‘more equipped to engage with’	seniors	4.24(.64)	29
	migrants	4.07(.70)	29

Note: For the full statements, please see the questionnaires in the evaluation pack; M=mean; SD=standard deviation; n=sample size.

References

- Cedefop (2022, June). European inventory of NQFs. https://www.cedefop.europa.eu/en/country-reports/european-inventory-of-nqfs?search=&year=2020&country=&sort_order=DESC&items_per_page=24
- European Union (2022, June). The European Qualifications Framework. <https://europa.eu/europass/en/european-qualifications-framework-eqf>
- European Union (2017). Council recommendation of 22 May 2017 on the European Qualifications Framework for lifelong learning and repealing the recommendation of the European Parliament and of the Council of 23 April 2008 on the establishment of the European Qualifications Framework for lifelong learning. Official Journal of the European Union C 189/15, Annex II (Available via: [https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/HTML/?uri=CELEX:32017H0615\(01\)&from=EN#d1e32-22-1](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/HTML/?uri=CELEX:32017H0615(01)&from=EN#d1e32-22-1))
- Frey, A., Taskinen, P., Schütte, K., & PISA-Konsortium Deutschland (Eds.). (2009). PISA 2006 Skalenhandbuch: Dokumentation der Erhebungsinstrumente. Waxmann Verlag.
- Knogler, M., Harackiewicz, J. M., Gegenfurtner, A., & Lewalter, D. (2015). How situational is situational interest? Investigating the longitudinal structure of situational interest. *Contemporary Educational Psychology*, 43, 39-50.

Lewalter, D. (2020). Schülerlaborbesuche aus motivationaler Sicht unter besonderer Berücksichtigung des Interesses. In K. Sommer, J. Wirth, & M. Vanderbeke (Hrsg.), *Handbuch Forschen im Schülerlabor – Theoretische Grundlagen, empirische Forschungsmethoden und aktuelle Anwendungsgebiete* (pp. 63–70). Waxmann-Verlag.

Schiefele, U. (1990). Thematisches Interesse, Variablen des Lernprozesses und Textverstehen. *Zeitschrift für experimentelle und angewandte Psychologie*, 37(2), 304-332.

Willems, A.S. (2011). Bedingungen des situationalen Interesses im Mathematikunterricht – eine mehrebenenanalytische Perspektive [Determinants of situational interest in mathematics classrooms – a multilevel analytical perspective]. Münster: Waxmann.

Literatur

Archer, L., Dawson, E., Seakins, A. and Wong, B. (2016) Disorientating, fun or meaningful? Disadvantaged families' experiences of a science museum visit. *Cultural Studies of Science Education*, 11 (4). pp. 917-939. ISSN 18711510 doi: <https://doi.org/10.1007/s1142201596677>

Cohen, G. D. (2005). *The mature mind: The positive power of the aging brain*. Basic Books.

Dawson, E. (2014a). "Equity in informal science education: developing an access and equity framework for science museums and science centers" *Studies in Science Education*, 2014 Vol. 50, No. 2, 209–247.

Dawson, E. (2014b). "Not Designed for Us": How Science Museums and Science Centers Socially Exclude Low-Income, Minority Ethnic Groups." *Science Education*, 98(6): 981-1008.

Dawson, E. (2018). "Reimagining publics and (non)participation: Exploring exclusion from science communication through the experiences of low-income, minority ethnic groups" *Public Understanding of Science* 2018, Vol. 27(7) 772– 786.

Dawson, Emily. (2019). *Equity, Exclusion and Everyday Science Learning: The Experiences of Minoritised Groups*. 10.4324/9781315266763.

DeWitt & Archer (2017) Participation in informal science learning experiences: the rich get richer?, *International Journal of Science Education*, Part B, 7:4, 356-373.

Falk, J.H. (2009). *Identity and the Museum Visitor Experience* (1st ed.). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781315427058>

Gajek (2013) "Seniorenprogramme an Museen. Konzepte, Realitäten, Potentiale." Münster

Wendy Ng, Syrus Marcus Ware & Alyssa Greenberg (2017) Activating Diversity and Inclusion: A Blueprint for Museum Educators as Allies and Change Makers, *Journal of Museum Education*, 42:2, 142-154.

Shifting perceptions: towards a rights-based approach to ageing; European Union Agency for Fundamental Rights, 2018; https://fra.europa.eu/sites/default/files/fra_uploads/fra-2018-fundamental-rights-report-2018-focus_en.pdf

Hilfreiche Ressourcen und empfohlene Lektüre

PISEA: <http://pisea.eu/pisea>

How could a museum (learning) experience become relevant? in: Merzagora, Matteo; Mignan, Vanessa: "Listening And Empowering Children And Young People In Science In Society Activities" Traces, Paris 2015, p. 18

<https://eucu.net/wp-content/uploads/sites/8/2019/03/sis-catalyst-l-e-toolkits-textbook.pdf>

Simon, Nina: The Art of Relevance. Museum 2.0, California 2016: fully available online: <https://www.artofrelevance.org/>

Bauer, J., Lewalter D., Phelan, S., (2018), Visit motivations: development of a short scale for comparison across sites, Museum Management and Curatorship 33(4) (pp. 1-17), <https://doi.org/10.1080/09647775.2017.1389617>

Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2012). Self-determination theory. In P. A. M. Van Lange, A. W. Kruglanski, & E. T. Higgins (Eds.), Handbook of theories of social psychology (pp. 416–436). Sage Publications Ltd. <https://doi.org/10.4135/9781446249215.n21>

De-Jargonizer (English): <https://scienceandpublic.com/>

De-Jargonizer (French): <https://www.scolarius.com/>

Easy-to-read-guidelines: <https://www.inclusion-europe.eu/easy-to-read-standards-guidelines/>

Ratgeber leichte Sprache: <https://www.bmas.de/DE/Service/Publikationen/Broschueren/a752-leichte-sprache-ratgeber.html>

Handsignals for Group communication: <https://www.seedsforchange.org.uk/handsig.pdf>

Diversci resources: <https://www.diversci.eu/>

What Google Learned From Its Quest to Build the Perfect Team – The New York Times: <https://www.nytimes.com/2016/02/28/magazine/what-google-learned-from-its-quest-to-build-the-perfect-team.html>

CAISE – conversation guide: <https://www.informalscience.org/sites/default/files/BP-Conversation-Guide.pdf>

World Value Survey Project/Inglehart-Welzel World Cultural Map: <http://www.worldvaluessurvey.org>

World Value Survey live cultural map: <https://www.youtube.com/watch?v=ABWYOcru7js>

Why is my chemistry curriculum White? https://edu.rsc.org/analysis/why-is-my-chemistry-curriculum-white/4014379.article?utm_source=house-list&utm_medium=email&utm_campaign=monthly-alert

PILOTS: www.thepilots.eu

Deutsches Museum 

 ARS ELECTRONICA

universcience

**MUSEO
NAZIONALE
SCIENZA
E TECNOLOGIA
LEONARDO
DA VINCI**

TUM



Alle Materialien können unter folgendem Link
heruntergeladen werden:
[https://erasmus-plus.ec.europa.eu/projects/search/
details/2019-1-DE02-KA204-006202](https://erasmus-plus.ec.europa.eu/projects/search/details/2019-1-DE02-KA204-006202)

The ITEMS project was funded in the Erasmus+
KA204 Strategic Partnerships for adult education
program (2019-1-DE02-KA204-006202)

Kofinanziert durch das
Programm Erasmus+
der Europäischen Union

