

Standbein

Spielbein

Museumspädagogik aktuell | 2 2017

Fünf Jahre MuseobilBOX –
Museum zum Selbermachen **108**

»In den Gebieten, in denen wir es zu tun haben, gibt es Erkenntnis nur blitzhaft, weil bildhaft. Der Text ist der langnachrollende Donner.«

(Walter Benjamin)

**Berufsbegleitende Qualifizierungen, Seminare, Workshops
und Tagungen an der**

Bundesakademie für Kulturelle Bildung Wolfenbüttel
Programmbereich Museum | www.bundesakademie.de
Folgen Sie uns auf Facebook und bei Twitter

Fünf Jahre MuseobilBOX – Museum zum Selbermachen



Anja Hoffmann
1. Vorsitzende des Bundes-
verbands Museums-
pädagogik e.V.

© LWL-Industriemuseum

Der Bundesverband Museumspädagogik blickt mit diesem Heft auf fünf erfolgreiche Jahre MuseobilBOX zurück. Als das Ministerium für Bildung und Forschung 2012 das Programm *Kultur macht stark. Bündnisse für Bildung* ausschrieb, sahen wir darin eine Chance, Kinder und Jugendliche, die bisher keine oder nur wenig Museumserfahrung hatten, an Museen als Orte der kulturellen Bildung heranzuführen. Wir haben das Potenzial erkannt, den für Museen bereits etablierten Kooperationsgedanken weiterzuentwickeln. Lokale Bündnisse in der Dreierkonstellation Museum, Bildung und Sozialraum – und dabei vor allem die Einbeziehung von Ehrenamtler*innen – waren eine neue Herausforderung. Nicht zuletzt reizte uns, dass das Programm weniger Leuchtturmprojekte, ungebrochene Erfolgsgeschichten und Besucherrekorde forderte, sondern auf Qualität, Nachhaltigkeit, Praxisnähe, Dynamik und Prozesshaftigkeit setzte.

Unser Konzept *MuseobilBOX – Museum zum Selbermachen* berücksichtigte alle Museumstypen, ob im großstädtischen Ballungsgebiet oder ländlichen Raum, ob Landesmuseum oder ehrenamtlich geführtes Museum, ob Fördermittel-Neueinsteiger oder »alte Hasen« in der Drittmittelakquise. Und das Konzept ist aufgegangen: Zwischen 2013 und 2017 haben wir mit 990 geförderten Maßnahmen rund 12 000 Kinder und Jugendliche erreicht.

Weit wichtiger als die Statistik sind sicherlich die lokalen Effekte und Erfolge: Die Museen und ihre Bündnispartner haben sich über zusätzliche und passgenaue Angebote eine neue Zielgruppe erschlossen. In der kontinuierlichen Arbeit mit den Kindern und Jugendlichen verzeichnen wir einen deutlichen Qualitäts- und Kompetenzzuwachs der beteiligten Akteure, der auch aus den Synergien im Bündnis erwächst. Die gelungene Ansprache und Bindung der Teilnehmenden und ihrer Familien führt zu selbstverständlicher und nachhaltiger Nutzung der Museen. Die lokalen Bündnisse tragen zur Vernetzung und Verstetigung kommunaler und regionaler Bildungslandschaften bei, die für die Zukunftsfähigkeit der jeweiligen Region bedeutsam sind. Nicht zuletzt erhöht die Projektarbeit im Rahmen von *Kultur macht stark* die Sichtbarkeit der kulturellen Bildungs- und Vermittlungsarbeit und führt auch zu mehr Anerkennung und Bedeutung innerhalb der eigenen Institution.

Diese Erfolge und Effekte spiegeln sich auch auf Bundesebene wider. Der Bundesverband Museumspädagogik hat durch das Programm seine Erfahrungen und Kompetenzen erweitert: Wir sind bundesweit noch stärker vernetzt und profitieren beständig von der transdisziplinären, kulturspartenübergreifenden Zusammenarbeit mit den anderen Programmpartnern. Nicht zuletzt hat sich dadurch auch der Stellenwert unserer Bildungs- und Vermittlungsarbeit auf verschiedenen kulturpolitischen Ebenen erhöht.

Diese positive Bilanz hat uns ermutigt: Wir haben uns für die zweite Runde von *Kultur macht stark* (2018–2023) qualifiziert! Nun freuen wir uns auf zahlreiche Anträge.

Inhalt



THEMA

- 6 **Grußwort** der Bundesministerin für Bildung und Forschung
Johanna Wanka
- 7 **Grußwort** des Präsidenten des Deutschen Kulturrats
Christian Höppner
- 8 **Michael Klundt**, Ursachen und Folgen von Kinderarmut
- 15 **Max Fuchs**, Kulturelle Bildung für mehr Chancengerechtigkeit
- 21 **Susanne Keuchel**, Mehr Kulturelle Bildung gleich mehr
kulturelle Teilhabe?
- 30 **Birgit Mandel**, Das Museum als Treffpunkt und »guter Nachbar«
- 36 **Heike Herber-Fries**, MuseobilBOX – Museum zum
Selbermachen 2013–2017
- 46 **Die MuseobilBOX in der Presse**
- 48 **10 lokale Bündnisse stellen sich vor**
- 61 **Die MuseobilBOX in O-Tönen**
- 64 **MuseobilBOX-Bündnisse 2013–2017**

AUS DER PRAXIS

- 72 **Marion Hesse-Zwillus/ Julia Kruse**,
Barrierefreiheit und Inklusion im Roemer- und
Pelizaeus-Museum Hildesheim
- 77 **Sophia Gröschke/ Johannes Siebler**, Das Schönheits.Labor.
Winckelmann – Bauhaus – Gegenwart
- 83 **Mirjam Koring**, [Probe]Räume – Ein Museum stellt sich
zur Diskussion
- 90 **Nicola Janusch**, Ein außergewöhnliches Format für Bildung
und nachhaltige Entwicklung

AUS DER FORSCHUNG

- 96 **Anna-Lucia Bojahr**, Kunstvermittlung heute
- 102 Rezensionen



Impressum

Herausgeber:
Bundesverband Museumspädagogik e.V.
www.museumspaedagogik.org

Geschäftsstelle:
c/o Museum Schwedenspeicher
Hans-Georg Ehlers
Wasser West 39
21682 Stade

Chefredaktion: Romy Steinmeier
Eidelstedter Weg 63a
20255 Hamburg
Email: romy.steinmeier@gmx.de
Redaktioneller Beirat:
Dr. Matthias Hamann und Dr. Elke Kollar
Themenredaktion
und Redaktion Forschung:
Heike Herber-Fries

Gestaltung:
typografik, Michael Schulz, Hamburg
Druck:
Dräger und Wullenwever print+media
Lübeck GmbH & Co. KG

Erscheinungsweise: 2x jährlich
Jahresabo 22,- € / Ausland 24,50 €
Einzelheft 11,50 € / Ausland 12,50 €
Für Mitglieder des Bundesverbands
Museumspädagogik e.V. ist der Bezug
der Zeitschrift im Mitgliedsbeitrag
enthalten.

ISSN 0936-6644 © BVMP e.V.
Die Artikel geben nicht notwendiger-
weise die Meinung des Herausgebers
und der Redaktion wieder. Alle ver-
öffentlichten Beiträge sind urheber-
rechtlich geschützt.

Die nächste Ausgabe erscheint
im Mai 2018.
Redaktions- und Anzeigenschluss
ist der 15. Februar 2018.

Umschlagsfotos: A. Hudemann



ClimatePartner^o
klimaneutral

Druck | ID 10595-1710-1002

Grußwort der Bundesministerin für Bildung und Forschung

Johanna Wanka



Bundesministerin für Bildung und Forschung
Prof. Dr. Johanna Wanka

© Bundesregierung/
Steffen Kugler

»Was aus meinem Leben sollte in einem Museum für die Menschen in der Zukunft aufbewahrt und präsentiert werden?« Eine interessante Frage. Ich habe sogleich begonnen, darüber nachzudenken: Was aus meinem Alltag oder aus meiner Arbeit würde in der Zukunft wohl interessieren? Ich kann mir vorstellen, dass es vielen Menschen so geht.

Diese Leitidee ist der rote Faden des Projektes *MuseobilBOX – Museum zum Selbermachen* des Bundesverbands Museumspädagogik im Rahmen des Programms *Kultur macht stark. Bündnisse für Bildung*. In Museen in ganz Deutschland können sich Kinder und Jugendliche unter fachkundiger Anleitung ihre eigene kleine Sammlung anlegen. Das Ziel ist, vor allem den Kindern und Jugendlichen, die ohne kulturelle Bildung aufwachsen, Freude am Museumsbesuch zu vermitteln, indem Bezüge zwischen dem eigenen Leben und einem Museum hergestellt werden.

Das Programm *Kultur macht stark. Bündnisse für Bildung* ist ein Erfolg. Mit mehr als 16 000 Projekten konnten seit 2013 schon über 500 000 junge Menschen für Bildung, Kultur und Kunst begeistert werden – und es gelingt dabei, Kinder und Jugendliche zu erreichen, die von ihrem sozialen und familiären Umfeld sonst wenig kulturelle Anregung erhalten. Der Bundesverband Museumspädagogik gehört zu den 32 Programmpartnern, die *Kultur macht stark* mit abwechslungsreichen Angeboten vor Ort umsetzen.

Junge Menschen darin zu bestärken, über den gewohnten Alltag hinauszublicken und ihre Fähigkeiten und Talente für einen erfolgreichen Lebens- und Berufsweg einzusetzen, ist eine wichtige Aufgabe. Deshalb geht *Kultur macht stark* ab 2018 in eine zweite Runde. Mit 250 Millionen Euro finanziert das Bundesministerium für Bildung und Forschung auch in den nächsten fünf Jahren kulturelle Bildungsangebote, die Kindern und Jugendlichen neue Perspektiven für die Zukunft eröffnen. Ich freue mich, dass der Bundesverband Museumspädagogik weiterhin dabei ist und wünsche viel Erfolg.

Grußwort des Präsidenten des Deutschen Kulturrats

Christian Höppner



Prof. Christian Höppner
Präsident des Deutschen
Kulturrats

© DMR

Kultur macht stark: eine starke Botschaft in einer perforierten Landschaft der kulturellen Bildung. Stark für die Kinder und Jugendlichen, denen sich durch dieses Programm neue Welten öffnen. Stark für die Akteure, die die Herausforderungen in der Antragstellung und Durchführung gemeistert haben. Stark für die politischen Entscheidungsträger, die dieses Programm als Aufforderung zum Handeln verstehen.

Handeln für eine qualifizierte und lückenlose kulturelle Bildung von der Kindertagesstätte bis zur abgeschlossenen Berufsausbildung. Genau daran hapert es in der viertstärksten Industrienation der Welt, deren Schulwesen – und leider zum Teil auch deren Gesellschaft – die künstlerischen Schulfächer nicht genauso als ein Hauptfach betrachten, wie die sogenannten MINT-Fächer. Dabei wissen wir alle, in unzähligen Studien belegt und in Sonntagsreden beschworen, dass zur Menschenbildung und für den gesellschaftlichen Zusammenhalt die kulturelle Bildung gerade in den prägenden Entwicklungsjahren eine Schlüsselrolle einnimmt.

Diese perforierten Bildungslandschaften, die Norbert Lammert als den »lausigen Zustand« umschreibt, umzubauen, wird viele Jahre in Anspruch nehmen und nur dann von Erfolg gekrönt sein, wenn wir jetzt klare Prioritäten setzen. Die Neuauflage des Programms *Kultur macht stark 2.0* kann ein Zeichen sein, den Aufbruch in eine nachhaltige Bildungs- und Kulturrepublik flankierend zu begleiten und nicht die gravierenden Lücken einer verfehlten Bildungspolitik auf Länderebene (Vorbilder wie Bayern oder Baden-Württemberg ausgenommen) zu übertünchen.

Das Projekt MuseobilBOX ist ein gelungenes Beispiel, mehr Chancengerechtigkeit durch kulturelle Bildung zu ermöglichen. Ich freue mich sehr, dass der Bundesverband Museumspädagogik auch in der zweiten Phase von *Kultur macht stark* als Projektpartner zur Seite stehen wird.

Ursachen und Folgen von Kinderarmut

Soziale Polarisierung und psychosoziale Auswirkungen

Michael Klundt

Der Beitrag untersucht anhand internationaler und nationaler Studien, durch welche Ursachen und mit welchen Folgen Kinder aus armen Familien in Deutschland konfrontiert sind. Dabei geht es weniger um absolutes Elend und Verhungern, sondern mehr um Entbehrungen, Ausgrenzungen und Benachteiligungen im Verhältnis zum durchschnittlichen gesellschaftlichen Lebensstandard. Gerade für Kinder und Jugendliche mit einem eingeschränkten Bewegungsradius haben wohnortnahe Angebote eine hohe Bedeutung.

Laut Angaben des fünften Armuts- und Reichtumsberichts der Bundesregierung vom April 2017 stellt sich das Ausmaß der Kinderarmut in Deutschland folgendermaßen dar: »Von den insgesamt rund 12,9 Millionen Kindern unter 18 Jahren leben in Deutschland [...] je nach Datenquelle rund 1,9 bis 2,7 Millionen Kinder mit einem Armutsrisiko, weil die Haushalte, in denen sie leben, über weniger als 60 Prozent des Median aller Nettoäquivalenzeinkommen verfügen. Auch die Armutsrisikoquote für Kinder stieg bis Mitte des vergangenen Jahrzehnts an und verblieb anschließend in etwa auf diesem Niveau.«¹ Das heißt, trotz allem Wirtschaftswachstum verfestigt sich die Kinderarmut weiterhin in einem Bereich zwischen 15 und 20 Prozent (je nach Datenerhebung). Wie kann das sein und welche Folgen sind damit verbunden?

Ursachen und Zusammenhänge

Selbst die EU-Kommission hat in ihrem jüngsten Länderbericht von Februar 2017 zu Deutschland moniert, dass die ärmeren Schichten kaum vom Wirtschaftswachstum profitierten. So sei die »insgesamt günstige Wirtschafts- und Arbeitsmarktentwicklung der letzten Jahre [...] nicht in allen Teilen der Gesellschaft gleichermaßen angekommen«,² wie die eigentlich für marktliberale Ansichten bekannten Kommissionsexperten betonen. Aufgrund der abgeschafften Vermögensteuer (1997), der Senkung des Spitzensteuersatzes für Einkommen von 53 auf 42 Prozent (2004) und der 2009 eingeführten Abgeltungssteuer, wodurch Kapitaleinkünfte pauschal mit 25 Prozent besteuert werden, haben die verschiedenen deutschen Bundesregierungen zu einer wachsenden sozialen Spaltung der Gesellschaft beigetragen. Auch »hinsichtlich der Angemessenheit der Renten und Pensionen ist künftig mit einer Verschlechterung der Lage zu rechnen«,³ prognostiziert die EU-Kommission und ergänzt, dass zudem bedarfsabhängige Leistungen »real und im Verhältnis zur Ein-

kommensentwicklung gesunken sind«.⁴ So seien Unterstützungen wie ALG II (Hartz IV), Wohngeld oder BAföG nicht einmal in dem Maße erhöht worden, wie die Kaufkraftverluste durch die Preissteigerung. »Im Zeitraum 2008 bis 2014 hat die deutsche Politik in hohem Maße zur Vergrößerung der Armut beigetragen«,⁵ heißt es im Report.

Somit ist, wie auch Stephan Kaufmann zutreffend schreibt, die gewachsene Ungleichheit nicht bloß ein dummer Zufall: »Die Ungleichheit in Deutschland nimmt zu, das Armutsrisiko auch. Die neuen Berechnungen des Instituts DIW [Deutsches Institut für Wirtschaftsforschung, Anm. d. Hg.] bestätigen einen Trend, der seit langem zu beobachten ist. Gleichzeitig widerlegen sie konservative Kreise, die Kritiker beschwichtigen möchten, mit dem Hinweis, die Ungleichheit nehme seit dem Jahr 2005 gar nicht mehr zu, sondern stagniere bloß auf hohem Niveau. [...] Wachsende Ungleichheit und Armut – insbesondere seit dem Jahr 1999 – sind kein dummer Zufall, kein unglücklicher ›Trend‹, gegen den sich die Politik erfolglos stemmt. Sie waren gewollt. Sozialkürzungen sollten die Staatskasse schonen. Mit Hartz IV sollte mehr Druck auf Arbeitslose ausgeübt werden. Mit der Flexibilisierung des Arbeitsmarktes sollte ein Niedriglohnsektor aufgebaut und das Lohnniveau auf wettbewerbsfähiges Niveau gedrückt werden. Das ist gelungen. [...] War Armut früher vor allem ein Problem von Arbeitslosen, so erfahren sie mittlerweile auch immer mehr Erwerbstätige. Damit hätte sich der früher so beliebte Spruch ›Sozial ist, was Arbeit schafft‹ auch erledigt.«⁶ Kaufmann nennt auch die notwendigen Maßnahmen zur Armutsbekämpfung: »Besteuerung des Reichtums, insbesondere von Kapitalgewinnen und Erbschaften. Erhöhung des Mindestlohns, Zurückdrängen prekärer Beschäftigung, insbesondere der Mini-Jobs und ihrer steuerlichen Privilegien. Stärkung der Gewerkschaften in Sachen Allgemeinverbindlichkeit von Tarifverträgen. Und so weiter. Das ist keine Magie.«⁷

Zieht man noch den Armutsbericht 2017 des Paritätischen Wohlfahrtsverbands in Betracht, so ist die Armut unter den sogenannten Risikogruppen noch einmal angewachsen und hat bei allen bekannten Risikogruppen im Vergleich zum Vorjahr noch einmal zugenommen: Bei Erwerbslosen auf 59 Prozent, bei Alleinerziehenden auf 44 Prozent, bei kinderreichen Familien auf 25 Prozent, bei Menschen mit niedrigem Qualifikationsniveau auf 32 Prozent und bei Ausländern auf 34 Prozent. Alarmierend sei im Zehn-Jahres-Vergleich insbesondere die Armutsentwicklung bei Rentner*innen. Ihre Armutsquote stieg zwischen 2005 und 2015 von 10,7 auf 15,9 Prozent und damit um 49 Prozent, ein völliger Ausreißer in der Armutsstatistik. Durchgreifende Reformen in der Alterssicherung seien daher unausweichlich, um Altersarmut vorzubeugen.⁸

Folgen und Auswirkungen

Kinderarmut in Deutschland bedeutet zunächst einmal Armut in einem der reichsten Länder dieser Erde. Dabei geht es also weniger um absolutes Elend und Verhungern, sondern mehr um Entbehrungen, Ausgrenzungen und Benachteiligungen im Verhältnis zum durchschnittlichen gesellschaftlichen Lebensstandard. Wenn fast alle zum Beispiel über einen Kühlschrank, einen Schulranzen, diverses Spielzeug,

Malstifte oder einen Fernseher verfügen, ist es ungerecht, wenn manche davon ausgeschlossen werden. Schmerzhafter noch als materielle Einschränkungen können sich Diffamierungen und Stigmatisierungen auswirken. Auch das Reden über (arme) Kinder und ihre Familien macht also einen Teil der Problematik von Arm und Reich aus. Dies gilt vor allem dann, wenn die Betrachtung von (Kinder-)Armut durch ein Wechselspiel zwischen Ignoranz, Krokodilstränen und Schicksalsgläubigkeit gekennzeichnet ist. Besonders bedenklich sind diejenigen Debatten, in denen die betroffenen Kinder und Familien mit den Etiketten »selbst schuld« oder »asozial« rhetorisch bedacht werden, denn dann steht statt der Bekämpfung von Armut die Bekämpfung der Armen im Vordergrund.⁹ In einer menschenrechtsbasierten Sozialwissenschaft geht es dagegen um die Prävention von Ausgrenzung aufgrund sozio-ökonomischer Ungleichheit und um die Durchsetzung materieller Teilhabe von betroffenen Kindern und ihren Familien.

In ihrer Bertelsmann-Studie über Armutsfolgen für Kinder und Jugendliche kommen Claudia Laubstein, Gerda Holz und Nadine Seddig zu dem Ergebnis, dass die Lebensqualität und die Zukunftschancen von Kindern durch das Aufwachsen in Armut massiv beeinflusst werden. Überproportional oft wohnen sie unter beengten Verhältnissen und somit meist ohne einen ruhigen Platz für die Erledigung von Hausaufgaben.¹⁰ Obgleich nicht an erster Stelle der Einschränkungen durch elterliches Sparen, seien doch immerhin ein Viertel der armen jungen Menschen von Einschränkungen beim Essen betroffen,¹¹ also davon, teilweise oder sogar häufig nicht ausreichend bzw. zu wenig gesunde Ernährung zu erhalten. Während der permanente Mangel das Familienklima verschlechtere, seien auch die sozialen Netzwerke kleiner, da die Kinder überdies weniger Freizeitangebote – seien es Musikschulen oder Fußballvereine – wahrnahmen. Nicht zuletzt aufgrund fehlender sozialer Wertschätzung entwickelten viele arme Kinder daher ein geringeres Selbstwertgefühl und starteten mit ungünstigeren Voraussetzungen in die Schule, wo sie selbst bei gleichen Leistungen oft schlechter bewertet würden als Kinder aus wohlhabenden Schichten.¹²

Bereits im vierten Armuts- und Reichtumsbericht von 2013 stellte die Bundesregierung fest, es könne nicht darüber hinweggesehen werden, dass »Personen mit niedrigen Einkommenspositionen stärker von gesundheitlichen Beeinträchtigungen betroffen sind bzw. ihren gesundheitlichen Zustand schlechter einschätzen, als Menschen mit mittleren oder hohen Einkommenspositionen.«¹³ Armut und extreme soziale Ungleichheit schaden nicht nur den unmittelbar daran Leidtragenden. Sie kosten mittel- und langfristig den Zusammenhalt der Gesellschaft. Ihre Verschärfung zerstört nachhaltig Wohlstand und Wachstum sowie das Versprechen der »sozialen Marktwirtschaft« (Aufstieg durch Leistung) und lässt den Kapitalismus die Gesellschaft barbarisieren.

Unabhängig von der Frage, ob es nun zwei oder drei Millionen Kinder in Deutschland gibt, die in relativer Armut(-snähe) leben, bedeutet dies konkret, dass mehr als zwei Millionen Kinder und Jugendliche morgens oft ohne Frühstück in den Kindergarten oder die Schule kommen und häufig aufgrund von Fehl- und Mangelernährung krank sind. Sie nehmen selten bis gar nicht an Klassenfahrten oder

ähnlichen Ausflügen teil, besitzen kaum einen Schreibtisch zum Erledigen ihrer Hausaufgaben, geschweige denn ein eigenes Kinderzimmer. Auf Grund von räumlicher Enge und Schamgefühlen laden sie zudem seltener Kinder nach Hause ein (z.B. zum Kindergeburtstag) und verfügen über deutlich eingeschränkte Zukunftschancen. Somit schlägt sich Armut in unterschiedlichen Formen sozialer Ausgrenzung nieder, wobei die Einschränkung der Teilhabe an den materiellen und immateriellen Ressourcen der Gesellschaft insgesamt die Lebenschancen von Kindern und Jugendlichen für eine selbstbestimmte Entwicklung begrenzt. Angesichts der gigantischen Reichtumsentwicklung in Deutschland, der explodierenden Unternehmensgewinne und Managergehälter stellt die Armut von Millionen von Kindern und Jugendlichen einen verfassungswidrigen Skandal erster Güte und eine Form der Kindeswohlgefährdung dar.¹⁴

Der fünfte Armuts- und Reichtumsbericht der Bundesregierung vom April 2017 kommt außerdem zu dem Ergebnis,¹⁵ dass sozial benachteiligte Kinder auch hinsichtlich der Wohnqualität und Umweltbelastung überproportionalen Beeinträchtigungen ausgesetzt sind. So seien insbesondere in sozial benachteiligten Stadtquartieren Gesundheitsbelastungen durch Umweltprobleme oftmals besonders hoch. »Diese Gebiete sind u.a. durch Lärm, Luftschadstoffe und soziale Problemlagen mehrfach belastet.«¹⁶ Auch sei ein Großteil der Stadtquartiere mit einer hohen sozialen Problemdichte gleichzeitig von hohen gesundheitsrelevanten Umweltbelastungen betroffen, da z.B. schadstoffemittierende Betriebe häufig in Wohnquartieren oder in der Nähe von Wohnquartieren lokalisiert seien, in denen der Anteil von Menschen mit Migrationshintergrund und Menschen, die Sozialhilfe beziehen, besonders hoch sei. »Der für Deutschland repräsentative Kinder-Umwelt-Survey des Umweltbundesamtes kommt zu dem Ergebnis, dass Kinder aus Familien mit niedrigem Sozialstatus häufiger an stark befahrenen Haupt- oder Durchgangsstraßen wohnen als Kinder aus Familien mit mittlerem und hohem Sozialstatus.«¹⁷

Insofern ist es kaum verwunderlich, wenn Familien mit einem niedrigen Sozialstatus die Luftqualität ihres Wohnumfeldes schlechter beurteilen und sich häufiger durch Lärm belastet fühlen als Familien, die einen höheren Sozialstatus aufweisen. »Darüber hinaus berichten sozial benachteiligte Familien über einen schlechteren Zugang zu wohnortnahen Grünflächen. Viele dieser Stadtquartiere weisen im Vergleich zu anderen städtischen Teilgebieten außerdem oft eine deutliche Vernachlässigung bei der baulichen Qualität der Gebäude sowie infrastrukturelle Mängel auf, wie zum Beispiel bei der Ausstattung wohnortnaher Treffpunkte, Spiel- und Sportplätze oder bei der Bildungsinfrastruktur. Gerade für Kinder und Jugendliche mit noch einem eingeschränkten Bewegungsradius haben wohnortnahe Angebote eine hohe Bedeutung.«¹⁸

Wie zudem Ergebnisse der KIGGS-Studie 2015 zur Kindergesundheit in Deutschland des Robert Koch-Instituts (RKI) zeigen, hat die soziale Herkunft direkte Auswirkungen auf die Gesundheit von Kindern und Jugendlichen. So seien bei Kindern aus einkommensschwachen Familien Bewegungsmangel, Übergewicht und Rauchen stärker verbreitet als beim Nachwuchs in der Mittel- und Oberschicht. Thomas Lampert vom Robert Koch-Institut berichtete, dass auch das Risiko für psychi-

sche Auffälligkeiten wie Angststörungen, Depressionen oder Hyperaktivität höher liege, wenn Kinder in Familien mit einem niedrigen Sozialstatus aufwachsen. An der Studie hatten zwischen 2009 und 2012 mehr als 12 000 Mädchen und Jungen bis 17 Jahre teilgenommen.¹⁹

Zwar weist eine OECD-Studie von 2015 darauf hin, dass sich der Ausbau von frühkindlicher Bildung vor und die Chancen auf einen Ausbildungsplatz nach der Schule in Deutschland deutlich verbessert haben. Doch kann auch sie nicht verhehlen, dass Bildungschancen immer noch zu oft vererbt werden und aus armen Verhältnissen stammende Schüler*innen viel zu oft dort verbleiben.²⁰ In einer der letzten Auswertungen aus der PISA-Studie 2012 zu sogenannten leistungsschwachen Schüler*innen wird auch dies abermals unterstrichen: »Für Schüler aus sozial benachteiligten Elternhäusern ist das Risiko, als leistungsschwach zu enden, viel höher als für Kinder aus wohlhabenderen Schichten«, resümiert dazu Sabine Müller vom Berliner ARD-Hauptstadtstudio.²¹

Jetzt ließe sich doch eigentlich vermuten, dass Schulen in sogenannten sozialen Brennpunkten und mit besonders vielen Kindern mit Migrationshintergrund im Verhältnis zu anderen Schulen auch eine besonders hohe, an ihrem Mehrbedarf orientierte zusätzliche Förderung erhalten. Doch dies ist offensichtlich sehr häufig nicht der Fall in Deutschland. Eine Untersuchung des Sachverständigenrats deutscher Stiftungen für Integration und Migration (SVR) mit dem Titel *Ungleiches ungleich behandeln!* durch den Autor Simon Morris-Lange kommt stattdessen zu dem ernüchternden Ergebnis, dass die schlechteren Bildungschancen von Schüler*innen mit Migrationshintergrund bei der Finanzierung von Grund- und Sekundarschulen bislang nur unzureichend berücksichtigt werden, mit der Folge: »Schulen mit einem hohen Zuwandereranteil und Schulen in sozial schwieriger Lage erhalten trotz Mehrbedarf zum Teil ebenso viele Zuschüsse wie die ›Durchschnittsschule‹ oder sogar weniger – sehr zum Nachteil der Schüler mit Migrationshintergrund.«²²

In ihrer Studie *Bildung auf einen Blick 2015* untersuchte die OECD auch die Bildungsmobilität zwischen den Generationen. Hinsichtlich des Anteils der 25- bis 64-Jährigen, deren Bildungsabschluss höher oder niedriger liegt als der ihrer Eltern, lassen sich für alle OECD-Staaten im Durchschnitt 39,2 Prozent Bildungsaufstieg (mit Finnland, Frankreich, Polen, Niederlanden, Schweden deutlich darüber) und zu 11,6 Prozent Bildungsabstieg feststellen (Finnland, Frankreich, Spanien, Italien liegen deutlich darunter). In Deutschland liegt der Bildungsaufstieg unterdurchschnittlich bei nur 24 Prozent und der Bildungsabstieg überdurchschnittlich bei 17,9 Prozent. Somit gelingt in Deutschland die Bildungsmobilität unterdurchschnittlich nach oben, aber überdurchschnittlich nach unten, was für das Bildungssystem einem Armutszeugnis gleichkommt.²³

Fazit

Ein hochselektives Bildungssystem wie das in Deutschland kann folglich nur schwerlich zur Armutsreduktion dienen. Armut und soziale Benachteiligung stellen sich somit grundsätzlich über alle Felder und Gruppen hinweg als Gesundheits- und Bildungsrisiko dar. Die unmittelbaren und mittelbaren Auswirkungen von Kinderarmut auf das Kindeswohl sind im Einzelnen überprüfbar. Dabei kann gezeigt werden, dass Kinderarmut im reichen Deutschland als (politisch herbeigeführte) Kindeswohlgefährdung grundsätzlich das Recht junger Menschen auf Förderung ihrer Entwicklung und Erziehung zu einer eigenverantwortlichen und gemeinschaftsfähigen Persönlichkeit beeinträchtigt. Aufgrund politisch zu verantwortender, nachgewiesener Gesundheits- und Bildungsbenachteiligungen wird die individuelle und soziale Entwicklung junger Menschen behindert. Dadurch sind Kinder weniger stark vor Gefahren für ihr Wohl geschützt. Schließlich lässt sich anhand einer gesellschaftspolitischen Kontextanalyse nachweisen, dass auch politische, wissenschaftliche und mediale Äußerungen in der Öffentlichkeit über Arme (Kinder und Familien) dazu geeignet sind, das Wohl von Kindern, vermittelt über eine allgemeine gesellschaftliche Stimmungsmache und Stigmatisierung, zu gefährden und positive Lebensbedingungen zu verunmöglichen.²⁴ Von einer kinder- und familienfreundlichen Umwelt, in der das Wohl des Kindes ein vorrangig zu berücksichtigender Gesichtspunkt gemäß Artikel 3 der UN-Kinderrechtskonvention ist,²⁵ kann für Heranwachsende in (chronischer) Armut daher nicht die Rede sein.²⁶



Foto: privat

Prof. Dr. Michael Klundt

Michael Klundt lehrt seit 2010 Kinderpolitik im Studiengang Angewandte Kindheitswissenschaften der Hochschule Magdeburg-Stendal. Forschungsschwerpunkte: (Kinder-)Armut und Reichtum, Kinder-, Jugend-, Familien- und Sozialpolitik sowie Geschichtspolitik.

michael.klundt@hs-magdeburg.de

- 1 Bundesministerium für Arbeit und Soziales (BMAS): *Lebenslagen in Deutschland. Der fünfte Armuts- und Reichtumsbericht der Bundesregierung*. Berlin 2017, S. 252.
- 2 EU-Kommission: *Länderbericht Bundesrepublik Deutschland*. Brüssel 2017, S. 4.
- 3 EU-Kommission 2017, S. 38.
- 4 EU-Kommission 2017, S. 7.
- 5 EU-Kommission 2017, ebd.
- 6 Kaufmann, Stephan: *Ungleichheit ist nicht bloß ein »dummer Zufall«*. In: Berliner Zeitung vom 26.1.2017.
- 7 Kaufmann 2017.
- 8 Vgl. Paritätischer Wohlfahrtsverband Gesamtverband: *Menschenwürde ist Menschenrecht. Bericht zur Armutsentwicklung in Deutschland 2017*. Berlin 2017, S. 19.
- 9 Klundt, Michael: *Kinderpolitik. Eine Einführung in Praxisfelder und Probleme*. Weinheim und Basel 2017, S. 60ff.
- 10 Laubstein, Claudia; Holz, Gerda & Seddig, Nadine: *Armutsfolgen für Kinder und Jugendliche. Erkenntnisse aus empirischen Studien in Deutschland*. Gütersloh 2016, S. 13ff.
- 11 Laubstein/ Holz/ Seddig 2016, S. 46.
- 12 Laubstein/ Holz/ Seddig 2016, S. 56; siehe auch Mängel, Annett: *Von Kindesbeinen an: Im Teufelskreis der Armut*. In: *Blätter für deutsche und internationale Politik*, 2/2017, S. 9-12, hier S. 11.

- 13 Bundesministerium für Arbeit und Soziales (BMAS): *Lebenslagen in Deutschland. Der vierte Armuts- und Reichtumsbericht der Bundesregierung*. Berlin 2013, S. XXXVI.
- 14 Vgl. Bundesverfassungsgericht, Urteil des Ersten Senats vom 09. Februar 2010 – 1 BvL 1/09 – Rn. (1-220) – zur Verletzung der Artikel 1 und 20 GG durch Hartz IV.
- 15 Vgl. BMAS 2017.
- 16 BMAS 2017, S. 273.
- 17 BMAS 2017, S. 274.
- 18 BMAS 2017, ebenda.
- 19 Vgl. Robert Koch-Institut (Hg.): *Gesundheit in Deutschland 2015. Gesundheitsberichterstattung des Bundes*. Gemeinsam getragen von RKI und Destatis. Berlin 2015, S. 152f.; siehe auch WELT Kompakt vom 5.3.2015.
- 20 Vgl. Osel, Johann: *Bildung. Auf den zweiten Blick*. In: Süddeutsche Zeitung vom 25.11.2015; siehe auch Peter, Tobias: *Deutschland holt bei Bildung auf*. In: Frankfurter Rundschau vom 25.11.2015.
- 21 Müller, Sabine: *Neue Ergebnisse der PISA-Studie. Einfachste Aufgaben sind ein Problem*. In: Tageschau.de vom 10.2.2016.
- 22 Morris-Lange, Simon: *Ungleiches ungleich behandeln! Wege zu einer bedarfsorientierten Schulfinanzierung*. Policy-Brief des SVR-Forschungsbereichs 2016-1. Berlin 2016, S. 1-32, hier S. 4.
- 23 Vgl. OECD: *Bildung auf einen Blick 2015*. Bielefeld 2015, S. 109; siehe auch Müller, Ann-Katrin & Neubacher, Alexander: *Die Chancenlücke*. In: SPIEGEL Nr. 20 vom 9.5.2015, S. 66-73, hier S. 72.
- 24 Vgl. Klundt 2017, S. 56ff.
- 25 Vgl. www.unicef.de/blob/9364/a1bbed70474053cc61d1c64d4f82d604/d0006-kinderkonvention-pdf-data.pdf [15.08.2017].
- 26 Vgl. Klundt, Michael (2017b): *Kinderarmut und Reichtum in Deutschland*. Berlin 2017, S. 14ff. abrufbar unter www.rosalux.de/fileadmin/rls_uploads/pdfs/Studien/Kinderarmut_Studie.pdf [15.08.2017].

Kulturelle Bildung für mehr Chancengerechtigkeit¹

Max Fuchs

Die UNESCO hat aus ihren verschiedenen Resolutionen die Konsequenz gezogen, heute von einem Menschenrecht auf kulturelle Bildung zu sprechen. Die Legitimation unserer freiheitlich-demokratischen Gesellschaftsordnung hängt davon ab, dass Teilhabe in all ihren Dimensionen angemessen realisiert ist. Max Fuchs stellt in seinem Beitrag auf den Prüfstand, wie es um die kulturelle Bildung und Teilhabe von Menschen in Deutschland bestellt ist.

Vorbemerkung

In meinem Beitrag beziehe ich mich auf den Stammvater der wissenschaftlichen Pädagogik, Johann Comenius, der bereits in seiner *Großen Didaktik* Mitte des 17. Jahrhunderts von einer »Bildung für alle« gesprochen hat. Im Folgenden will ich mich im ersten Teil mit den Gründen für diese utopische Forderung befassen, beschäftige mich also eher mit der Warum-Frage. Im zweiten Teil geht es zwar um das Wie, allerdings um die Frage danach, wie die Lage im Hinblick auf eine allgemeine Teilhabe ist. Der dritte Teil setzt sich mit den Ursachen für die bekanntlich schlechte Lage einer allgemeinen Teilhabe auseinander.

Erster Teil: Gründe für die Forderung nach einer Bildung für alle

Der schon erwähnte Comenius lebte zur Zeit des Dreißigjährigen Krieges. Er hatte die Vision, dass allseitig gebildete Menschen mehr dazu in der Lage sind, Aggressionen zu vermeiden und Frieden herzustellen. Einige Jahrhunderte später hat der Wirtschaftspolitiker Ludwig Erhard eine ähnlich klingende Forderung formuliert. Er sprach nämlich in den 1950er Jahren davon, »Wohlstand für alle« herstellen zu wollen. Wiederum einige Jahrzehnte später sprach der sozialdemokratische Kulturpolitiker Hilmar Hoffmann von einer »Kultur für alle«. Allen drei Slogans ist gemeinsam, dass sie eine Forderung »für alle« erheben. Dies klingt demokratisch, es klingt nach den Slogans der Französischen Revolution: Freiheit, Gleichheit, Brüderlichkeit.

Bei diesen drei Forderungen handelt es sich um zentrale Versprechungen der Moderne. Man kann sogar noch weiter gehen und behaupten, dass in der Realisierung dieser Versprechungen der Moderne auch die Legitimität der Moderne liegt. Denn warum sollte man etwas an den gesellschaftlichen Verhältnissen verändern, wenn man die Situation nicht verbessern kann? Es handelt sich also um Visionen, die sich gegen Ungerechtigkeiten wenden, gegen eine Verteilung der Lebenschan-

cen nach Geburt oder Stand, gegen einen Ausschluss von Teilhabe, auch und insbesondere von politischer Teilhabe. Teilhabe ist also der Zentralbegriff dieser Vision, er ist zugleich der Kernbegriff der Menschenrechte, in denen ausführlicher formuliert wird, worin die Versprechungen der Moderne bestehen. Es geht etwa um ein Recht auf Arbeit, es gibt ein Recht auf Wohnen, auf Bildung und eben auch auf kulturelle Teilhabe. Diese Forderungen in der Allgemeinen Erklärung der Menschenrechte sind inzwischen in einer großen Zahl von internationalen Konventionen und Pakten präzisiert worden.

Die UNESCO hat aus all diesen Forderungen die Konsequenz gezogen, heute von einem Menschenrecht auf Kulturelle Bildung zu sprechen. Damit ist zugleich die Messlatte hoch gelegt, was man sofort sieht, wenn man sich Folgendes in Erinnerung ruft:

1. Die Menschenrechte sind untereinander gleich, es gibt keine Hierarchie, sie gelten für alle, sie sind universell.
2. Insbesondere ist Kultur kein Luxus, den man sich erst dann erlauben kann, wenn alle anderen lebenswichtigen Bedürfnisse gedeckt sind. Auf Bertolt Brecht geht die Formulierung zurück: »Erst kommt das Fressen, dann kommt die Moral«. Brecht hat an vielen Stellen Recht, aber in diesem Fall hat er Unrecht. Ich kann mich hierbei auf den indisch-amerikanischen Wirtschaftswissenschaftler und Nobelpreisträger Armatya Sen beziehen. Denn seine Forschungen haben gezeigt, dass man zuerst die Kultur und die Demokratie fördern soll – gerade in armen Ländern –, dann werden die Leute selber die richtigen Konsequenzen ziehen, um auch Wohlstand herzustellen.
3. Bei Teilhabe handelt es sich um die Kernfrage einer demokratischen Gesellschaft. Die Legitimation unserer freiheitlich-demokratischen Gesellschaftsordnung hängt davon ab, dass Teilhabe in all ihren Dimensionen angemessen realisiert ist.

Zweiter Teil: Zur Realisierung der Forderung nach Teilhabe

Wenn wir überprüfen wollen, wie in Deutschland das Menschenrecht auf Teilhabe umgesetzt wird, so können wir uns inzwischen auf eine Reihe von offiziellen Berichten beziehen. So gibt es nationale Bildungsberichte, es gibt nationale Armuts- und Reichtumsberichte, es gibt die Kinder- und Jugendberichte. Sie alle kommen zu dem Schluss, dass es um die Teilhabe in Deutschland nicht gut bestellt ist. Ich gebe einige kurze Hinweise:

Wohlstand: Jedes Jahr bekommen wir von der OECD einen Bericht, in dem festgestellt wird, dass in Deutschland die Kluft zwischen Arm und Reich immer weiter auseinandergeht. In Deutschland geht sie sogar im Vergleich zu anderen Ländern sehr viel schneller auseinander. Alle wissen inzwischen, dass dies mit der Agenda 2010 zusammenhängt. Es darf also öffentlich über Armut in Deutschland gesprochen werden. Dies war nicht immer so. So kann ich mich noch an die Diskussionen rund um den *10. Kinder- und Jugendbericht* des Bundes erinnern, bei dem zum ersten Mal von Kinderarmut in den 1990er Jahren die Rede war. Damals glaubte die Ministerin, dass sie dies mit dem Argument wegwischen könnte, dass man eine fal-

sche Definition von Armut verwendet hätte. Mit einer solchen Formulierung würde sich heute kein Politiker an die Öffentlichkeit wagen.

Bildung: Pisa hatte bei allen Problemen, die viele Menschen damit haben, zumindest eine positive Konsequenz: Man kann nicht mehr bestreiten, dass unser Bildungssystem nicht dafür geeignet ist, Chancengleichheit im Hinblick auf Bildung herzustellen. Wir haben vielmehr eine erhebliche Bildungsbenachteiligung bei bestimmten Bevölkerungsgruppen, die so groß ist, dass im ersten Band offiziell von einer »strukturellen Demütigung« die Rede war.

Kultur: Auch im Hinblick auf die kulturelle Teilhabe haben wir inzwischen belastbare Zahlen, die zeigen, dass die Situation nicht gut ist. Insbesondere hat das Zentrum für Kulturforschung viele Studien vorgelegt, die zeigen, dass man fast von einem Skandal sprechen kann. Im Hinblick auf kulturelle Teilhabe kann man zwei Dimensionen unterscheiden: Zum einen geht es um Nutzerstudien, also um die Frage, wie und von wem unsere Kultureinrichtungen genutzt werden. Bei diesen Nutzerstudien kommt man zu dem Ergebnis, dass insbesondere Jugendliche und Menschen mit Migrationshintergrund hoffnungslos unterrepräsentiert sind bei dem Kulturpublikum. Wir befinden uns hier im einstelligen Prozentbereich. Ein zweiter Weg, der im Hinblick auf kulturelle Teilhabe aufschlussreich ist, ist die Untersuchung der kulturellen Interessen der Menschen. Auch hier muss man feststellen, dass sich insbesondere bei Jugendlichen das Interesse an Kulturangeboten ebenfalls nur im einstelligen Prozentbereich bewegt. Die Befunde sind also durchweg negativ im Hinblick auf kulturelle Teilhabe.

Es ist also kein Wunder, dass der Begriff der Teilhabe heute eine solche Konjunktur hat. Er hat diese Konjunktur allerdings nicht deshalb, weil er ein positives Faktum beschreibt, sondern weil er deutlich auf eine Problemlage hinweist, die insbesondere im Kulturbereich durchaus zu einer handfesten Legitimationskrise der öffentlichen Förderung von Kultureinrichtungen führen kann.

Muss es dieselbe Kultur für alle sein?

Die erste spontane Antwort auf diese oben gestellte Frage wird bei vielen »Nein« lauten. Hierfür gibt es auch gute Gründe. Zur Erinnerung: Johann Gottfried Herder war im 18. Jahrhundert der erste Philosoph, der nicht nur »Kultur« in die deutsche Sprache eingeführt hat, sondern der zugleich gezeigt hat, dass man weniger von »Kultur«, sondern vielmehr von »Kulturen« sprechen soll. Er zeigte, dass Kultur ein Begriff ist, mit dem man die verschiedenen Lebensformen der Menschen unterscheiden kann. Herder ist nämlich der Stammvater der Ethnologie, indem er zeigte, dass man auf vielfache Weise auf der Welt menschlich leben kann. Dies klingt heute nicht mehr revolutionär, doch seinerzeit war Eurozentrismus die von allen geteilte Überzeugung: Man kann nur in Europa auf menschliche Weise leben, was zugleich hieß, dass nur in Europa Menschen leben. Seither kann man wissen, dass »Kultur« ein Pluralitätsbegriff ist. Gibt es daher ein Menschenrecht auf eine eigene Kultur? Ist von daher das Ziel überhaupt sinnvoll, »Menschen an die Kultur heranzuführen zu wollen«? Ich gebe auch hierzu einige Hinweise:

1. Die wichtigste Definition von Kultur – zumindest in der Kulturpolitik – wurde 1982 auf der Weltkonferenz zur Kulturpolitik in Mexiko im Rahmen einer UNESCO-Konferenz gegeben und verabschiedet. Diese UNESCO-Definition enthält drei Dimensionen, die additiv nebeneinander gefügt sind: Kultur ist zum einen ästhetische Kultur, also Kunst; Kultur ist zum zweiten die Erfassung der Werte in einer Gesellschaft; Kultur ist zum dritten die Lebensweise der Menschen, erfasst also, wie der Mensch lebt und arbeitet. Legt man diese Definition zugrunde, insbesondere den Ansatz, Kultur als Lebensweise zu verstehen, dann kann man nur feststellen, dass jeder seine eigene Kultur hat und jede Form von Missionierung überflüssig ist.
2. Vielleicht gibt es aber doch einen Rangunterschied zwischen den unterschiedlichen Kulturen. Ein wichtiger Bezugsautor, der dies vehement unterstützt hat, ist Theodor W. Adorno. Sein zusammen mit Max Horkheimer geschriebenes Buch *Dialektik der Aufklärung* enthält eine harte Kritik an der kommerziellen Kulturindustrie, so wie er sie im Exil in den Vereinigten Staaten erleben musste. Diese Form von Kultur hatte für ihn nicht bloß kein Niveau, sondern sie führte auch zu einer Entmündigung der Menschen. Diese Meinung von Adorno wird bis heute von vielen, insbesondere von Menschen aus der bildungsbürgerlichen Schicht geteilt. Allerdings gibt es starke empirische Belege, die diese Meinung widerlegen. Ein Beispiel sind die Kulturforschungen des Centre for Contemporary Cultural Studies (CCCS) in Birmingham in den 1970er Jahren. In diesen Studien konnten die Forscher zeigen, dass selbst die am stärksten kommerzialisierten Kulturangebote (Rockmusik, Hollywood-Filme) das Potenzial haben, Widerständigkeit bei den Jugendlichen zu wecken und damit einen Beitrag zu ihrer Emanzipation zu leisten. Wenn dies zutrifft, dann ergäbe sich hiermit ein neues Argument, gegen eine Missionierung zu Gunsten einer »besseren« oder »höheren« Kultur zu sein.

Doch gibt es durchaus auch Argumente, die den Slogan »Kultur für alle« durchaus auf dieselbe Kultur beziehen wollen. Auch hierzu einige Hinweise: Ein erstes Argument ist ein pädagogisches. Pädagogik hat damit zu tun, die Entwicklung der Menschen zu befördern. Entwicklung geschieht aber gerade dadurch, dass Menschen mit etwas konfrontiert werden, das sie noch nicht kennen. Was gerade Menschen in benachteiligenden Situationen nicht kennen, ist die sogenannte Hochkultur. Wenn man davon ausgeht, dass diese Hochkultur durchaus ihren Ehrentitel verdient, weil sie verdichtetes Wissen der Menschheit repräsentiert, dann wäre ein Vorenthalten eines solchen Wissens und Erfahrungsfeldes überhaupt nicht pädagogisch zu verantworten.

Ein zweites Argument ist ein soziologisches, bei dem ich den französischen Kultursoziologen Pierre Bourdieu hinzuziehe. Dieser hat in seinen Studien immer wieder bewiesen, dass Kunst und Kultur überhaupt nicht harmlos, sondern vielmehr die effektivsten Mittel sind, die (von ihm als Sozialisten als höchst ungerecht empfundenen) Strukturen der französischen Gesellschaft aufrechtzuerhalten. Denn über ästhetische Präferenzen und Praxen wird entschieden, wo der Platz in der Gesellschaft ist. Aus diesem Grund hat Bourdieu, als ihn seinerzeit der französische Präsident mit der Entwicklung eines nationalen Curriculums beauftragt hatte, einen

Schwerpunkt darauf gelegt, dass ästhetische Grundbildung für alle ein wichtiger Aspekt in diesem war. Dabei hatte er überhaupt nicht pädagogische Argumente im Blick, sondern es ging ihm darum, Kunst als gefährliches Instrument gesellschaftlicher Distinktion zu entschärfen. Wenn alle die ästhetischen Codes beherrschten, dann können sie selber souverän entscheiden, für welches Kulturangebot sie sich mit guten Gründen entscheiden wollen.

Dritter Teil: Ansätze zur Verbesserung der Teilhabe

Der renommierte Sozialpolitikforscher Franz Xaver Kaufmann hat im Hinblick auf die soziale Teilhabe vier Stellschrauben unterschieden, mit denen man Verbesserungen erreichen kann: Erreichbarkeit, Bezahlbarkeit, politische Gestaltung des Anspruchs auf Teilhabe, Bildung. Was bedeutet das für die kulturelle Teilhabe?

1. Offensichtlich ist es so, dass zur Realisierung einer angemessenen Teilhabe Bildung notwendig ist, andererseits ist es aber auch der Fall, dass durch Teilhabe Bildung entsteht. Bildung und Teilhabe liegen also auf der gleichen kategorialen Ebene, sie bedingen einander.
2. Im Hinblick auf die Erreichbarkeit von Kultureinrichtungen muss man sich nur einmal anschauen, in welchen Stadtteilen die Häuser liegen, um festzustellen, dass diese Verteilung höchst ungleich ist. Wenn man zudem berücksichtigt, dass der öffentliche Nahverkehr ausgesprochen teuer ist, so ergibt sich daraus zwangsläufig die Schlussfolgerung, dass alleine durch die schlechte Erreichbarkeit eine Schranke errichtet wird. Eine Konsequenz aus diesem Faktum besteht darin, dass insbesondere dann, wenn man benachteiligte Menschen erreichen will, man sich nicht damit begnügen kann, in seiner Kultureinrichtung ein attraktives Angebot zu machen, man muss vielmehr eine aufsuchende Kulturarbeit betreiben.
3. Auch die Kosten einer kulturellen Teilhabe sind von hoher Relevanz. Wenn man sich anschaut, welcher Geldbetrag bei Hartz IV für Freizeitgestaltung und die Nutzung von Kultureinrichtungen vorgesehen ist, so wird man sich nicht weiter wundern, dass Menschen aus dieser Gruppe kaum in Kultureinrichtungen zu finden sind: Sie können sie nicht bezahlen. Allerdings muss man dabei die Erfahrung bedenken, die man in Schweden, England oder den Niederlanden gemacht hat. Dort hat man eine Weile damit experimentiert, auf Eintrittsgelder von Museen und anderen Kultureinrichtungen zu verzichten mit dem Ergebnis, dass zwar in der Tat mehr Menschen diese Einrichtung besucht haben; es waren allerdings stets Menschen aus derselben Bevölkerungsgruppe.
4. Eine weitere Stellschraube, mit der man Teilhabe verbessern kann, liegt in der Mentalität der Beschäftigten im Kulturbereich. Es ist nach wie vor nicht selbstverständlich, dass alle dort beschäftigten Menschen akzeptieren, dass Kultureinrichtungen nicht nur einen Kulturauftrag, sondern auch einen Bildungsauftrag haben. Vielmehr muss man damit rechnen, dass es eine zum Teil heftige Abwehr gegen diese »Zumutung« gibt. Solange man aber einen Bildungsauftrag nicht akzeptiert, wird man kaum die inhaltliche Arbeit der Einrichtung auf Kulturelle Bildung orientieren wollen.

5. Ein letzter Punkt, den ich hier erwähnen will, den man allerdings nicht so schnell verändern kann, besteht in der Architektur vieler Kultureinrichtungen. Man muss sich nur einmal die Bonner Museumsmeile anschauen, um zu verstehen, was ich damit meine. Man sieht nämlich eine hohe Mauer, die sich über eine lange Strecke hinweg zieht, in der bestenfalls einige Luken anstelle von Fenstern zu finden sind. Diese Form der Architektur ist eine reine Abschreckungsarchitektur, die insbesondere solche Leute von einem Eintritt abhält, die diese Form der räumlichen Gestaltung von Kultureinrichtungen nicht kennen. Will man also haben, dass Menschen diese Einrichtung besuchen, wird man sich geeignete Methoden überlegen müssen.

Was ist in dieser Situation zu tun?

Ich glaube, dass wir noch nie so gute Rahmenbedingungen hatten, um diesen negativen Befund im Hinblick auf kulturelle Teilhabe zu verbessern. Zum einen ist es die verstärkte Diskussion darüber, dass man diese beschränkte kulturelle Teilhabe nicht weiter hinnehmen und sich daher geeignete Strategien überlegen will, wie man dies behebt. Strukturell kommt diesem entgegen, dass die Ganztagschule die Schule der Zukunft ist. Denn dies bedeutet, dass die Schulen gezwungen sind, mit Kultureinrichtungen zu kooperieren. Wichtig ist allerdings, dass die Jugend-, Bildungs- und Kulturpolitik nicht weiter nebeneinander existieren, sondern dass es demnächst eine integrierte Jugend-, Bildungs- und Kulturpolitik gibt. Auch hierfür gibt es ein wichtiges Referenzpapier: nämlich die Aachener Erklärung aus dem letzten Bildungskongress des Deutschen Städtetags, der gefordert hat, dass in den Städten kommunale Bildungslandschaften entstehen. In diesen Netzwerken spielen gerade Museen mit ihrer nie bestrittenen Akzeptanz eines Bildungsauftrags eine zentrale Rolle.



Foto: privat

Prof. Dr. Max Fuchs

Max Fuchs lehrt als Honorarprofessor Bildungswissenschaften an der Universität Duisburg-Essen, Ehrenvorsitzender der Bundesvereinigung Kulturelle Kinder- und Jugendbildung, von 1988-2013 Direktor der Akademie Remscheid, 2001-2013 Präsident des Deutschen Kulturrats, zahlreiche Veröffentlichungen zur Kultur-, Jugend- und Bildungspolitik.

maxfuchs@web.de

- 1 Der Beitrag erschien erstmals unter dem Titel *Wie soll gefördert werden. Kulturelle Bildung für mehr Chancengerechtigkeit*. In Herber-Fries, Heike (Hg.): *Kulturelle Bildung: inklusiv, gerecht, diversitätsbewusst gestalten*. Lingen 2015. Er wurde für die vorliegende Publikation vom Autor durchgesehen und überarbeitet.

Mehr Kulturelle Bildung gleich mehr kulturelle Teilhabe?

Eine empirische Bilanz zu Strategien der Kulturvermittlung

Susanne Keuchel

In den letzten 15 Jahren gab es einen deutlichen Aufschwung für die Kulturelle Bildung. Neben dem Ausbau der Ganztagschule waren zentrale Anliegen, Chancengleichheit und das Kulturpublikum von Morgen zu stärken. Im Folgenden wird der Frage nachgegangen, ob es gelingt, mit mehr Kultureller Bildung, flächendeckenden Förderprogrammen wie *Jedem Kind ein Instrument* oder *Kultur macht stark* kulturelle Teilhabe zu stärken und für alle zu ermöglichen.

Ein Rückblick bis heute: Kulturelle Bildung im Aufwind

Das erste und einzige Förderprogramm der Bund-Länder-Kommission zur Kulturellen Bildung *Kulturelle Bildung im Medienzeitalter* (kubim)¹, das gleichberechtigt neben Hochschule und Schule erstmals auch die außerschulische Praxis einband, startete 2000. 2004 gab es weitere maßgebliche Förderimpulse, so durch den Ausbau des Ganztags, den Kinofilm *Rhythm is it* über ein Education-Projekt der Berliner Philharmoniker, die neu gegründete Initiative *Kinder zum Olymp* der Kulturstiftung der Länder mit dem Ziel der Vernetzung von Schulen mit Kultureinrichtungen und die Ergebnisse des *1. Jugend-KulturBarometers*.² Letzteres verwies u.a. auf ein geringes Interesse der 14- bis 24-Jährigen an klassischen Kulturangeboten und auf eine deutliche Chancengleichheit in der Kulturellen Bildung, hier auch im formalen Bereich, z.B. bezogen auf Schulausflüge in Museen, Theater-AGs etc. Zeitreihenvergleiche³ prognostizierten, dass dieses gemessene Desinteresse an klassischen Kulturangeboten kein Jugendphänomen sei, sondern sich zunehmend auch in der Eltern- und der jungen Senioren generation fortsetze.

Dies war der Beginn einer Vielzahl an flächendeckenden Förderprogrammen zur Verankerung von Kultureller Bildung in Schule und Ganztags so z.B. das NRW-Landesprogramm *Kultur und Schule* oder *Jedem Kind ein Instrument*. Die Museen bauten in Folge ihr Angebot für Schulen deutlich aus. Die Besucherzahlen konnten gesteigert werden. So lag 2015 der Zuwachs laut Museumsstatistik bei 2,2 Prozent⁴ und beachtliche 29,3 Prozent der Museen, die Schüleranteile der Gruppenbesuche benennen konnten, gaben dabei an, dass der Anteil von Schüler*innen hier größer war als 50 Prozent.⁵



Susanne Keuchel während Ihres Vortrags auf der Abschlusstagung am 4. 9. 2017 im Niedersächsischen Landesmuseum Hannover.

Foto: Britta Handke

Kulturbesuche gleich Kulturelle Teilhabe?

Auch das *EuroBarometer* kommt 2013 zu einem erfreulichen Ergebnis: »Interestingly, the youngest Europeans (aged 15–24) and students also show higher levels of participation than other groups in many cultural activities«. ⁶ Das *EuroBarometer* unterscheidet jedoch nicht, ob Aktivitäten verpflichtend im Rahmen von Schule oder aus eigenem Interesse heraus erfolgten. Die *KulturBarometer*-Reihe unterscheidet zwischen Besuch und Interesse. Hier zeigen sich deutliche Diskrepanzen, wie die folgende Übersicht verdeutlicht:

Übersicht 1: Interesse und Besuch von Museen bzw. Ausstellungen bei der Bevölkerung 2005 differenziert nach Alter⁷

	Insgesamt	unter 25 Jahren	25 bis 49 Jahre	50 Jahre und älter
Interesse an Museen/ Ausstellungen	32%	20%	29%	38%
einmaliger Besuch	19%	21%	20%	16%
mehrfacher Besuch	65%	56%	63%	68%
noch kein Besuch	17%	23%	16%	15%

Quelle: ZfKf/GfK 2005

83 Prozent aller Befragten haben hier schon mindestens einmal ein Museum besucht. Aber nur 32 Prozent geben an, sich allgemein für Museen und Ausstellungen zu interessieren. Der Anteil der Interessenten unter den 14- bis 24-Jährigen ist mit 20 Prozent noch deutlich kleiner. Dies gilt auch für andere klassische Kulturangebote: So haben z.B. 2011 34 Prozent der 14- bis 24-Jährigen schon einmal eine klassische Theateraufführung besucht, aber nur 7 Prozent geben an, sich hierfür zu interessieren.⁸

Interesse ist also nicht mit dem Kulturbesuch gleichzusetzen. Und die Idee, Kinder und Jugendliche über mehr Schulbesuche in Kultureinrichtungen für kulturelle Angebote zu begeistern, ist nach der *Jugend-KulturBarometer*-Reihe offenbar kein Automatismus. So zeigt der Zeitvergleich zwischen 2004 und 2011 überraschend einen Rückgang des Interesses der 14- bis 24-Jährigen mit niedrigem Schulbildungsniveau, trotz zeitgleicher Zunahme an formalen kulturellen Bildungsaktivitäten in dieser Gruppe. So hatte sich der Anteil der 14- bis 24-Jährigen mit niedrigem Bildungshintergrund, die schon einmal ein Kulturangebot mit der Schule besucht hatten, im Zeitraum von 2004 bis 2011 von 15 Prozent auf 27 Prozent nahezu verdoppelt.⁹ Dennoch stieg der Anteil der kaum bzw. nicht am Kulturgesehen Interessierten 2011 in dieser Gruppe von 44 Prozent auf 60 Prozent an.

Übersicht 2: Interesse am Kulturgesehen bei den 14- bis 24-Jährigen 2004 und 2010/11 differenziert nach Schulbildungshintergrund¹⁰

		kaum/ überhaupt nicht	einigermaßen	stark/ sehr stark
2010/11	Gesamtbevölkerung über 50 Jahre	30%	41%	29%
	davon hohe Schulbildung	19%	46%	34%
	davon niedrige Schulbildung	60%	31%	9%
	14- bis 24-Jährige insgesamt	35%	42%	23%
2004	Gesamtbevölkerung über 50 Jahre	44%	36%	20%
	davon hohe Schulbildung	17%	45%	37%
	davon niedrige Schulbildung	44%	43%	13%
	14- bis 24-Jährige insgesamt	30%	45%	24%

Quelle: ZfKf/GfK 2004; 2010/11

Damit stellt sich die Frage: Welchen Einfluss haben kulturelle Bildungsaktivitäten auf nachhaltige kulturelle Interessensbildung? Und kann der verpflichtende schulische Besuch von Kultureinrichtungen gleichgesetzt werden mit kultureller Teilhabe?

Zum Verhältnis von kultureller Teilhabe, Bildung und Motivation

Nach dem Artikel 27 der Allgemeinen Erklärung der Menschenrechte (AEMR) zur kulturellen Teilhabe bedarf es mehr als nur der physischen Präsenz: »Jeder hat das Recht, am kulturellen Leben der Gemeinschaft frei teilzunehmen, sich an den Künsten zu erfreuen.«¹¹ Damit wird dieses Menschenrecht nicht allein an der Teilhabe, sondern zugleich an Freiwilligkeit und einer intrinsischen Motivation festgemacht: Es geht um die freie Teilhabe und das Erfreuen an den Künsten. Nicht geklärt ist an dieser Stelle, was das kulturelle Leben der Gemeinschaft umfasst. Hier gibt es vielfältige Definitionsversuche, die von einer starken Fokussierung auf die aktive und passive Auseinandersetzung mit den Künsten bis hin zu Fragen nach kulturellen Identitäten und Werten reichen.¹²

In Positionspapieren der Bundesvereinigung Kulturelle Kinder- und Jugendbildung (bkj) wird darauf verwiesen, dass Kulturelle Bildung eine wichtige Voraussetzung für kulturelle Teilhabe bildet: »Indem sie bei den Stärken jedes einzelnen Menschen ansetzt, eröffnet sie allen die Chance zur Teilhabe an Kultur und Bildung und damit zu gesellschaftlicher Teilhabe.«¹³ Auch Karl Ermert betont einen entsprechenden Zusammenhang: »Im Ergebnis bedeutet Kulturelle Bildung die Fähigkeit zur erfolgreichen Teilhabe an kulturbezogener Kommunikation mit positiven Folgen für die gesellschaftliche Teilhabe insgesamt.«¹⁴ Dass Kulturelle Bildung eine Voraussetzung für kulturelle Teilhabe ist, ist jedoch nicht gleichbedeutend mit der Annahme, dass mehr Kulturelle Bildung zu mehr kultureller Teilhabe führt. In der Schule wird beispielsweise auch Mathematik oder Religion unterrichtet. Dies heißt jedoch nicht, dass sich alle Schüler auch für diese Fachbereiche interessieren. Welchen Einfluss hat also formale, aber auch non-formale und informelle Kulturelle Bildung auf kulturelle Teilhabe und hier speziell auf die nachhaltige Interessensbildung?

Eine empirische Analyse zum Zusammenhang von kultureller Teilhabe, formaler, non-formaler und informeller Kultureller Bildung

In der folgenden Analyse wird das Interesse der 14- bis 24-Jährigen an außerhäuslichen Kulturaktivitäten im Sinne eines breiten Kulturbegriffs wie der Besuch von Museen, Theater, Street-Dance-Festivals oder soziokultureller Zentren, in Beziehung zu den bisherigen Multiplikator*innen-Gruppen gesetzt, die junge Leute in ihrer bisherigen Biografie künstlerisch aktiv wie rezeptiv an Kunst und Kultur herangeführt haben. Die Multiplikator*innen werden dabei nach den UNESCO-Lernfeldern¹⁵ gruppiert, in denen sie kulturelle Bildungsimpulse setzen, also formales, non-formales und informelles Lernen. Letzteres setzt sich beispielsweise aus Multiplikator*innen wie Eltern, Peergroups, Nachbarn, Verwandte oder auch autonome Aktivitäten zusammen. Unter der Prämisse, dass alle jungen Menschen in Deutschland in irgendeiner Form künstlerischen Fachunterricht im Schulverlauf erhalten, werden die formalen kulturellen Bildungsimpulse in der folgenden Betrachtung auf außer-curriculare Aktivitäten reduziert, die im *Jugend-KulturBarometer* systematisch erfasst werden wie der Schulbesuch im Museum, die Teilnahme an der Theater-AG oder dem Schulchor etc.

Unter diesen Bedingungen haben 34 Prozent der 14- bis 24-Jährigen nach dem 2. *Jugend-KulturBarometer* im bisherigen Lebensverlauf mindestens einen kulturellen und/ oder künstlerischen Bildungsimpuls in allen drei Lernfeldern, formal, non-formal und informell erhalten. Weitere 31 Prozent profitierten nur in zwei, 24 Prozent nur in einem Lernfeld und 11 Prozent erhielten keine kulturellen Bildungsimpulse außerhalb der künstlerischen Unterrichtsfächer in der Schule.¹⁶

Es sind in der Regel die jungen Menschen aus bildungsnahen Elternhäusern, die im Laufe ihrer Biografie kulturelle Bildungsimpulse in allen drei UNESCO-Lernfeldern – formal, non-formal und informell – erhalten. Unter denen, die bisher keine kulturellen Bildungsimpulse außerhalb des regulären Schulunterrichts oder nur zusätzliche formale außercurriculare Impulse erhielten, finden sich vorrangig die 14- bis 24-Jährigen aus bildungsfernen Elternhäusern.

Übersicht 3: UNESCO-Lernfelder, innerhalb derer die 14- bis 24-Jährigen 2010/11 im bisherigen Lebensverlauf von Multiplikatoren kulturelle Bildungsimpulse erhalten haben, differenziert nach der Schulbildung der Eltern

UNESCO-Lernfelder	Schulabschluss der Eltern				
	niedrig	eher niedrig	mittel	eher hoch	hoch
keine Multiplikatoren	18%	12%	9%	8%	4%
nur non-formal	2%	1%	1%	0%	1%
nur formal und non-formal	4%	4%	4%	4%	4%
nur informell	14%	12%	14%	9%	4%
nur formell	13%	12%	14%	6%	5%
nur non-formal und informell	5%	5%	5%	8%	8%
nur formal und informell	20%	25%	21%	21%	17%
formal, non-formal, informell	23%	28%	30%	43%	57%

Quelle: ZfKf/GfK 2004; 2010/11

Im Zeitvergleich von 2004 bis 2011 hat, wie schon vorausgehend diskutiert, nur der Anteil formaler kultureller Bildungsimpulse auffallend zugenommen. Dies entspricht der Förderlogik in diesem Zeitraum, die auf flächendeckende Förderprogramme im Bereich von Schulkooperationen setzte. Non-formale Förderstrategien wie z.B. in den Programmen *Kultur macht stark* oder *Kulturrucksack NRW* wurden zum Zeitpunkt der Befragung noch nicht umgesetzt.

Wird nun das Interesse der 14- bis 24-Jährigen am Kulturgesehen 2011 in Beziehung gesetzt zu den bisher erhaltenen kulturellen Bildungsimpulsen innerhalb der einzelnen UNESCO-Lernfelder, wird erkennbar, dass vor allem non-formale Multiplikatoren wie kulturelle Bildungseinrichtungen, Kultureinrichtungen, Laienmusikgruppen oder Jugendeinrichtungen, in der Kulturellen Bildung mit einer positiven kulturellen Interessenbildung sehr deutlich korrelieren. Es kann dabei eine einzige Ausnahme beobachtet werden, die jedoch nur 4 Prozent der jungen Gesamtbevölkerung ausmacht: Die Gruppe mit ausschließlich formalen und non-formalen Impulsen.

Susanne Keuchel
während der Podiumsdiskussion mit
Frau Dr. Hannken/ BMBF.
Foto: Britta Handke



Übersicht 4: Interesse am Kulturgesehen der 14- bis 24-Jährigen 2010/11 differenziert nach den UNESCO-Lernfeldern, innerhalb derer diese im Lebensverlauf von Multiplikatoren kulturelle Bildungsimpulse erhalten haben

UNESCO-Lernfelder	Interesse für Kulturangebote in der eigenen Region (3-stufig)		
	Kaum/ überhaupt nicht	Einigermaßen	Sehr stark/ stark
Keine Multiplikatoren	84,98%	8,02%	6,99%
Nur formal und non-formal	58,80%	34,51%	6,69%
Nur formell	66,16%	24,28%	9,56%
Nur informell	31,37%	55,30%	13,33%
Nur formal und informell	29,19%	53,47%	17,34%
Nur non-formal	41,81%	34,28%	23,92%
Formal, non-formal, informell	13,91%	49,78%	36,31%
Nur non-formal und informell	14,18%	42,51%	43,31%
14- bis 24-Jährige insgesamt	34,98%	42,49%	22,53%

Quelle: ZfKf/GfK 2004; 2010/11

Das geringste Kulturinteresse zeigt naheliegender die Gruppe, die gar keine kulturellen Bildungsimpulse außerhalb des curricularen Schulunterrichts erhalten hat. Dies erlaubt die Schlussfolgerung, dass Kulturelle Bildung zumindest eine entscheidende Grundlage für die Interessensbildung und damit für kulturelle Teilhabe ist. Die Ergebnisse lassen aber auch vermuten, dass die einzelnen UNESCO-Lernfelder unterschiedliche Wirkungen, bezogen auf kulturelle Teilhabe und nachhaltige Interessensbildung, haben. Die spezifischen Qualitäten des non-formalen Bereichs

zeichnen sich vor allem durch das Arbeiten in freiwilligen und selbstbestimmten Kontexten ohne konkrete Ziel- bzw. Verwertungsvorgaben und eingrenzende Zeitfenster aus. Möglicherweise bedarf es speziell dieser Qualitäten für die Bildung nachhaltiger Kulturinteressen und damit auch der freien kulturellen Teilhabe. Dies entbindet die Schule nicht von ihrer Pflicht zur Kulturellen Bildung, da sie als einzige Institution alle erreicht und so die Voraussetzung zur kulturellen Teilhabe durch die Vermittlung von Grundlagen kultureller Kommunikationstechniken überhaupt ermöglichen kann.

Auch die informelle Bildung scheint mit Blick auf die kleine Gruppe von 4 Prozent der 14- bis 24-Jährigen, die in ihrem bisherigen Lebensverlauf nur über formale und non-formale Multiplikatoren zu kulturellen Aktivitäten angeregt wurde und anteilig ein geringes Kulturinteresse angibt, bezogen auf kulturelle Teilhabe eine wichtige Rolle einzunehmen. Wenn neben non-formalen kulturellen Bildungserfahrungen nur schulische existieren, sehen junge Leute möglicherweise keine Relevanz in der künstlerisch und kulturell erlebten Praxis für ihr persönliches soziales Umfeld oder Milieu. Eine wichtige Voraussetzung für kulturelle Teilhabe ist also offenbar auch die Anerkennung formal erlernter und non-formal erprobter Praxis innerhalb des eigenen sozialen Umfelds. Entsprechend findet sich der höchste Anteil an aktuell kulturell sehr stark bzw. stark Interessierten unter denjenigen, die außerhalb des künstlerischen Fachunterrichts informelle und non-formale kulturelle Bildungsimpulse oder eben formale, non-formale und informelle erhielten.

Fazit zu Zukunftsstrategien der Kulturellen Bildung für mehr kulturelle Teilhabe

Eine wesentliche Strategie für mehr kulturelle Teilhabe lässt sich aus der vorherigen Betrachtung ableiten: Es bedarf eines ganzheitlichen Bildungsansatzes, der unterschiedliche Positionen fördert unter Berücksichtigung der spezifischen Qualitäten der einzelnen Lernfelder: Im formalen Lernen gilt es, die Voraussetzungen für den Umgang mit kulturellen Kommunikationstechniken zu schaffen. Non-formale kulturelle Bildungsfreiräume zum Experimentieren ohne Zwang und Zielvorgaben sind maßgeblich für die Interessensbildung. Um kulturelle Teilhabe nachhaltig zu verankern, bedarf es aber auch Relevanz und gelebte Praxis im eigenen sozialen Umfeld bei Familien, Freunden oder beispielsweise auch in den sozialen Medien.

Eine Zukunftsaufgabe besteht aktuell in der Entwicklung von Strategien für mehr informelle kulturelle Bildungsimpulse. *Kultur macht stark* hat mit der systematischen Einbindung des Sozialraums hier schon erste Pionierarbeit geleistet. Für Museen heißt dies konkret, dass es nicht ausreicht, junge Menschen ausschließlich über Schulführungen zu erreichen, sondern verstärkt müssen auch non-formale und informelle kulturelle Bildungsstrategien entwickelt werden. Das heißt im Umkehrschluss für Museen jedoch nicht, auf Schulkooperationen zu verzichten. Im Sinne des Abbaus von Teilhabebarrrieren ist es wichtig, junge Leute frühzeitig mit Museen vertraut zu machen. Studien wie das *KulturBarometer 50+*¹⁷ zeigen sehr deutlich, dass Menschen, die in Kindheit und Jugend nie ein Museum besucht haben, dies auch im Alter nicht tun.

Die besondere Herausforderung für non-formale und informelle kulturelle Bildungsstrategien liegt in der Ansprache junger Zielgruppen und ihres sozialen Umfelds. Denn im Gegensatz zu Schulkooperationen beruht die Teilnahme hier auf Freiwilligkeit. Dies kann nur gelingen, wenn die Kultureinrichtungen die eigenen konkreten Einrichtungsziele hinten anstellen und partizipativ Freiraum für Interessen und Ziele junger Menschen schaffen. Öffnen heißt in diesem Sinne auch Verhandlungsspielraum für neue Präsentationsformen und Spielregeln des Miteinanders zu geben, die den Erfahrungswelten junger Menschen entsprechen. Dies bedingt beispielsweise auch die Einbindung digitaler Welten und entsprechender Wahrnehmungsmuster, hier beispielsweise mehr Interaktivität, aber auch das Posten, das Liken und die Einbindung von Followern und Influencern.

Für die Zukunft der Museen und der bestehenden Kulturlandschaft wird es entscheidend sein, nicht nur die Lebenswelt einer spezifischen Generation in ihren Erscheinungsbildern und Gestaltungsräumen aufzugreifen, sondern sich für Lebenswelten unterschiedlicher Milieus, Herkünfte und Generationen zu öffnen und diese zu repräsentieren. Nicht zuletzt das Themenfeld Inklusion, Migration oder auch der aktuelle Diskurs um Menschen mit Fluchterfahrung hat nicht nur die gesellschaftliche Notwendigkeit einer Veränderung der Kultureinrichtungen aufgezeigt, sondern auch die Notwendigkeit, sich über nicht zur Disposition stehende Werte zu verständigen. Es wurde zugleich für diejenigen, die sich hier schon aktiv auf den Weg gemacht haben, vielfach deutlich, dass ein solcher Öffnungsprozess neben der Herausforderung zugleich eine große Chance bietet, neue innovative Pfade zu beschreiten, sich seiner besonderen Stärken bewusst zu werden und damit nicht nur kulturelle Teilhabe für alle zu ermöglichen, sondern sich als Kultureinrichtung wieder neu aufzustellen, und sich als zivilgesellschaftlicher Akteur zu positionieren, der Gesellschaftsdiskurse aktiv mitgestaltet.



Foto: privat

Prof. Dr. Susanne Keuchel

Susanne Keuchel ist promovierte Musikwissenschaftlerin und Direktorin der Akademie der Kulturellen Bildung des Bundes und des Landes NRW sowie Vorsitzende des Instituts für Bildung und Kultur. Sie ist zudem Honorarprofessorin am Institut für Kulturpolitik der Universität Hildesheim sowie Dozentin an der Hochschule für Musik und Darstellende Kunst in Hamburg.

keuchel@kulturellebildung.de

- 1 Brinkmann, Annette & Wiesand, Andreas J. (Hg.): *Künste – Medien. Kompetenzen*. Abschlussbericht kubim., Bonn 2006.
- 2 Siehe Keuchel, Susanne & Wiesand, Andreas J.: *Das 1. Jugend-KulturBarometer*, Bonn 2006.
- 3 Vgl. Hamann, Thomas K.: *Die Zukunft der Klassik*. In: *Das Orchester*. 9/2005, S. 10-19. Siehe auch Keuchel, Susanne: *Der Untergang des Abendlandes*. In: *Das Orchester* 4/2006, S. 26-32.
- 4 *Statistische Gesamterhebung an den Museen der Bundesrepublik Deutschland für das Jahr 2015*. Materialien aus dem Institut für Museumsforschung, Heft 70/ 2016, S. 7.
- 5 *Statistische Gesamterhebung an den Museen der Bundesrepublik Deutschland für das Jahr 2015*. 70/2016, S. 16.
- 6 TNS Opinion & Social: *Cultural Access and Participation*. Report. Conducted by at the request of the European Commission, Directorate-General for Education and Culture. Special Eurobarometer 399, November 2013, S. 62.
- 7 Zentrum für Kulturforschung (Hg.): *8. KulturBarometer – Tabellenband*, Bonn 2005, S. 13, 18.

- 8 Vgl. Keuchel, Susanne & Larue, Dominic: *Das 2. Jugend-KulturBarometer*. Köln 2012.
- 9 Keuchel & Larue 2012, S. 70.
- 10 Vgl. Keuchel & Larue 2012, S. 22.
- 11 AEMR: *Allgemeine Erklärung der Menschenrechte*. Vereinte Nationen, A/Res/217 A (III), 10. Dezember 1948, Artikel 27 (1).
- 12 Siehe Morrone, Adolfo: *Guidelines for measuring cultural participation*. Montreal und Quebec 2006.
- 13 Witt, Kirsten: *Mein Haus, mein Auto, mein Geigenunterricht – Distinktionspotenziale Kultureller Bildung*. In: Ermert, Karl (Hg.): *Kultur für alle oder Produktion der »feinen Unterschiede«?* Wolfenbüttel 2012, S. 131.
- 14 Ermert, Karl: *Was ist Kulturelle Bildung?* In: bpb Dossier Kulturelle Bildung. [http://www.bpb.de/gesellschaft/kultur/kulturelle-bildung/59910/was-ist-kulturelle-bildung? \[23.7.2009\]. \[08.08.2017\]](http://www.bpb.de/gesellschaft/kultur/kulturelle-bildung/59910/was-ist-kulturelle-bildung? [23.7.2009]. [08.08.2017].).
- 15 Siehe UNESCO (Hg.): *Education For All (EFA) Development Index (EDI): The 2012 Education for All Global Monitoring Report*. Paris 2012.
- 16 Siehe Keuchel & Larue 2012.
- 17 Siehe Keuchel, Susanne & Wiesand, Andreas: *Das KulturBarometer 50+*. Bonn 2008.

Das Museum als Treffpunkt und »guter Nachbar«

Erweiterung der Aufgaben und Programmatik von Museen durch Kooperationen

Birgit Mandel

Museen stehen vor der Herausforderung, für eine sich u.a. durch Migration und Digitalisierung in ihren kulturellen Interessen und Ansprüchen zunehmend ausdifferenzierende Bevölkerung anschlussfähig zu bleiben. Birgit Mandel diskutiert in ihrem Beitrag, inwieweit es über Kooperationen mit neuen Partnern und Akteuren gelingt, Veränderungen von Programmatik und Strukturen zu generieren, damit Museen relevant und attraktiv für eine sich verändernde Gesellschaft bleiben.

Museen pflegen schon immer Kooperationen mit vielfältigen Partnern: Im Bereich Sammeln kooperieren sie insbesondere mit öffentlichen und privaten Förderern, mit Kunstsammler*innen und Händler*innen, in der Forschung und Präsentation mit Hochschulen und Ausstellungsgestalter*innen. In der Vermittlung kooperieren Museen vor allem mit Bildungseinrichtungen und hier im Schwerpunkt mit Schulen. Das hat den Vorteil, dass sie damit Kinder und Jugendliche aller sozialen Milieus erreichen können, aber auch den Nachteil, dass Museumsbesuche im schulischen Kontext oft Vorurteile zementieren, nach denen Kultureinrichtungen langweilig, »wie Schule« und für die eigene Lebenswelt nicht relevant seien.¹

Zu Recht setzt darum das Bundesprogramm *Kultur macht stark. Bündnisse für Bildung* dabei an, über Schule hinaus unterschiedliche Mittler*innen aus dem sozialräumlichen Kontext mit Kultureinrichtungen zusammenzubringen und damit Synergien zu nutzen, um nachhaltige kulturelle Bildungsprozesse für junge Menschen zu ermöglichen, die aufgrund ihres familiären Hintergrunds weniger Teilhabechancen haben. In diesem Artikel wird der Frage nachgegangen, inwieweit über Kooperationen mit neuen Partner*innen Veränderungen von Programmatik und Strukturen gelingen, mit denen Museen relevant und attraktiv für eine sich verändernde Bevölkerung bleiben.

1. Audience Development, Kulturelle Bildung und organisationales Change Management – Warum kooperieren als Museum?

Museen stehen in der Publikumsgunst weit vorne im Vergleich zu anderen klassischen Kulturformen.² Sie erzielen hohe Auslastungszahlen vor allem in touristisch attraktiven Städten und Regionen. Doch trotz der offensichtlichen Vorteile und

Alleinstellungsmerkmale von Museen und Ausstellungen – die offensichtlich leichtere Zugänglichkeit visueller Kultur, die Aura des Originals, die zeitlich flexible und selbstbestimmte Rezeptionsform – stehen auch Museen vor der Herausforderung, ihre Arbeit zu hinterfragen, um für eine sich u.a. durch Migration und Digitalisierung in ihren kulturellen Interessen und Ansprüchen zunehmend ausdifferenzierende Bevölkerung anschlussfähig zu bleiben. Neben den Aufgaben des Sammelns, Bewahrens, Forschens und Präsentierens könnten Museen auch nach zusätzlichen Wegen suchen, sich aktiv in die Gesellschaft einzubringen.

Kooperationen im Bereich Vermittlung können unterschiedliche Ziele für Museen verfolgen: Sie vermögen die Bekanntheit des Museums zu erhöhen oder auch Images zu verändern vom Museum als wenig zugänglichem oder langweiligen Hochkulturtempel, mehr Besucher*innen oder auch andere, vor allem jüngere Besucher*innen zu gewinnen. Erfolge im Audience Development, also der Generierung und Bindung von Besucher*innen, lassen sich vor allem erzielen durch differenzierte und aufsehenerregende Kommunikationsmaßnahmen, strategische Markenbildung, attraktive Serviceangebote, neue interdisziplinäre Veranstaltungen und Formate, durch Outreach. Die Gewinnung neuer Besucher*innen, die sich bislang nicht für bestimmte Kulturinstitutionen wie ein Museum interessiert haben, gelingt vor allem durch längerfristige Kooperationsbeziehungen mit verschiedenen Sozialpartnern und ihren Multiplikatoren, von Kitas, Schulen über Jugendzentren, Sportvereine bis zu Betrieben.³

Mit solchen Kooperationen lässt sich gesellschaftliche Verantwortung und Relevanz gegenüber kulturpolitischen Förderern und Öffentlichkeit demonstrieren, indem Museen einen Beitrag zur kulturellen Bildung leisten und mehr noch auch zur interkulturellen Verständigung, wenn sie in ihren Kooperationsbeziehungen Menschen unterschiedlicher sozialer Gruppen und Herkunft zusammenbringen. Im Zuge der Neuen Museologie wird in dem Kontext angemahnt, einen westlichen und bildungsbürgerlichen Kanon zu hinterfragen, der nur bestimmte gesellschaftliche Gruppen repräsentiert. Im Umgang mit externen Partner*innen jenseits der fachlichen Stakeholder können solche neuen Perspektiven auf die eigene Institution entwickelt werden. Carmen Mörsch hat in diesem Kontext die Begriffe der »dekonstruktiven« und »transformativen« Kunstvermittlung entwickelt, die darauf zielen, das Selbstverständnis der »Hochkultur«-Institution Museum kritisch zu hinterfragen und mehr noch Veränderungen anzuregen im Sinne größerer Vielfalt, die auch die institutionellen Strukturen berühren.⁴

Kooperationen mit externen Partner*innen ermöglichen neue ästhetische und thematische Anregungen, generieren neue Ausstellungsthemen, Programm- und Formatideen. Sie können interkulturelle Kompetenzen des Teams stärken durch Zusammenarbeit mit Menschen, die zu sozialen Gruppen gehören, zu denen sonst kein Zugang besteht. Kooperationen vermögen die eigene Programmatik zu erweitern um Aufgaben, die bislang nicht im Bewusstsein waren. Und sie können Anregungen geben für strukturelle Veränderungen in der Organisation, etwa in Fragen der internen Hierarchie und Teambildung sowie der Zusammensetzung des Personals.

2. Wie kooperieren, um produktive Veränderungen für das Museum zu initiieren?

Kooperationen können zwar viele Vorteile und Synergieeffekte für eine Organisation erzeugen, sind zugleich aber auch mit hohen Transaktionskosten verbunden. So sind zusätzliche Ressourcen notwendig, um Kontakte anzubahnen und zu verstetigen. Verständigungsschwierigkeiten können durch unterschiedliche Organisationskulturen und Legitimationskontexte der Kooperationspartner entstehen, wenn etwa ein Museum mit einer Arbeitsloseninitiative oder einem Sportverein Austauschbeziehungen anbaut oder wenn der Nutzen einer Kooperation eher einseitig ausgelegt ist. Kooperationen gelingen nur dann, wenn sie für alle Seiten von Vorteil sind und – mehr noch – gemeinsame Interessen identifiziert werden.⁵

Weitere Probleme können darin bestehen, dass die für Kooperationen zusätzlich benötigten Ressourcen zu niedrig veranschlagt wurden, insbesondere auch im Hinblick auf die Nachhaltigkeit der Kooperationsbeziehungen. Nur wenn Kooperationen sich nicht auf ein einzelnes Projekt beschränken, können langfristige Wirkungen für die Arbeit der Institutionen daraus erwachsen. Kooperationen sind daher als längerfristiger Prozess zu begreifen, der mit viel Kommunikation und Beziehungspflege zwischen Menschen verbunden ist und dementsprechend persönliches Engagement und soziale Kompetenz erfordert.

Voraussetzung für die Anbahnung von Kooperationen durch Museen ist die Frage, was ein Museum überhaupt zu bieten hat für unterschiedliche Zielgruppen, die sich bislang noch nicht dafür interessieren und die neu erreicht werden sollen. Wie finden sich diese darin repräsentiert? Was ist der Wert eines Museumsbesuchs, was lässt sich dort besser als an anderen Orten erfahren? Was ist der Wert, zu einem Museum dazu zu gehören und tiefer involviert zu sein? Warum kann ein Museum ein guter sozialer Treffpunkt sein? Und wie müsste sich das Museum verändern, um relevant zu sein für unterschiedliche Bevölkerungsgruppen?

Kooperationen mit externen Partner*innen können zwar Anregungen für Veränderungen geben, diese finden aber nicht automatisch statt in Institutionen, die durch gewachsene Normen, Handlungsweisen und Legitimationsdiskurse geprägt sind. Zudem sind Kooperationen oft eher add on und nicht Bestandteil des Kerngeschäfts einer Kultureinrichtung.⁶

Die Ergebnisse einer Evaluation zum Thema Interkulturelles Audience Development zeigten, dass Veränderungen von Kultureinrichtungen durch Kooperationsbeziehungen am ehesten gelingen können, wenn folgende Bedingungen erfüllt sind:

- möglichst viele Abteilungen und Beschäftigte davon berührt werden und Kooperationen nicht an die Abteilung Kulturvermittlung/ Kulturelle Bildung ausgelagert oder an externe Mittler*innen outsourct werden;
- wenn Hierarchien in diesem Prozess gelockert werden und wenn alle Mitarbeiter*innen ihre Kontakte und Ideen und Feedback von außen einbringen können;
- wenn divers zusammengesetzte temporäre Teams aus verschiedenen Arbeitsbereichen gebildet werden;
- wenn es eine im Team entwickelte Mission für Veränderungsprozesse gibt;

- wenn diese Mission Kooperationen mit dem Anspruch Kultureller Bildung nicht als Zusatzaufgabe, sondern als selbstverständlichen Bestandteil der eigenen Arbeit begreift;
- wenn viel Zeit, Geduld, Neugierde und Interesse aufgebracht wird, um neue Kontakte auch menschlich aufzubauen und für Kontinuität zu sorgen;
- wenn man neue Programme gemeinsam mit neuen Gruppen entwickelt und diesen Freiraum für eigene Ideen und Projekte einräumt;
- wenn die Kontinuität der Kooperationen gewährleistet ist;
- wenn sich eine Organisation ernsthaft für die Stadt, in der sie Kulturprogramme macht, und ihre Bewohner*innen interessiert.⁷

Als Zwischenfazit lässt sich festhalten:

- Neues und anderes Publikum zu generieren (Audience Development) gelingt im Wesentlichen durch Kooperationen z.B. mit Bildungseinrichtungen, Betrieben, sozialen Einrichtungen, an denen man Menschen erreicht, für die das Museum bislang kein Ort auf ihrer inneren Landkarte war.⁸
- Kulturelle Bildungsprozesse im Kontext von Museen können dann nachhaltig angeregt werden, wenn sie im Verbund mit anderen Einrichtungen einer »kommunalen Bildungslandschaft« konzipiert werden, denn eine Vielfalt der Mittler*innen und eine Einbindung in soziale Peer Groups erweist sich als zentraler Faktor, um langfristiges Interesse an bestimmten Kunst- und Kulturformen zu entwickeln.⁹
- Veränderungsprozesse von Kulturinstitutionen lassen sich durch echte Kooperationen und partizipativen Einbezug neuer Akteur*innen befördern, wenn man diesen Raum und Einfluss in der Institution gibt.¹⁰

3. Das Museum als sozialräumlicher Kooperationspartner

Abschließend sollen drei Vorschläge für neue Leitbilder des Museums als sozialräumlicher Kooperationspartner mit aktuellen Beispielen musealer Praxis vorgestellt werden:

Das Museum als »dritter Ort«

Das ethnologische Rautenstrauch-Joest-Museum in Köln stellt sein Foyer für Treffen verschiedener Migrantenorganisationen zur Verfügung, das Aros Museum für zeitgenössische Kunst in Aarhus/ Dänemark hat ein eigenes »Wohnzimmer« inmitten des Museums eingerichtet, das kostenlos von verschiedenen zivilgesellschaftlichen Gruppen für unterschiedliche Zwecke genutzt werden kann. Damit zeigen diese öffentlich geförderten Museen, dass sie, unabhängig von ihren Ausstellungen, für ganz unterschiedliche Gruppen und Interessen einer Stadtöffentlichkeit als ein nicht kommerzieller Treffpunkt zur Verfügung stehen. Der vom amerikanischen Stadtsoziologen Ray Oldenburg geprägte Begriff des »third place« als öffentlicher Ort zwischen Privatsphäre und Arbeitsplatz, der sich u.a. auszeichnet durch Gleichheit der Versammelten, Zugänglichkeit und Zugehörigkeit, Kommunikation als Hauptaktivität und spielerische Gestimmtheit und Zweckfreiheit, könnte zu einem weiteren Leitbild öffentlicher Museen werden als »home away from home«.¹¹

Das Museum als »guter Nachbar«

Das Queens Museum of Fine Arts in New York versteht sich als kultureller »community builder« im Stadtteil Corona und ist aktiv im Netzwerk lokaler Initiativen und Unternehmen zur Neugestaltung von Plätzen, Initiierung von Stadtteilstellen ebenso wie politischen Initiativen gegen Wohnungsnot. Es bietet für Jugendliche Weiterbildungskurse z.B. in Webdesign an. In ihrem *artists in residence*-Programm initiieren Gastkünstler des Museums in Kooperation mit anderen Stadtakteuren partizipative Kunstaktionen an öffentlichen Orten der Nachbarschaft. Die Idee der Kultureinrichtung als »guter Nachbar«¹² wurde von der amerikanischen Kulturwissenschaftlerin Liz Crane geprägt als Metapher für eine Kultureinrichtung, die sich mitverantwortlich fühlt für die sozialen Belange des Ortes, in der sie situiert ist. Museen verfügen über Ressourcen, die sie aktiv einbringen können in eine sozial-räumliche Nachbarschaft wie physisches Kapital (Raum/ Architektur/ Infrastruktur), soziales Kapital (Mitarbeiter*innen mit Ideen und Kontakten), politisches Kapital (Beziehungen zu Kulturpolitik und Kulturverwaltung) und kreatives Kapital (kulturelle und künstlerische Sensibilität und Innovationskraft).¹³

Das Museum als kollaborativer Ort

Das Lübecker Buddenbrook Museum kuratiert gemeinsam mit einem Team von 10 Jugendlichen die neue Dauerausstellung zum Leben und Werk der Familie Mann und entwickelt dabei sowohl neue Formate der Darstellung wie neue inhaltliche Perspektiven, die bei der Lebenswelt der jugendlichen Kurator*innen ansetzen.¹⁴ Für die Ausstellung *open access* der Kunsthalle Hamburg haben wiederum 13 Laien-Kurator*innen aus Hamburg mit unterschiedlichen Herkunftswurzeln, von denen die meisten zuvor noch nie in der Kunsthalle waren, aus dem Gesamtbestand des Museums jeweils ein Werk ausgewählt, das für sie persönlich am aussagekräftigsten für relevante Themen des Zusammenlebens in einer Migrationsgesellschaft ist. Besonders bemerkenswert an diesem partizipativen Ausstellungsprojekt ist, dass der Direktor der Kunsthalle gleichberechtigt als einer der Kurator*innen im Team mitgewirkt hat und damit sich nicht nur persönlich eingebracht, sondern darüber hinaus die Chance genutzt hat, mit Menschen jenseits der Fachöffentlichkeit intensiv zusammenzuarbeiten und seine Perspektiven auf die Sammlung zu erweitern. Der Begriff der Kollaboration beinhaltet, sich gemeinsam weiterzuentwickeln in Kooperationen.¹⁵ Während des Arbeitsprozesses für ein gemeinsames Ziel finden gemeinsame Lernprozesse statt, aus denen alle Partner*innen verändert hervorgehen.

Für das Museum sind Kooperationen eine große Chance, sich gemeinsam mit seinen (neuen) Besucher*innen und Kooperationspartner*innen zu verändern, wenn sie diesen ermöglicht, eigene Ideen und Perspektiven einzubringen. Dabei geht es nicht darum, für bestimmte, sozial benachteiligte Zielgruppen Maßnahmen zu entwickeln, um diese als Besucher*innen zu gewinnen. Vielmehr liegt die Chance für die Organisation Museum darin, mit Menschen unterschiedlicher sozialer Gruppen zusammenzuarbeiten, um die eigene Mission zu erweitern, zu verändern und ein Ort zu werden, der die aktuelle Gesellschaft in ihrer neuen Zusammensetzung stärker repräsentiert. Kooperationen stellen die eigene Arbeit in größere Kontexte, öffnen den Blick für unterschiedliche Interessen und können dazu beitragen, dass ein Museum vital und gesellschaftlich relevant bleibt.



Foto: privat

Prof. Dr. Birgit Mandel

Birgit Mandel ist Leiterin des Studienbereichs Kulturmanagement und Kulturvermittlung am Institut für Kulturpolitik der Universität Hildesheim. Forschungsschwerpunkte: Kulturnutzerforschung, Audience Development, Kulturvermittlung, (internationales) Kulturmanagement und Kulturpolitik, Herausgeberin der Forschungsplattform www.kulturvermittlung-online.de

birgit.mandel@uni-hildesheim.de

- 1 Vgl. Keuchel, Susanne & Larue, Dominic: *Das 2. Jugend-KulturBarometer. »Zwischen Xavier Naidoo und Stefan Raab ...«*. Köln 2012.
- 2 Vgl. Zentrum für Kulturforschung & Keuchel, Susanne (Hg.): *KulturBarometer*. (= Reihe KulturBarometer zwischen 2003-2012) und TNS Opinion & Social: *Special Eurobarometer 399. Cultural Access and Participation*. 2013, www.ec.europa.eu/public_opinion/archives/ebs/ebs_399_en.pdf (30.8.2017).
- 3 Vgl. Mandel, Birgit: *Interkulturelles Audience Development. Zukunftsstrategien für öffentlich geförderte Kultureinrichtungen*. Bielefeld 2013.
- 4 Vgl. Mörsch, Carmen: *Am Kreuzpunkt von vier Diskursen. Die documenta 12. Vermittlung zwischen Reproduktion, Dekonstruktion und Transformation*. Zürich, Berlin 2009.
- 5 Vgl. Föhl, Patrick: *Regionale Kooperationen im Kulturbereich. Begriffe und Systematisierungen*. In: Föhl, Patrick & Neisener, Iken (Hg.): *Regionale Kooperationen im Kulturbereich. Theoretische Grundlagen und Praxisbeispiele*. Bielefeld 2009.
- 6 Vgl. Fleming, David: *Museums for Social Justice. Managing Organisational Change*. In: Sandell, Richard & Nigthingale, Eithne (Hg.): *Museums, Equality, Social Justice*. London, New York 2012, S. 72-83.
- 7 Vgl. Mandel 2013.
- 8 Ebenda.
- 9 Vgl. Keuchel & Larue 2012.
- 10 Vgl. Mandel, Birgit: *Audience Development, Kulturelle Bildung, Kulturentwicklungsplanung, Community Building. Konzepte zur Reduzierung der sozialen Selektivität des öffentlich geförderten Kulturangebots*. In: Mandel, Birgit (Hg.): *Teilhabeorientierte Kulturvermittlung. Diskurse und Konzepte für eine Neuausrichtung des öffentlich geförderten Kulturlebens*. Bielefeld 2016, S. 19-49.
- 11 Vgl. Oldenburg, Ray: *Celebrating the third place. Inspiring stories about the great good places at the heart of our communities*. New York 2001, S. 41.
- 12 Crane, Liz: *The arts as community citizen: The value of being a good neighbour*. In: Borwick, Doug (Hg.): *Building Communities, not Audiences. The future of the arts in the United States*. Winston-Salem 2012, S. 83-91, hier S. 85.
- 13 Ebenda.
- 14 Vgl. Kynast, Ann Luise & Mandel, Birgit: *Literatur als Ereignis. Die Manns und wir*. In: Lahme, Tilmann; Lipinski, Birte & Sonntag, Julius (Hg.): *What a family. Die Manns von 1945 bis heute*. Lübeck 2017, S. 24-28.
- 15 Vgl. Terkessidis, Mark: *Kollaboration*. Berlin 2015.

MuseobilBOX – Museum zum Selbermachen 2013–2017

Ein Projektüberblick zum Förderprogramm des Bundesverbandes Museumspädagogik

Heike Herber-Fries

Der Bundesverband Museumspädagogik hat als Programmpartner des Bundesministeriums für Bildung und Forschung im Rahmen des Programms *Kultur macht stark. Bündnisse für Bildung* zwischen 2013 und 2017 lokale Bildungsbündnisse unterstützt, Kindern und Jugendlichen ohne oder mit wenig Museumserfahrung niedrigschwellige Freizeitangebote zu unterbreiten, um sie dadurch in ihrer kulturellen und persönlichen Entwicklung zu fördern. Der Beitrag zieht eine Bilanz.

Das größte Förderprogramm der außerschulischen kulturellen Bildung in Deutschland

Das Förderprojekt *MuseobilBOX – Museum zum Selbermachen* des Bundesverbandes Museumspädagogik ermöglichte es von März 2013 bis Ende 2017, dass Museen und museumsähnliche Institutionen zusammen mit Partnern aus Bildung und Sozialraum Kindern und Jugendlichen deutschlandweit niedrigschwellige, kostenfreie Angebote der kulturellen Bildung unterbreiten konnten, die bislang keine oder nur wenig Erfahrungen in und mit Museen gemacht hatten. Das Projekt war 2012 zu diesem Zweck durch eine Expertenjury des Bundesministeriums für Bildung und Forschung (BMBF) ausgewählt worden, als eines von (ursprünglich) 35 Projekten von bundesweit tätigen Dach- und Fachverbänden aus den Bereichen kulturelle Bildung, Sozialarbeit, gesellschaftliche Vielfalt und Sport, das mit 230 Millionen Euro bislang größte Förderprogramm Deutschlands zur außerschulischen kulturellen Bildung umzusetzen, nämlich *Kultur macht stark. Bündnisse für Bildung*. Der Grund: »So will das BMBF einen weiteren wirksamen Beitrag dazu leisten, dass der in Deutschland ausgeprägte Zusammenhang zwischen Herkunft und Bildungserfolg abgeschwächt wird.«¹

Ursächlich für die Auflage des Programms war der durch den Bildungsbericht 2010 festgestellte Befund, dass »fast jedes dritte Kind unter 18 Jahren [...] in sozialen, finanziellen oder/ und kulturellen Risikolagen auf[wächst].«² Konkret bedeutete dies für den damaligen Berichtszeitraum, dass 2008 etwa 29 Prozent der 13,6 Millionen Kinder unter 18 Jahren in mindestens einer Risikolage lebten, darunter fast jedes zweite Kind von Alleinerziehenden sowie 42 Prozent der Kinder aus Familien mit Migrationshintergrund. Die Autor*innen des Bildungsberichts 2010 schlugen daher Alarm und benannten es als primäre Aufgaben, »die maßgeblich

Wie geht's weiter?
Gedankenaustausch über
Zukunftskonzepte im
Rahmen von Kultur macht
stark

Foto: Britta Handke



über die Zukunftsfähigkeit des deutschen Bildungswesens mitentscheiden«, dass »der zunehmenden Kluft in den Bildungsverläufen von Kindern und Jugendlichen, die bestehende Bildungsangebote erfolgreich nutzen, und jenen, bei denen sich Benachteiligungen eher kumulieren, [...] entschiedener begegnet werden [muss]. Diese zunehmenden segregativen Erscheinungen stehen im Gegensatz zu der Inklusions- und Integrationsaufgabe des Bildungswesens. Eine zentrale Herausforderung besteht daher darin, allen jungen Menschen über ein dem gesellschaftlichen Entwicklungsniveau angemessenes Bildungsniveau die soziale und gesellschaftliche Teilhabe zu ermöglichen.«³ Ein klarer Auftrag der Wissenschaft an die Politik also, mehr zu tun und aktiv zu werden. Auf die umfassende Bedeutung für den formalen und non-formalen Bildungsbereich kann hier nur hingewiesen werden. Die folgenden Ausführungen beschäftigen sich mit dem konkreten Projekt-auftrag des BVMP im Bereich der außerschulischen kulturellen Bildung durch *Kultur macht stark*. Welchen Beitrag hat das Projekt *MuseobilBOX – Museum zum Selbermachen* in fünf Jahren zum Abbau von Bildungsungerechtigkeiten geleistet?

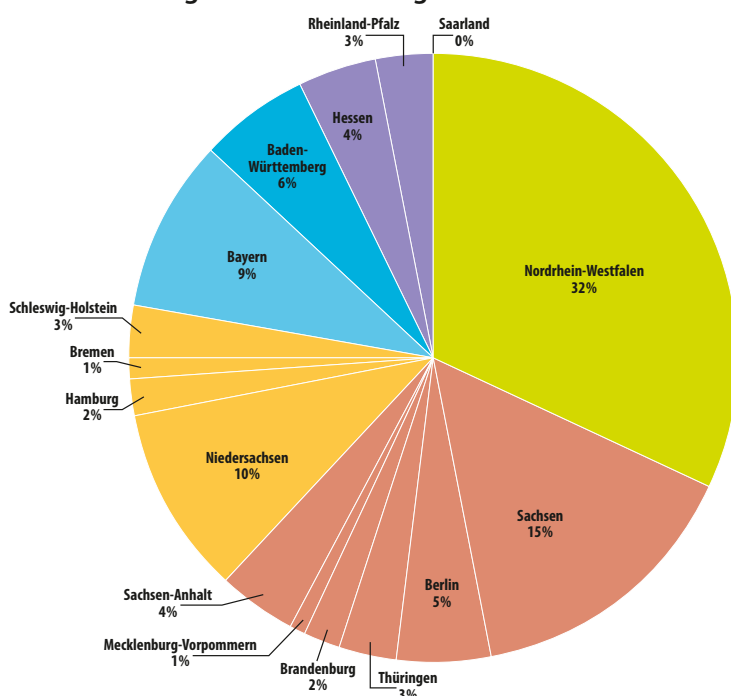
Initiierung der lokalen Bündnisse für Bildung in der Fläche

Um im Rahmen des Bundesprogramms sogenannte Bündnisse für Bildung zu initiieren, die vor Ort Kindern und Jugendlichen zwischen 3 und 16 bzw. 18 Jahren⁴ kulturelle Bildungsangebote in Form von freiwilligen Arbeitsgemeinschaften, Kursen, Workshops oder Ferienaktionen anbieten, hat der BVMP im Projektzeitraum insgesamt 10 Ausschreibungen durchgeführt. Über die Verbandsstrukturen wurde zur Mobilisierung eine Unterstützung bis in die lokale Ebene aufgeboten. Neben den Mitarbeitenden des Projektbüros MuseobilBOX und des BVMP-Vorstands wurden sogenannte Regionalberater*innen berufen und bewährten sich als MuseobilBOX-Ansprechpartner*innen im Rahmen ihrer ehrenamtlichen Verbandsarbeit. Mit ihren spezifischen Regional- und Fachkompetenzen fungierten sie als vertraute Ansprechpartner*innen für interessierte Kolleg*innen und beförderten das Projekt auf vielfältige Weise. Flankierend fanden bundesweit über 50 regionale Info- und Beratungsveranstaltungen statt, die durch das Projektbüro und die

Regionalberater*innen federführend oder unter personeller Beteiligung durchgeführt wurden. Daneben wurden die Kommunikationskanäle des Verbands genutzt sowie zahllose Einzelberatungen vor Ort, schriftlich oder telefonisch durchgeführt.

Im Ergebnis formierten sich in allen Regional- und Landesverbänden des BVMP und in 15 Bundesländern⁵ lokale Bildungsbündnisse. In Bezug auf Häufigkeit und Verteilung bildeten sich Schwerpunkte im Westen und Osten. Im Landesverband Museumspädagogik Nordrhein-Westfalen gründeten sich mit 32 Prozent die meisten Bündnisse, gefolgt vom Länderverband Ost mit 30 Prozent. Im Regionalverband Nord stellten sich 16 Prozent, im Landesverband Bayern 9 Prozent, im Regionalverband Südwest 7 Prozent und im Landesverband Baden-Württemberg 6 Prozent der lokalen kulturellen Bildungsk Kooperationen auf.

Geografische Verteilung der Bündnisse 2013–2017



Bundesland	Bündnisse
Nordrhein-Westfalen	71
Sachsen	32
Berlin	11
Thüringen	7
Brandenburg	5
Mecklenburg-Vorpommern	2
Sachsen-Anhalt	9
Niedersachsen	22
Hamburg	4
Bremen	2
Schleswig-Holstein	7
Bayern	19
Baden-Württemberg	14
Hessen	8
Rheinland-Pfalz	6
Saarland	0
Gesamt	219

Verbände	Bündnisse anteilig
RV Nord	15,98%
LV Ost	30,14%
LV Baden-Württemberg	6,39%
LV Bayern	8,68%
LV Nordrhein-Westfalen	32,42%
RV Südwest	6,39%

Analog zum Gesamtprogramm *Kultur macht stark* waren auch beim BVMP die lokalen Bündnisse am häufigsten in Groß- und Mittelstädten situiert, wohingegen sie in ländlichen Räumen im Vergleich zur Bevölkerungsverteilung unterrepräsentiert waren. Zu

über 90 Prozent stellten Museen beim BVMP Anträge auf Förderung. Alle Museumstypen waren repräsentativ vertreten. Das Spektrum der Antragsteller erweiterten Geschichts-, Heimat- und Museumsfördervereine, kommunale Ämter/ Kulturbetriebe oder Gemeinden, museumspädagogische Dienste, Universitäten mit musealen Sammlungen, Stadt- und Spezialarchive, Volkshochschulen, Burg- und Schlösserverwaltungen, eine Weltkulturerbe-Einrichtung, ein soziokulturelles Zentrum, eine Klosterstiftung und ein botanischer Garten. Etwa 20 Prozent der Antragsteller kamen nicht aus dem Mitgliedsbereich des BVMP.

Das Kooperationsdreieck: Museum – Bildung – Sozialraum

Die lokalen Bündnisse bestanden aufgrund der BMBF-Vorgabe aus mindestens drei Partnern. Beim BVMP sollten sie aus den unterschiedlichen Bereichen Museum, Bildung und Sozialraum kommen, um sich durch multiprofessionelle Kompetenzen zu ergänzen und als Verantwortungsgemeinschaften für verbesserte Bildungschancen der Kinder und Jugendlichen zu kooperieren.⁶ Federführender Antragssteller waren in der Regel die Museen und oben genannten museumsähnlichen Einrichtungen, die entweder in öffentlicher Trägerschaft oder als gemeinnützig anerkannt waren. Sie suchten sich als Bildungspartner neben Schulen und Kindertagesstätten häufig Horte oder Träger des offenen Ganztags aus, da diese Einrichtungen bereits über einen guten Zugang zur Zielgruppe, (sozial-)pädagogisches Know-how wie auch Erkenntnisse über individuelle Förderbedarfe der Kinder und Jugendlichen verfügten.

Die sozialräumliche Ausrichtung im Bündnis wurde zumeist durch offene Jugendtreffs, Jugend- und Familienzentren, Stadtteil-, Familien- und Integrationsbüros, karitative oder paritätische Einrichtungen und/ oder bürgerschaftliche Vereine gewährleistet. Seltener unterstützten auch Elternvereine, medienpädagogische Vereine oder Kulturvereine mit binationaler, transkultureller oder religiöser Ausrichtung bei der Verankerung der Angebote im Lebensumfeld der Teilnehmenden,⁷ die weiteres Potenzial für zukünftige lebensweltbezogene Kooperationen bergen. Bündnispartner mit Ausnahmecharakter waren Wirtschaftsunternehmen oder -verbände, die wie im MuseobilBOX-Bündnis des Deutschen Drahtmuseums im Märkischen Kreis unter dem Titel *Auf Draht – Kreativität trifft Arbeitswelt* Jugendlichen Einblicke in die Arbeitswelt und mögliche Berufsperspektiven in der Region aufzeigten. Als ebenfalls singulär erwies sich die Partnerschaft mit einem ortsnahen Beerdigungsunternehmen, die das LVR-Industriemuseum Alte Dombach in Bergisch Gladbach einging, um mit Kindergartenkindern unter dem Thema *Papier für das Jenseits* interreligiöse Themen wie Leben, Sterben, Beerdigungsrituale und Paradiesvorstellungen zu bearbeiten.

Aufgrund der unterschiedlichen Expertisen aus Kulturarbeit, dem Bildungsbereich und der Jugendhilfe bzw. Sozialarbeit resultierte, dass sich ein Bündniszusammenschluss über einen längeren Zeitraum immer dann bewährte, wenn die Rollen- und Aufgabenverteilung von allen Partnern akzeptiert, wertgeschätzt und im Projektverlauf umgesetzt wurde. Förderlich war, wenn sich die Beteiligten wenigstens zum Teil bereits aus früheren Zusammenhängen kannten und wussten, wie der oder die andere jeweils arbeitet. Den sozialräumlichen Partnern gelang es vielfach auch, ehrenamtliche Helfer*innen als Ergänzung und Unterstützung zu den Fachkräften zu mobilisieren. Mehr als 1500 ehrenamtlich Aktive begleiteten die Projekte in nahezu allen Bündnissen vor Ort.

Das Bildungskonzept MuseobilBOX in der Projektpraxis

Das MuseobilBOX-Bildungskonzept mit der Zentralfrage »Was aus meinem Leben sollte in einem Museum für die Menschen in der Zukunft aufbewahrt und präsentiert werden?« erwies sich für unterschiedlichste Projektformate in der Praxis

anschlussfähig. Die angebotenen Themenfelder der geförderten Maßnahmen umfassten, wenig überraschend, das Themenfeld Museum am häufigsten (98,9 Prozent). Bei den Selbstzuschreibungen der Bildungsbündnisse standen vergleichsweise oft auch die Themenfelder Erkunden und Erfahren (55,02 Prozent), Kulturelle Bildung allgemein (50,93 Prozent) und Bildende Kunst (45,35 Prozent). Mit abnehmender Häufigkeit wurden je nach Konzeption und Know-how auch Neue Medien (19,33 Prozent) und Theater (10,41 Prozent) genannt.⁸ Einen Überblick über die vielfältige Projektpraxis mit Impressionen der gestalteten MuseobilBOXen gibt die Projektwebsite www.museobilbox.org. Wie die Umsetzung übergeordneter Programmziele zur Inklusion, gesellschaftlichen Vielfalt und Teilhabe gelang, verdeutlichen die drei folgenden Maßnahmenkonzepte exemplarisch:

Beispiel 1: Das Nibelungenmuseums Worms arbeitete in einem Ferienprojekt mit einer Gruppe von 11- bis 16-jährigen Förderschüler*innen mit kognitiven, emotionalen und sozialen Einschränkungen zum Nibelungenlied. Der Zugang zum Inhalt erfolgte über ausgewählte Schlüsselszenen (mit Hilfe eines Zeichentrickfilms) und über Fragestellungen, die in der jugendlichen Lebenswelt eine wichtige Rolle spielen: Welchen Wert hat Freundschaft? Was bedeuten Liebe und Treue? Was macht einen Helden aus? Sich anschließende Gedanken über das »Wie hätte ich in dieser Situation gehandelt?« mündeten in erste Rollenspiele, lösten Hemmungen und ermutigten die Teilnehmenden dazu, ihren Empfindungen selbstbewusst Ausdruck zu verleihen. Da ihnen dies mit Worten oft sehr schwer fiel, setzte das pädagogische Grundkonzept bewusst auf eine andere, nicht minder ausdrucksstarke Sprache – auf die Pantomime. Kostüme, Masken und die MuseobilBOXen als Requisiten dienten zudem als eine Art Schutz. Sie verminderten die Angst vor Auftritten und gaben mehr Freiheit im darstellenden Spiel. Im Laufe der Woche entwickelten die Jugendlichen gemeinsam mit den erwachsenen Begleiter*innen ihre Version des Nibelungenlieds. Diese wurde am Abschlusstag in vertrauter Umgebung vor einem von ihnen selbst ausgewählten Publikum sehr erfolgreich und voller Stolz präsentiert.⁹

Beispiel 2: Das Tuchmachermuseum in Bramsche kooperierte mit dem interkulturellen Verein BIKU (Bramscher Initiative für das Miteinander der Kulturen) und der Stadtjugendpflege, um Kinder für ein Ferienprogramm zum Thema Upcycling zu begeistern. Die Ansprache der Familien wurde über persönliche Hausbesuche eines ehrenamtlichen Vereinsmitglieds realisiert, um deren Erlaubnis für die Teilnahme einzuholen und die Kinder selbst zu gewinnen. Ausschlaggebend für das Einverständnis der Eltern war die Zusicherung der Ehrenamtlichen, die über ihr langjähriges Engagement bei den Familien Vertrauen genossen, die gesamte Maßnahme zu begleiten, verantwortlich für die Verpflegung zu sein und dabei die religiösen Traditionen der Familien zu achten. Außerdem standen sie den Familien als Ansprechpersonen rund um die Maßnahme zur Verfügung und boten zudem an, die Kinder in der Ferienwoche morgens und abends auf dem Hin- und Rückweg zu begleiten. Am letzten Tag des Ferienprogramms folgten auch die Eltern der Kinder der Einladung zur Abschlusspräsentation ins Museum. Wichtig war auch hier die Anwesenheit der bekannten Bezugspersonen, die den Eltern den Zugang zum Museum als »unbekanntem Ort« erleichterte und das »Museum als Ort für alle« erlebbar machte.¹⁰

Beispiel 3: Das Museum Burg Schönfels der Gemeinde Lichtentanne im Landkreis Zwickau schrieb sich zusammen mit dem Kinder- und Jugendverein Pleißental, der Oberschule Lichtentanne und dem medienpädagogischen Förderwerk SAEK Zwickau auf die Fahne, dass Kinder und Jugendliche in mehreren Maßnahmen den Staub von 800 Jahren Burggeschichte durchwirbeln. Ihre eigenen kreativ und multimedial aufbereiteten Bilder, MuseobilBOXen, Szenen und Geschichten zu Vergangenheit, Gegenwart und Zukunft der Burg sollen in die Museumspräsentation dauerhaft integriert werden. Den Bündnispartnern war dabei wichtig, durch das eigenständige Wirken der Teilnehmenden eine positive Beziehung und Identifizierung zum überlieferten Kulturgut zu erreichen, um diese an die ländliche Region zu binden und ein Zusammengehörigkeitsgefühl zu schaffen.

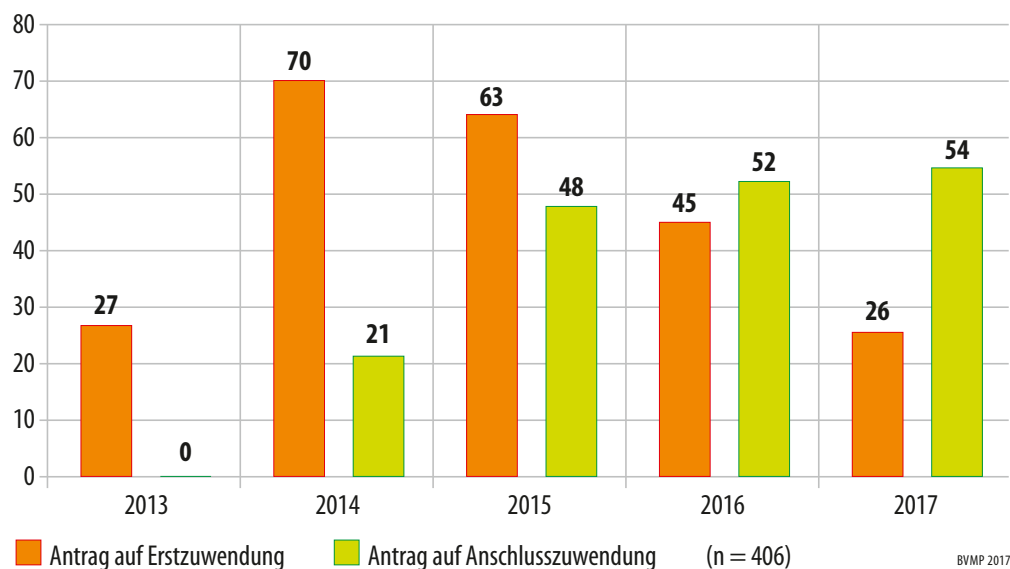
Das Projekt in Zahlen

Der BVMP leitete zwischen 2013 und 2017 an 219 Bildungsbündnisse insgesamt 406 Förderungen für 990 Maßnahmen weiter. Im Durchschnitt wurden 2,4 Maßnahmen pro Antrag umgesetzt. Während von 2013 bis 2015 die Anzahl der Bündnisneugründungen überwog und proportional mehr Anträge auf Erstzuwendung gestellt wurden, nahm die Anzahl der Anschlussförderungen ab 2015 kontinuierlich zu und herrschte ab 2016 vor. Die Verstetigungsquote für Anschlussförderungen lag zwischen 2014 und 2017 bei durchschnittlich 58,9 Prozent.

Auswertung der Förderung 2013–2017

Förderungen	Anzahl	Antrag auf Erstzuwendung	Antrag auf Anschlusszuwendung
2013	27	27	0
2014	91	70	21
2015	111	63	48
2016	97	45	52
2017	80	26	54
Gesamt	406	231	175

Förderungen 2013–2017 unterteilt nach Erst- und Anschlusszuwendungen



Mehrheitlich lief die Zusammenarbeit zwischen den Bündnispartnern im Rahmen der MuseobilBOX also so erfolgreich, dass sie über ein Förderjahr hinaus zusammenblieben und ihre Projektangebote verstetigten. Diejenigen Bündnisse, die Anschlussförderungen beantragten, nannten als Motivation hauptsächlich, dem Bedarf und Interesse der Kinder und Jugendlichen vor Ort nachzukommen, wo sich die Projekte zwischenzeitlich herumgesprochen hatten. Unabhängig vom Programm beabsichtigten ehemalige Bündnisakteure vielfach, in anderen Zusammenhängen weiter zusammenzuarbeiten.

Damit erreichten die Museen mit ihren Partnern aus Bildung und Sozialraum in den fünf Jahren zusammen rund 12000 Kinder und Jugendliche. Die Anzahl der Teilnehmenden liegt bei durchschnittlich etwas mehr als 12 Kindern und Jugendlichen pro MuseobilBOX-Maßnahme¹¹ und erscheint pädagogisch sinnvoll. Das Durchschnittsalter liegt zwischen 9 und 10 Jahren, Mädchen nahmen an MuseobilBOX-Maßnahmen etwas häufiger teil als Jungen. Bei *Kultur macht stark* gesamt werden nach aktuellem Stand insgesamt über 500000 Kinder und Jugendliche erreicht.¹² Die Zwischenevaluation des Gesamtprogramms zeigte,¹³ dass zu 94 Prozent tatsächlich diejenigen Mädchen und Jungen erreicht werden, die sich in bildungsbenachteiligten Lebenssituationen befinden und zuvor in ihrer Freizeit kaum Möglichkeiten hatten, an Angeboten der kulturellen Bildung teilzunehmen.¹⁴ In der Fläche wurden in 96 Prozent aller Städte und Kreise Deutschlands *Kultur macht stark*-Maßnahmen durchgeführt.¹⁵

Qualitätssicherung auf mehreren Ebenen

Die Qualität der museumspädagogischen Maßnahmenformate wurde beim BVMP über ein mehrstufiges System gesichert. Eingereichte Anträge wurden zu Beginn durch das Projektbüro formal auf Vollständigkeit und Plausibilität der eingereichten Finanzkalkulation sowie der fachlichen Daten unter Beachtung der BMBF-Vorgaben zur Außerunterrichtlichkeit und Freiwilligkeit der Teilnahme geprüft. Im zweiten Schritt wählte eine Expertenjury aus Mitgliedern des Bundesvorstands, der Landes- und Regionalverbände und externen Expert*innen aus Forschung und Praxis der kulturellen Bildung förderwürdige Anträge aus. Die Bewertung der Anträge durch die Fachjury zielte auf den Grad der Berücksichtigung des Förderkonzepts MuseobilBOX ab, u.a. in Bezug auf

1. museumspädagogisches Know-how, Personal, Infrastruktur und administrative Erfahrung des Antragstellers (20 Prozent),
2. plausible multiprofessionelle Bündniszusammensetzung zur Erreichung der Zielgruppe unter Berücksichtigung des Sozialraums und der Zusätzlichkeit der Angebote (30 Prozent),
3. nachvollziehbares museumspädagogisches Konzept mit passgenauen, altersgerechten Maßnahmenformaten in Bezug auf Themenstellung, Methodik, Lebenswelt- und Sozialraumbezug und angestrebtem Kompetenzerwerb, welcher ausreichend Raum für eigenverantwortliches Gestalten und gruppendynamische Prozesse der Teilnehmenden sowie Einbindung der Öffentlichkeit in die Ergebnispräsentation vorsieht (35 Prozent),

4. Schlüssigkeit und Wirtschaftlichkeit der Maßnahmenkalkulation(en) hinsichtlich Notwendigkeit und Verhältnismäßigkeit der Ausgaben in Bezug auf Zielgruppenerreichung, beantragtes Konzept und Förderfähigkeit der Ausgaben (15 Prozent).

In Entsprechung zum Grad der Zielerreichung vergab die Jury für einen Antrag jeweils Punkte und erstellte ein Gutachten, erteilte ggfs. Auflagen oder sprach Empfehlungen für die Umsetzung in die Praxis aus. Mindestens ausreichend bewertete Anträge (ab 50 Punkte) wurden als bewilligungsfähig erachtet. Die Quote der nicht genehmigungsfähigen Anträge betrug zwischen 2013 und 2017 durchschnittlich 7,8 Prozent.

Die laufenden Förderungen begleitete das Projektbüro im Rahmen des alltäglichen Förder- und Bedarfsmanagements für eine qualitätvolle Maßnahmenumsetzung. Bearbeitete Themen und Geschäftsfälle betrafen die Bestellung und Lieferung der MuseobilBOXEN, Bearbeitung von Zahlungsabrufen, spezifische Fallfragen sowie zeitliche, fachliche oder organisationsbedingte Änderungen im Maßnahmenverlauf, Grenzen und Möglichkeiten des Einsatzes von Ehrenamtlichen und Honorarkräften, die Fotodokumentation und Pflege des virtuellen Museums, Unterstützung bei der Öffentlichkeitsarbeit sowie Bereitstellung von weiterführenden Informationen, Musterformularen und Materialien. Wo zeitlich und örtlich realisierbar, fanden Beratungs- und Informationsgespräche durch die Projektleitung vor Ort statt, um Gelingensbedingungen und Stolpersteine der lokalen Bündnisarbeit begleitend zu evaluieren.

Weiterhin organisierte der BVMP zur fachlichen Unterstützung und Vernetzung der lokalen Ebene im Projektverlauf mehrere Fachtagungen und Workshops. Die Auftakt-Tagung 2013 in Dortmund und der 2014 abgehaltene Praxisworkshop in Zusammenarbeit mit dem Qualitätsverbund *Kultur macht stark* im LWL-Museum für Kunst und Kultur in Münster setzten Impulse zur passgenauen Zielgruppenansprache und Maßnahmenumsetzung. Die 2015 initiierte Konferenz *Nachhaltig Netzwerken* in Zusammenarbeit mit dem Qualitätsverbund und der Thomas-Morus-Akademie Bensberg lud ein, sich mit Fragen nachhaltiger Bündniskooperationen in lokalen Bildungslandschaften auseinanderzusetzen. Während die vorgenannten Veranstaltungen sehr guten Zuspruch erfuhren, blieb die Resonanz auf angebotene Schulungen ehrenamtlicher Akteur*innen hinter den Erwartungen zurück. Gründe hierfür lagen in der Auslastung der Ehrenamtlichen durch die Tätigkeit im Bündnis und die wenig ausgeprägte Neigung, darüber hinaus Zeit und Wege zu investieren, denen zukünftig entsprechende Berücksichtigung geschenkt werden muss. Die Abschlusstagung 2017 im Niedersächsischen Landesmuseum Hannover fasste die fünfjährigen Projekterfahrungen in Diskussionen über Kriterien guter Praxis und zukünftige Herausforderungen musealer Bildung zusammen.

Qualitätsmaterialien zur Unterstützung der Praxis und des Fachdiskurses wurden ab Dezember 2013 durch eine eigene Rubrik in *Standbein Spielbein* bereitgestellt, um lokale good practice-Beispiele unter verschiedenen Aspekten vorzustellen. Die 2015 im Druck erschienene Tagungsdokumentation *Kulturelle Bildung: inklusiv, gerecht, diversitätsbewusst gestalten* wird aufgrund reger Nachfrage zum

Projektende vergriffen sein, aber weiterhin online zur Verfügung stehen.¹⁶ Schließlich wird die Zusammenschau des fünfjährigen Projekts mit der hier vorliegenden Ausgabe unternommen. Eine Besonderheit im Rahmen des Programms bietet die Projektwebsite www.museobilbox.org des BVMP mit dem virtuellen Museum. Die befristeten, realen Ausstellungen der MuseobilBOX-Maßnahmen werden durch eine standortübergreifende, ständig wachsende und auf Dauer angelegte Ausstellung im digitalen Raum erweitert. Die Projektergebnisse jedes(!) Kindes und Jugendlichen aus allen durchgeführten Maßnahmen von sämtlichen geförderten Bündnissen in Deutschland werden für die Öffentlichkeit und ein breites Nutzerpublikum versammelt und präsentiert. In dieser Breite und Tiefe werden die Projektergebnisse in einzigartiger Weise im Vergleich aller Webpräsenzen von *Kultur macht stark. Bündnisse für Bildung* dargestellt.

Fazit und Ausblick

Die Bildungsbündnisse des BVMP haben Pionierarbeit auf dem Gebiet der außerschulischen kulturellen Bildung in Museen geleistet und verstärkt Kinder und Jugendliche in bildungsbenachteiligten Lebenslagen erreicht, die nicht von sich aus selbstverständlich den Weg ins Museum finden. Die Erfahrungen und Ergebnisse aus der Programmarbeit sind in Bezug auf Methoden, Angebotsstrukturen und Kooperationsmodelle vielfach übertragbar und wirksam. Zu verzeichnen ist ein deutlicher Qualitäts- und Kompetenzzuwachs der beteiligten Akteure als Mehrwert, der aus den Bündniskooperationen erwächst. Die Bedeutung der kulturellen Bildungs- und Vermittlungsarbeit wird in den eigenen Einrichtungen wie auf der kommunalen Ebene vermehrt wahrgenommen und anerkannt. Ein schöner Erfolg! Doch was bleibt zu tun?

Der letzte Bildungsbericht 2016 verweist (wie auch schon 2010) auf den über alle Bildungsbereiche greifenden besonderen Handlungsbedarf, um den engen Zusammenhang zwischen sozialer Herkunft und Bildungserfolg nachhaltig aufzubrechen. Denn trotz Verringerung wächst »noch immer mehr als jede bzw. jeder vierte Minderjährige in Risikolagen« auf und überproportional häufig sind Kinder mit Migrationshintergrund betroffen.¹⁷ Die Fortsetzung des Bundesprogramms *Kultur macht stark. Bündnisse für Bildung* von 2018 bis 2022 sollte daher genutzt werden, kulturelle Bildungsprojekte mit einem weit gefassten Inklusionsbegriff zu konzipieren, die den heterogenen Bedarfen der Kinder und Jugendlichen – nicht ausschließlich aufgrund ihrer Herkunft – gerecht werden. Gesellschaftliche Vielfalt sollte dabei nicht allein als Herausforderung, sondern auch als Chance für eine sich als polyglott und weltgewandt verstehende Kulturlandschaft gesehen werden. Darüber hinaus ist der erschwerten Durchführbarkeit von Projekten im ländlichen Raum Aufmerksamkeit zu schenken. Wohnortnahe Angebote sind für Kinder und Jugendliche in sozioökonomischen Risikolagen unabdingbar, um Bildungsungerechtigkeiten auszugleichen. Die neue Förderrichtlinie trägt diesem Umstand dadurch Rechnung, dass notwendige zusätzliche Ausgaben finanziert werden können. Schließlich wird der Erwerb und Austausch von Medienkompetenz für Kinder, Jugendliche und Fachkräfte im Rahmen der kulturellen Bildungsmaßnahmen ebenfalls eine Herausforderung bieten, denen sich die Bildungs- und Vermittlungsabteilungen mit ihren

Aktivitäten stellen werden (müssen), um als digitale und museale Handlungs- und Erfahrungsräume Relevanz und Beteiligung zu erzeugen.¹⁸ Das Projekt MuseobilBOX des BVMP bietet dazu in den nächsten Jahren wieder vielseitige Chancen.



Foto: privat

Heike Herber-Fries

Heike Herber-Fries ist Referentin für Bildung und Vermittlung beim Bundesverband Museumspädagogik, seit 2013 Projektleitung MuseobilBOX. Arbeitsschwerpunkte: Kooperationen in lokalen Bildungslandschaften, Kulturelle Bildung und Teilhabe.

herber-fries@museumspaedagogik.org

- 1 Bundesministerium für Bildung und Forschung: *Kultur macht stark. Bündnisse für Bildung. Richtlinie zur Förderung von außerschulischen Maßnahmen, insbesondere der kulturellen Bildung, für Kinder und Jugendliche im Rahmen von Bündnissen für Bildung*. Berlin, 12.05.2012.
- 2 Autorengruppe Bildungsberichterstattung (Hg.): *Bildung in Deutschland 2010. Ein indikatoren-gestützter Bericht mit einer Analyse zu Perspektiven des Bildungswesens im demografischen Wandel*. Bielefeld 2010, S. 6.
- 3 Bildungsbericht 2010 (wie Anm. 2), S. 13.
- 4 Der BVMP hat bis 2014 die Altersgruppe der 3- bis 16-Jährigen gefördert, ab 2016 wurde die Altersgrenze auf 18 Jahre angehoben.
- 5 Im Saarland formierten sich trotz intensiver Werbung und Öffentlichkeitsarbeit keine Bündnisse für Bildung im Rahmen des BVMP-Programms.
- 6 Vgl. Herber-Fries, Heike: *Professionelle Verantwortungsgemeinschaften für Bildung und Teilhabe. Im Interview mit Programmpartnern aus Kultur macht stark – Bundesverband Museumspädagogik*. In: Kerstin Hübner u.a. (Hg.): *Teilhabe. Versprechen?! Diskurse über Chancen- und Bildungsgerechtigkeit, Kulturelle Bildung und Bildungsbündnisse*. München 2017, S. 213-217.
- 7 Zur Bedeutung des Sozialraums bei der Implementierung kultureller Bildungsangebote in die Lebenswelt von Kindern und Jugendlichen vgl. auch Herber-Fries, Heike: *Im Gespräch. Kulturelle Bildung und Sozialraum*. In: BKJ e.V. (Hg.): *Raum Bildung Horizonte. Kooperationen sozialräumlich gestalten*. www.kuenste-oeffnen-welten.de/qualitaet-und-begleitung/themenpool/ [2014], S. 55-57. [15.08.2017].
- 8 Die Auswertung beruht auf dem Förderjahr 2015. Für 2016 ergab sich in Bezug auf die genannten Themenfelder ein unverändertes Bild bei leicht abweichenden Prozentzahlen.
- 9 Vgl. Schärf-Miehe, Isabell: *Sachbericht. Verwendungsnachweis Kultur macht stark. Bündnisse für Bildung*. Worms 2015.
- 10 Vgl. Lehmann, Claudia u.a.: *Evaluation des Bundesprogramms Kultur macht stark. Bündnisse für Bildung. Zwischenbericht anlässlich der Zwischenbegutachtung. Im Auftrag des Bundesministeriums für Bildung und Forschung*. Freiburg, Düsseldorf & Basel 2015, S. 29.
- 11 Die durchschnittliche Anzahl lag 2013 bei 14,8 Teilnehmenden (TN), 2014 bei 12,2 TN, 2015 bei 12,5 TN, 2016 bei 12,7 TN. Für 2017 liegen die TN-Zahlen noch nicht vollständig vor.
- 12 Vgl. Pressedienst des BMBF, Mitteilung Nr. 080/2017 vom 06. Juli 2017.
- 13 Lehmann 2015, S. 24-25.
- 14 Vgl. BMBF: *Kultur macht stark in Zahlen* (Stand: 1. Mai 2017), www.buendnisse-fuer-bildung.de/media/content/170606_BMBF_KMS_Zahlen_Stand_1_Mai_2017.pdf [15.08.2017].
- 15 Vgl. BMBF 2017.
- 16 Herber-Fries, Heike (Hg.): *Kulturelle Bildung inklusiv, gerecht, diversitätsbewusst gestalten*. Lingen 2015, www.museumspaedagogik.org/fileadmin/user_upload/bund/MuseobilBOX_Dateien/Fachtag/2015-03-02_MuseobilBOX_Doku_final_online_2.pdf [01.02.2015] [15.08.2017].
- 17 Autorengruppe Bildungsberichterstattung (Hg.): *Bildung in Deutschland 2016. Ein indikatoren-gestützter Bericht mit einer Analyse zu Bildung und Migration*. Bielefeld 2016, S. 2.
- 18 Vgl. Herber-Fries, Heike: *Partizipative Handlungs- und Erfahrungsräume vermitteln – museal wie digital*. In: Sieben, Gerda (Hg.): *Occupy Culture! Das Potenzial digitaler Medien in der Kulturvermittlung*. München 2017, S. 137-147.

Die MuseobilBOX in der Presse

Stadt Osnabrück: MuseobilBOX – Das Museum in der Box

FOCUS Online, 26. 07. 2017

Kinder und Jugendliche des letzten Durchgangs des Projektes MuseobilBOX präsentieren die Ergebnisse ihrer Arbeit der vergangenen ...

Kinder basteln im Museum am Schölerberg tragbare Ausstellungen

NOZ – Neue Osnabrücker Zeitung, 28. 07. 2017

Thema des Workshops beim Projekt MuseobilBOX war der Boden ... die in dieser Woche im Museum am Schölerberg eine MuseobilBOX, ...

Herbstferienkurs mit Pipette und Skalpell

JenaTV, 23. 08. 2017

Die Wissenschaftler im Forschungszentrum des Universitätsklinikums Jena bieten in den Herbstferien bereits zum achten Mal ein Schülerlabor ...

Aachen und ich: Das Karllabor

FOCUS Online, 02. 08. 2017

Aachen und ich: Das Karllabor – so hieß der erste MuseobilBOX-Workshop dieses Sommers, der vom 24.-28. Juli unter der Leitung der ...

Rattenfängersage in einer Box

Dewezet.de, 04. 08. 2017

HAMELN. »Museum muss nicht immer langweilig sein«, findet Museumspädagogin Andrea Beißner. Mit dem Projekt MuseobilBOX – Museum ...

Projekt MuseobilBOX: Kinder basteln kleine Museen aus Wolle und ...

Westdeutsche Zeitung, 21. 07. 2017

Die MuseobilBOX ist ein Kooperationsprojekt des Deutschen Textilmuseums und des Botanischen Gartens mit verschiedenen Institutionen.

Kunsthalle Recklinghausen: Kinder gestalten ihr eigenes Museum

FOCUS Online, 28. 07. 2017

Bündnisse für Bildung und vom Bundesverband Museumspädagogik e.V. mit dem Programm MuseobilBOX – Museum zum Selbermachen.

Unsere sagenhafte Welt in einer MuseobilBOX

Dewezet.de, 21. 03. 2017

Im Zuge dessen bekommen sie eine Pappbox, die sogenannte MuseobilBOX gestellt. Die Box stellt mit ihrem Fenster einen Einblick in die ...

Jugendliche erfahren über Kunst die neue Heimat

Aachener Zeitung, 03. 08. 2017

Das Projekt MuseobilBOX wurde bereits im vergangenen Jahr als Kooperation zwischen dem Centre Charlemagne, der Hauptschule ...

Neue und alte Stadtgeschichte im Karlslabor entdeckt

Aachener Nachrichten, 03. 08. 2017

Der MuseobilBOX-Workshop Aachen und ich: Das Karlslabor unter der Leitung der Aachener Künstlerin Vera Sous und ihrer Tochter, der ...

Stadt Bochum: »Glückskäfer« präsentieren MuseobilBOX in der ...

FOCUS Online, 18. 04. 2017

Am Samstag (22. April) wird im LWL-Industriemuseum Zeche Hannover, Günnigfelder Straße 251, der Abschluss der MuseobilBOX gefeiert.

Junge Flüchtlinge werden zu Künstlern

Stuttgarter Nachrichten, 30. 05. 2017

Entstanden sind die Exponate – darunter Zeichnungen, Collagen und Aquarelle – im Rahmen eines Kunstprojekts mit dem Titel MuseobilBOX.

Ferienkinder gehen auf Entdeckungsreise im Museum Wurzen

Leipziger Volkszeitung, 18. 07. 2016

MuseobilBOX nennt sich ein Projekt, welches jetzt im Kulturhistorischen Museum zu Ende gegangen ist. Insbesondere Hortkinder der ...

Mit der Grubenmaus das Bergbaumuseum entdecken

Freie Presse, 30. 06. 2017

Jedes Team stellte seine eigene MuseobilBOX vor. Auch der Kindergarten Naseweis präsentierte dort die Ergebnisse seines Projekts über ...

Alle Welt ist anders – Neue und alte Heimat

Nordwest-Zeitung, 29. 01. 2017

Die großen MuseobilBOXen für die Dioramen warteten auf ihre Gestaltung in den museumspädagogischen Räumen. Vier kreative Tage lang ...

»Romantisch ist ...«

Journal Frankfurt, 29. 08. 2016

Dort sollen Besucher die sogenannten MuseobilBOXen vom 18. bis 27. Oktober im Kaminzimmer im Goethe-Haus bestaunen können.

10 lokale Bündnisse stellen sich vor

MuseobilBOX – Buchkinder Deggendorf

Handwerksmuseum Deggendorf
Kulturgeschichtliches Spezialmuseum

Bündnispartner:
Jugendcenter 4You
AWO-Schülerhort

Schwerpunkt: Museum, Literatur/ Lesen, Bildende Kunst
Altersgruppe: 7–12 Jahre
Durchführungsort: Deggendorf, Bundesland: Bayern

Laufzeit:
07.01.2014 – 30.07.2014
07.01.2015 – 30.07.2015
11.01.2016 – 05.06.2016
01.02.2017 – 28.05.2017

Projektbeschreibung

Die Kinder im Alter von 7–12 Jahren kommen aus dem AWO-Schülerhort und dem Jugendcenter 4You. Sie treffen sich einmal wöchentlich für 2–3 Stunden im Handwerksmuseum und erkunden wiederholt die Dauer- und Sonderausstellung. Zuerst lernen sie das Buchdrucker-Handwerk kennen. Sie erfahren, wie Bücher früher hergestellt wurden und welche Bücher in Deggendorf gedruckt wurden. Anschließend werden sie selbst zu Buchdruckern und Buchbindern. In der Schreib- und Druckwerkstatt dürfen sie schreiben, malen, drucken, wie es ihnen gefällt. Am Ende des Projekts wird jedes Kind ein eigenes Buch in Händen halten. Ziel ist, dass Kinder angeregt durch die Museumsbesuche ihre eigenen Geschichten erfinden, schreiben, illustrieren und anschließend zu einem Buch binden, die in den Museobil-

►
*Stolz präsentieren
die Buchkinder 2014 ihre
Werke*

© Handwerksmuseum
Deggendorf

►►
*Hannas Buch über eine
Ballerina in der Museobil-
BOX*

© Handwerksmuseum
Deggendorf



►
Die Ergebnisse des Kurse
2016 ausgestellt in der
Dauerausstellung beim
Buchdruckerhandwerk,
hier begann der Kurs

© Handwerksmuseum
Deggendorf

►►
Spiegelverkehrtes Setzen
des eigenen Namens

© Handwerksmuseum
Deggendorf



BOXen präsentiert werden. Neuartig ist, dass das Projekt gemeinsam mit zwei Bündnispartnern durchgeführt und dadurch gewährleistet wird, dass die Zielgruppe erreicht wird.

Kontakt:
Handwerksmuseum Deggendorf
Maria-Ward-Platz 1
94469 Deggendorf
0991 2960555
ulrike.schwarz@deggendorf.de

MuseobilBOX – Natürlich Kunst!

Museumspädagogisches Zentrum (MPZ)
Museumsdienst

Bündnispartner:
Bayerisches Nationalmuseum
Bildungslokal Hasenberg
Lichtblick Hasenberg

Schwerpunkt: Museum, Erkunden und Erfahren, Bildende Kunst

Altersgruppe: 6–10 Jahre

Durchführungsort: München, Bundesland: Bayern

Laufzeit:

15.01.2014 – 19.08.2014

01.07.2015 – 30.11.2015

11.04.2016 – 30.09.2016

27.03.2017 – 31.08.2017

Projektbeschreibung

Natürlich Kunst! Im dreimonatigen Projekt des MPZ München und seiner Kooperationspartner lernen 6- bis 10-jährige Kinder mit Migrationshintergrund die Welt des Museums kennen. Sie besuchen die Sammlung, sprechen mit Kurator*innen und blicken hinter die Kulissen in die Werkstätten. Unter dem Eindruck von Renaissance-

► *Kunstkammerschrank aus BOXen mit Kunstwerken aus Naturmaterialien plus Installation aus Müll von der Isar*

© Museumspädagogisches Zentrum



►► *Das Kunstwerk Blumenboot, Künstlerin 7 Jahre, 2016*

© Museumspädagogisches Zentrum



► *Das Kunstwerk Raupe Kai, Künstlerin 6 Jahre, 2017*

© Museumspädagogisches Zentrum



objekten aus kunstvoll verarbeiteten Naturmaterialien wie einer Satyrmaske oder einem Kokosnusspokal können die Kinder anschließend die bei einer Isar-Exkursion gesammelten Gegenstände aus der Natur in eigene Kunstwerke verwandeln. Die gestalteten Objekte bestehen aus Kiesel, Hölzern, Birkenrinden und Materialien wie Goldfolie, Silberdraht, Perlen und Muscheln. Sie erhalten fantasievolle Namen wie »Einhorn-Ente« oder »Zauberwald«. Die kleinen Künstler*innen überlegen gemeinsam, was für sie überlieferungswürdig erscheint und ausgestellt werden soll. Die Ergebnisse werden in MuseumsBOXen präsentiert, deren Anordnung an die Kunstkammerschränke in den Kunst- und Wunderkammern des 16. Jahrhunderts erinnert, die Vorläufer des heutigen Museums. Zum Abschluss des MuseobilBOX-Projekts präsentieren die Kinder ihre Kunstwerke bei einer Ausstellungseröffnung im Bayerischen Nationalmuseum.

Kontakt:

Museumspädagogisches Zentrum (MPZ)

Infanteriestraße 1

80797 München

089 12132300

mpz@mpz.bayern.de

MuseobilBOX – Meine Stadt in Szene gesetzt

Mindener Museum

Stadt- und Regionalgeschichtliches Museum

Bündnispartner:

Elsa-Brandström-JugendHilfe Minden

Grundschule Eine-Welt-Schule Minden

Schwerpunkt: Museum, Theater
Altersgruppe: 7–9 Jahre
Durchführungsort: Minden, Bundesland: Nordrhein-Westfalen

Laufzeit:

01.07.2014 – 30.06.2015

01.07.2015 – 31.12.2015

01.01.2016 – 31.12.2016

01.02.2017 – 31.08.2017

Projektbeschreibung

Über mehrere Wochen erleben Kinder im Alter von 7–9 Jahren die Geschichte der Stadt Minden als kleines Szenenspiel. Sie besuchen das Museum im Rahmen der Nachmittagsbetreuung des Offenen Ganztags. Über historische Personen, die Architektur des Mindener Museums und Exponate erschließen sie sich die Inhalte der Stadtgeschichte des 16. Jahrhunderts. Von diesen Bezügen ausgehend entwickeln sie eine Szenenabfolge, deren Personen, Kostümierungen und Dialoge sowie Requisiten und Kulissen sie selbst festlegen. Die MuseobilBOXen verzieren sie zu Miniaturbühnen. Auf der großen Bühne im Museum üben sie ihr Spiel ein. Bei der Abschlusspräsentation im Museum werden die Boxen präsentiert und das Szenenspiel vor Publikum aufgeführt. Das Projekt richtet sich speziell an Kinder mit Migrationshintergrund und von Armut bedrohten Familien. Die Mehrheit der angesprochenen Kinder kennt das Mindener Museum nicht bzw. hat noch nie ein Museum besucht. Ziel des Projekts ist es, den Kindern einen ersten Zugang zu ermöglichen.

▼
*Aufführung des Szenen-
spiels im Museum
vor Freunden und Ver-
wandten*

© Mindener Museum

▲
*Bei der Gestaltung der
MuseobilBOXen*

© Mindener Museum

Kontakt:

Mindener Museum

Ritterstraße 23-33

32423 Minden

0571 9724021

k.saretzki@minden.de



MuseobilBOX – Der magische Würfel

Kunsthalle Bielefeld
Kunstmuseum

Bündnispartner:

Familienzentrum Kinderhaus Stralsunder Straße
Städtische Tageseinrichtung für Kinder Butterkamp
Gesellschaft für Sozialarbeit im Deutschen Paritätischen
Wohlfahrtsverband Bielefeld e.V.

Schwerpunkt: Museum, Bildende Kunst

Altersgruppe: 5–6 Jahre

Durchführungsort: Bielefeld, Bundesland: Nordrhein-Westfalen

Laufzeit:

16.03.2015 – 31.12.2015

01.03.2016 – 31.12.2016

13.03.2017 – 31.07.2017

Projektbeschreibung

Die Architektur des rosa Sandsteinwürfels der Kunsthalle Bielefeld ist Rahmen einer Entdeckungsreise und gemeinsam mit dem MuseobilBOX-Kubus Anlass zur sinnlichen Erfahrung, Erforschung und zum Experimentieren mit Raum und Architektur sowie der architekturbezogenen Ausstellungspraxis der Kunsthalle. Kindergartenkinder erschließen sich die Kultureinrichtung Museum als Ort der Begegnung und Kreativität. Alltagsobjekte bieten einen idealen Weg, mit künstlerischen und wissenschaftlichen Strategien gewissermaßen auf Augenhöhe zu kommen. Dies wiederum erleichtert es, Kunst zu begegnen, den eigenen Wahrnehmungen zu vertrauen

►
*Die Zeit erfassen – James
Elaine (2016)*

© Kunsthalle Bielefeld,
Foto: Jürgen Rehrmann

►►
*Skulptur begehen und be-
greifen – Richard Serra
(2017)*

© Kunsthalle Bielefeld,
Foto: Jürgen Rehrmann

►
*Warum ist dieser Stuhl
wie er ist? – Konstantin
Grcic (2016)*

© Kunsthalle Bielefeld,
Foto: Jürgen Rehrmann



und sie zum Ausgangspunkt des weiteren Vorgehens zu machen. Die malerische, plastische, installatorische oder interaktive Gestaltung der Boxen im engeren Sinne obliegt dabei den Kindern selbst und entwickelt sich im Laufe des Workshops im Zusammenhang mit den individuellen Prozessen der ästhetischen Forschung so frei wie möglich, wobei sie individuell und altersgerecht künstlerisch begleitet werden. Eine Ausstellung der entstandenen Arbeiten wird gemeinsam geplant, realisiert und eröffnet. Die Kinder werden abschließend zum Kurator*innen-Team.

Kontakt:
Kunsthalle Bielefeld
Artur-Ladebeck-Straße 5
33602 Bielefeld
0521 329995019
lutterkort@kunsthalle-bielefeld.de

MuseobilBOX – Feste Feiern

Stiftung Rheinisches Schützenmuseum Neuss mit Joseph-Lange-Schützenarchiv
Heimat- und kulturhistorisches Spezialmuseum

Bündnispartner:
Bürgerstiftung Neuss – Bü.NE
Der Treff – Kinder- und Jugendtreff Weckhoven
Interkulturelle Projekthelden
Jugendzentrum der Reformationskirche
Lernzentrum Novaesium Neuss, Abt. Jugendarbeit
OT (Offene Tür) Barbaraviertel

Schwerpunkt: Museum, Erkunden und Erfahren, Kulturelle Bildung allgemein

Altersgruppe: 8–14 Jahre

Durchführungsort: Neuss, Bundesland: Nordrhein-Westfalen

Laufzeit:

12.02.2015 – 31.07.2015

20.03.2016 – 01.11.2016

13.04.2017 – 31.08.2017

Projektbeschreibung

Feste feiern! Wer mag das nicht? Festanlässe gibt es genug: Weihnachten oder Ostern stehen im Kalender und werden von vielen Menschen gefeiert. Geburtstage betreffen wiederum nur Einzelne. Manche Feste, etwa Karneval, gibt es schon seit Jahrhunderten. Aber manchmal entstehen innerhalb weniger Jahre neue Festformen, beispielsweise Halloween. Und die vielen Menschen, die aus anderen Ländern nach Deutschland kommen, bringen neue Festanlässe und Feiern mit. In Neuss stellt das Schützenfest für viele Kinder und Jugendliche einen der Höhepunkte des Jahres dar. Das im Museum präsentierte Fest ist der Ausgangspunkt, um Kindern und Jugendlichen die Vielfalt möglicher Feste nahe zu bringen. Sie suchen nach Wegen, wie man etwas, das man eigentlich gar nicht anfassen kann,

►
Im Projekt wachsen Kinder und MuseobilBOXen über sich hinaus

Foto: RSM/Claudia Ehrentraut

►►
Was gehört zu einem Fest? Brainstorming mit der Spraydose

Foto: RSM/Claudia Ehrentraut

►►
Am Ende jeder Maßnahme steht der Stolz auf die eigene MuseobilBOX

Foto: RSM/Kirsten Adamek



im Museum und in einer eigenen MuseobilBOX darstellen kann. Die Teilnehmenden müssen in ihrem Umfeld mit vielen familiären, schulischen, sozialen und wirtschaftlichen Schwierigkeiten kämpfen. Das Projekt MuseobilBOX bietet ihnen die Chance, sich die Institution Museum erstmals zu erschließen.

Kontakt:

Stiftung Rheinisches Schützenmuseum Neuss mit Joseph-Lange-Schützenarchiv
Oberstraße 58-60

41460 Neuss

02131 904144

schuetzenmuseum@aol.com

Feder, Schnabel – ein Vogel

Museum Heineanum

Naturkundemuseum

Bündnispartner:

Freunde für's Leben e.V.

Katholische Kindertagesstätte St. Josef

Kindertagesstätte Zum Ententeich

Kindertagesstätte Regenbogen

Kindertagesstätte Marie-Hauptmann-Stiftung am Cecilienstift

Hort Kinderland

Schwerpunkt: Museum, Erkunden und Erfahren

Altersgruppe: 5–13 Jahre

Durchführungsort: Halberstadt, Bundesland: Sachsen-Anhalt

Laufzeit:

01.05.2016 – 31.12.2016

01.02.2017 – 31.08.2017

Projektbeschreibung

Ausgehend von der ständigen Ausstellung entdecken wir die Vogelwelt unserer heimischen Region. Bei interaktiven Führungen, mit Geschichten und bekannten Liedern lernen wir ihre Lebensweisen und Lebensräume in der Natur kennen. Bei kleinen Ausflügen im Stadtgebiet und Tiergarten beobachten wir sie durch Ferngläser. Anhand ausgewählter Präparate lernen wir den Aufbau und die Merkmale der Vögel kennen. Mit kleinen Experimenten und Blicken durch Lupen untersuchen wir Federbau und Funktion. Wofür und wie die Vögel ihren Schnabel ihrer Art entsprechend als Werkzeug einsetzen, probieren wir selbst aus. Wir versuchen mit unseren Händen und gesammelten Naturmaterialien ein Nest zu bauen. Damit erfahren wir insgesamt, wie es zu den vielfältigen Unterschieden in der Vogelwelt kommt und was jede Vogelart so einzigartig macht. Für die Gestaltung und Präsentation der MuseobilBOXen wählen die Teilnehmenden einen Vogel aus, den sie erlebt und im Museum wiedergefunden haben. Für ihn entwerfen und gestalten sie entsprechend eigener Vorstellungen ein passendes Diorama.

Kontakt:

Museum Heineanum

Domplatz 36

38820 Halberstadt

03941 551460

beckerrue@halberstadt.de

► Letzte Handgriffe für eine MuseobilBOX zum Waldkauz und zur Stockente

© E. Winkelmann

►► Federn unter der Lupe. Welchem Vogel gehören sie? Das Bilderlotto zeigt die Lösung

© B. Lacher



Vorbereitungen für das Abschlussfest mit der Kita Marie-Hauptmann-Stiftung

© M. Kolbe



Leuchtkästen – Ein Foto von mir

Staatliche Kunstsammlungen Dresden, Galerie Neue Meister, Albertinum
Kunstmuseum

Bündnispartner:

Johann-Friedrich-Jencke-Schule, Schule für Hörgeschädigte – Förderzentrum
Ganztagesbetreuung für hörgeschädigte Kinder
Wohnheim für hörgeschädigte Kinder und Jugendliche

Schwerpunkt: Museum, Erkunden und Erfahren

Altersgruppe: 7–16 Jahre

Durchführungsort: Dresden, Bundesland: Sachsen

Laufzeit:

01.09.2013 – 10.02.2014

17.02.2014 – 31.12.2014

16.02.2015 – 31.12.2015

Projektbeschreibung

Für das Projekt werden Kinder und Jugendliche in das Albertinum eingeladen. Dort untergebracht sind die Galerie Neue Meister und die Skulpturensammlung, außerdem Depots und Restaurierungswerkstätten. Das Albertinum ist barrierefrei. Die Kinder und Jugendlichen können im Albertinum sowohl die Ausstellung kennenlernen als auch hinter die Kulissen blicken. Die Kunstbetrachtung konzentriert sich auf die Auseinandersetzung mit zeitgenössischen Künstlern und steht unter der Fragestellung: Wie stellen Künstler ihre Lebenswelt dar? Davon angeregt entwickeln die Kinder und Jugendlichen Ideen für ihre künstlerische Arbeit im Bereich Fotografie. Ein Fotoworkshop liefert das nötige Wissen für die Umsetzung. Geplant sind Leuchtkästen, die ein Foto der Jugendlichen zeigen – angelehnt an Jeff Walls Leuchtkästen. Eine Vernissage in den Staatlichen Kunstsammlungen schließt die jeweilige Maßnahme ab. Die Maßnahmen sind als Ferienprogramm für Kinder wie auch als Arbeitsgemeinschaft für Jugendliche geplant.



Blickwinkel verändern

© SKD, Foto: Ines Schnee;
© für das abgebildete Werk beim
Künstler Georg Baselitz 2015

Kontakt:
Staatliche Kunstsammlungen Dresden
Taschenberg 2
01067 Dresden
0351 49142756
claudia.schmidt@skd.museum

Eine Erlebnisreise durch das Focke-Museum

Focke-Museum, Bremer Landesmuseum für Kunst und Kulturgeschichte
Kulturgeschichtliches Museum

Bündnispartner:
Alten Eichen – Perspektiven für Kinder und Jugendliche gemeinnützige GmbH
Gesamtschule Bremen-Ost
Verein von Freunden des Focke-Museums e.V.

Schwerpunkt: Museum, Kulturelle Bildung allgemein
Altersgruppe: 7–13 Jahre
Durchführungsort: Bremen, Bundesland: Bremen

Laufzeit:
01.01.2015 – 31.12.2015
22.08.2016 – 31.12.2016

Projektbeschreibung

Auf einer Erlebnisreise durch die Welt der Technikgeschichte, der Werkstoffe oder der Mode lernen Kinder und Jugendliche der Bündnispartner das Focke-Museum

►
*Installationsansicht
Abschlusspräsentation.
Eine Erlebnisreise
durchs Focke-Museum*
© Martin Luther, Focke Museum



►►
*Auf den Spuren alter
Materialien: Arbeiten
mit Ton*
© Martin Luther, Focke Museum



*Projektarbeit Mein Muse-
um der Zukunft*
© Martin Luther, Focke Museum



kennen. Wie funktioniert eine Uhr? Was kann Holz erzählen? Wie wird ein unge-
nähter Rock gefertigt? In der Nachmittags-AG entdecken sie das Landesmuseum
und werfen einen Blick hinter die Kulissen wie zum Beispiel in die Restaurierungs-
werkstatt oder das Fotoatelier. Sie sollen ein positives Erlebnis mit dem Muse-
umsbesuch verbinden und durch das eigene Tun erfahren, welche Themen für sie
spannend sind und Spaß machen. Die Erkenntnisse fließen in die kreative Gestal-
tung der MuseobilBOXen ein. Hierbei wird die Box je nach Themenschwerpunkt
multifunktional genutzt: Sie wird zu einem technischen Objekt, das sich bewegt,
kommuniziert, schwimmt oder fliegt. Sie wird Teil eines Kleidungsstücks oder fun-
giert als Vitrine für Objekte. Mit einfachen Mitteln aus dem Alltag übertragen die
Teilnehmenden Gelerntes spielerisch in neue Funktionen. Alle Maßnahmenergeb-
nisse werden zum Abschluss in einer großen Gesamtschau präsentiert.

Kontakt:

Focke-Museum, Bremer Landesmuseum für Kunst und Kulturgeschichte
Schwachhauser Heerstraße 240
28213 Bremen
0421 69960039
rickerts@focke-museum.de

Jugend – Stadt – Museum

Förderverein Stahlmuseum Brandenburg an der Havel e.V.
Industriemuseum

Bündnispartner:

Arbeitskreis Stadtgeschichte im Brandenburgischen Kulturbund e.V.
DRK-Kindertagesstätte Haus 1
Georg-Klingenberg-Schule
Förderverein der montessorientierten Grundschule Georg-Klingenberg e.V.
Kinder- und Jugendkunstgalerie Sonnensegel e.V., Jugendkunstschule
1. Brennaborverein Brandenburg a.d. Havel e.V.

Schwerpunkt: Museum, Erkunden und Erfahren, Bildende Kunst

Altersgruppe: 5–16 Jahre

Durchführungsort: Brandenburg an der Havel, Bundesland: Brandenburg

Laufzeit:

01.08.2015 – 31.12.2015

01.07.2016 – 31.12.2016

01.02.2017 – 31.08.2017

Projektbeschreibung

Das Vorhaben verfolgt das Ziel, den Dialog der Generationen zu beleben und eine
Debatte über Geschichte, Gegenwart und Zukunft unserer Gesellschaft anzustoßen.
Dabei ist die Sicht der Kinder und Jugendlichen der Ausgangspunkt. Die Vielfalt der
beteiligten Partner sorgt dafür, dass viele verschiedene (Alters-)Gruppen angespro-
chen und einbezogen werden. Kita-Kinder entdecken beim Suchen und Sammeln

Erste Testfahrten mit den Seifenkisten aus der Mobilitätsmaßnahme Brennbabor reloaded!

Foto: Förderverein Stahlmuseum Brandenburg an der Havel e.V./ Jan Beumelburg



ihre Umgebung, Oberschüler*innen bringen den Stadtraum und dessen Bewohner*innen zum Sprechen, indem sie öffentlich Dinge und Geschichten sammeln. Grundschüler lernen den Industriestandort Brandenburg an der Havel kennen, bevor sie selbst zu Automobilproduzenten werden. In vier eng miteinander verknüpften Maßnahmen erarbeiten die Teilnehmenden mit den Akteur*innen aus den Partnerinstitutionen eigene Fragestellungen und nähern sich über das Industriemuseum der Lebenswelt Gleichaltriger von früher an. Zum Schluss fließen die Ergebnisse aller Maßnahmen in einer gemeinsamen Präsentation im Industriemuseum zusammen: Vor den Augen der Besucher*innen entstehen im Rahmen einer Performance eine Raumskulptur aus MuseobilBOXen sowie neu gestalteten Objekten.

Kontakt:

Förderverein Stahlmuseum Brandenburg an der Havel e.V.
August-Sonntag-Straße 5
14770 Brandenburg an der Havel
03381 304646
stahlmuseum@aol.com

MuseobilBOX – Zeig mir Deine Stadt: St. Pauli und Neustadt

Stiftung Historische Museen Hamburg, Museum für Hamburgische Geschichte
Historisches Museum

Bündnispartner:

Hauptkirche St. Michaelis zu Hamburg
Stadtteilschule Am Hafen, Standort St. Pauli
jaf – Verein für medienpädagogische Praxis e.V.

Schwerpunkt: Museum

Altersgruppe: 11–14 Jahre

Durchführungsort: Hamburg, Bundesland: Hamburg

Laufzeit:

01.07.2014 – 30.06.2015

18.08.2015 – 31.12.2015

01.02.2016 – 31.12.2016

01.04.2017 – 31.08.2017

Projektbeschreibung

Junge Hamburger*innen erkunden ihre Stadtteile. Im Rahmen eines freiwilligen Nachmittagsangebots haben interessierte Schüler*innen die Möglichkeit, sich mit der sozialen und kulturellen Entwicklung ihrer Stadt auseinanderzusetzen. Das Museum wird als Ressource für Stadtgeschichte Ausgangspunkt und Standort des Projekts sein. Ausstellungen, Bildarchiv und Bibliothek werden erkundet als Orte historischen Lernens. In Kooperation mit den Bündnispartnern gehen die Schüler*innen vom Museum aus auf Spurensuche in ihre Stadtteile. Sie bringen ihre sozialen Kompetenzen sowie künstlerisch-kreativen Potenziale ein und erweitern diese. Die Hamburger Innenstadt ist ein kulturell und sozial stark durchmischter Bezirk, der historisch bis heute stark durch den Hafen geprägt ist. Anhand entwickelter Fragestellungen werden Lieblingsorte aufgesucht, Anwohner befragt und die besonderen Qualitäten analysiert, die die Quartiere ausmachen. Was möchten die Jugendlichen den Hamburgern in 100 Jahren über ihre Stadtteile erzählen – und wie möchten sie ihnen diese Erkenntnisse vermitteln? Objekte, Geschichten, Fotos, Klanginstallationen und Interviews sowie mediale Präsentationen füllen die MuseobilBOXen zum Projektabschluss.

Kontakt:

Stiftung Historische Museen Hamburg, Hamburg Museum

Holstenwall 24

20355 Hamburg

040 428132301

mareike.ballerstedt@hamburgmuseum.de



Kinderspiele früher und heute, erforscht und ausprobiert

Foto: Museum für Hamburgische Geschichte



Zeig mir Deine Stadt! Präsentation aller bisher entstandenen Boxen im Museum für Hamburgische Geschichte

Foto: Museum für Hamburgische Geschichte



Ausstellung in der Box zu Michel und Großneumarkt

Foto: Museum für Hamburgische Geschichte



Die MuseobilBOX in O-Tönen

von Teilnehmenden, Ehrenamtlichen und Bündnisakteuren

»Im Laufe der Zeit entwickelte sich ein sehr persönliches Verhältnis zu den Kindern. Ein Junge erstaunte uns mit seinem enormen Detailwissen über den Bremer Stadtplan. Er konnte uns am Stadtmodell sämtliche Stadtteile und viele Straßen nennen. Überhaupt hatte er ein geradezu fotografisches Gedächtnis und daraufhin ›prophetezte‹ ich ihm, dass er in 25 Jahren Direktor des Focke-Museums sein würde und redete ihn scherzhaft mit ›Doktor‹ an. Ich merkte, wie ihm diese Anerkennung gut tat. Und wir hatten so viel Spaß dabei. Richtig schön. Geschichte zum Anfassen. Mit Blick auf die Zukunft. Heute in der Gegenwart. Ein zeitübergreifendes Projekt, das mich beeindruckt hat.«

*Truxi Knierim, 2015, Ehrenamtliche, Bündnis des Focke-Museums,
Museum für Kunst und Kulturgeschichte, Bremen*

»Wer braucht denn schon Vorträge? Wir wollen selber ausprobieren!«

Teilnehmende, 2016, Bündnis der Stiftung Bachmann-Museum, Bremervörde

»Was hat Dir im Museum am besten gefallen?

... Töpfe zusammenkleben ... die Boxen ... Mir hat am besten der Keller gefallen ... die Museumsraupe ... was mir am besten gefallen hat im Museum ... dass man da auch viel basteln kann und auch viel lernen kann und viel entdecken kann und so.«

Auszug Teilnehmenden-Interview, 2016, Bündnis des Archäologisches Landesmuseums Brandenburg

»Die Aufgabe von uns Museumspädagogen ist dafür zu sorgen, dass sie sich diese Fähigkeiten – in einer medial geprägten Welt – erhalten und sie im schöpferischen Prozess weiter entwickeln. Schon bei Konfuzius heißt es: ›Sage mir, und ich vergesse es. Zeige es mir, und ich erinnere mich. LASS es MICH TUN, und ich begreife es!‹ Das MuseobilBOX-Projekt bietet dazu eine wunderbare Gelegenheit. Am Ende ist die Freude der Kinder über ihre selbst gestaltete Box immer wieder überwältigend.«

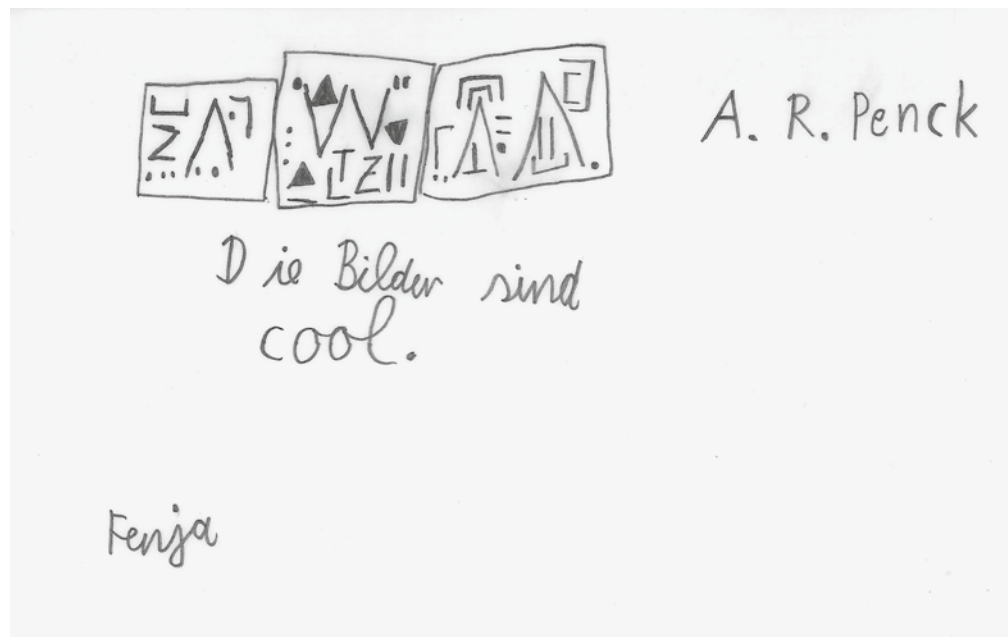
*Museumspädagogin Katrin Riebel, 2016, Bündnis des LWL-Industriemuseums Alte Dombach,
Bergisch Gladbach*

»Da ist ein Tisch drinne, und ich hab' da überall Bilder geklebt.

Ein paar schöne Menschen und Sachen. Ich hab' eine Matte und ich hab' noch Stühle. Hab' überall Blätter geklebt.«

Teilnehmende über ihre MuseobilBOX, 2017, Bündnis der Kunsthalle Bielefeld

»Besonders bewährte es sich, dass wie schon im ersten MuseobilBOX-Projekt 2016 wieder zwei Projektstage im Jugendhaus und auf dem Offenen Schulhof im gewohn-



ten Lebensumfeld der Kinder stattfanden. Damit fügte sich die Ferienwoche in ihre unmittelbare Lebenswelt ein und rückte auch das Museum näher in den Alltag der Kinder.«

Projektleiterin Bärbel Böhnke, 2017, Bündnis des Industriemuseums Elmshorn

»Ich staune über die Welt und über den ADAC. Über Bäume, in denen Vögel sitzen, staune ich auch! Auch Regen erstaunt mich! Immer wenn ich etwas Großes sehe! Und wie bauen die denn bloß den Kramermarkt auf? Wie bleiben die Flugzeuge in der Luft? Warum sind manche Menschen so sehr stark? Mit Wasser spritzen macht mir Spaß. Dann bin ich gar nicht nachdenklich.«

Teilnehmer, 2015, Bündnis des Amtes für Museen, Sammlungen und Kunsthäuser – Stadt Oldenburg

»Lieber Papa/ Uwe, ich möchte Dich herzlich einladen am 9. Dezember mit uns im Naturhistorischen Museum den Abschluss unseres Projektes zu feiern. Wir werden von 15 bis 16 Uhr eine Führung durch das Museum machen und anschließend unsere eigene Ausstellung eröffnen. Ich freue mich auf Euren Besuch.«

Einladungskarte, 2014, Bündnis des Naturhistorischen Museums Mainz

»Der kreative und spielerische Ansatz des Projekts MuseobilBOX eignet sich sehr gut dafür, die individuellen Interessen und Zugänge von Kindern zu Kultur aufzugreifen und ihnen Freude daran zu vermitteln. Die Kinder erleben Kultur, indem sie selbst schöpferisch tätig werden und etwas gestalten.«

Stadträtin Sylvia Weber, 2016, Bündnis der Stiftung Freies Deutsches Hochstift/ Frankfurter Goethe-Museum

»Das Lumpenstempfwerk im Museum hat mir am besten gefallen und dass wir Papier schöpfen durften, außerdem wusste ich gar nicht, dass ich so gut malen kann.«

Teilnehmerin, 2016, Bündnis des LVR-Industriemuseums Papiermühle Alte Dombach, Bergisch Gladbach

»Mit bedeutungsvoller Miene (und einem inneren Schmunzeln) verbreitete ich im Sommer 2014 unter den teilnehmenden Kindern des MuseobilBOX-Projekts *Geheimnisvolles Wurzen* die Geschichte, dass die Statue König Heinrichs I. immer nachts zum Leben erwacht, immer dann, wenn die Pforte des Museums geschlossen und die Lichter der Stadt erloschen sind. Ich blickte in zweifelnde Gesichter. So ganz ernst nahmen mich die Kinder nicht [...] und doch hörten sie mir aufmerksam zu, als ich die Kreise beschrieb, die der Falke des Königs durch die Stille des nächtlichen Museums zieht. Es war schön zu erleben, wie eine so offensichtlich erfundene Geschichte in den Bann ziehen kann, wie ihr Geheimnis die Fantasie beflügelt und diese dann ganz eigene Bilder malt.«

Museumspädagogin Sandra Hofmann-Trépak, 2015, Bündnis des Kulturhistorischen Museums, Wurzen

»Diese Kinder wollen alles ganz genau wissen. Das macht mir riesigen Spaß.«

Ehrenamtlicher und ehemaliger Bergmann Gerhard Drohne, 2013, Bündnis des Weltkulturerbe Rammelsberg, Museum und Besucherbergwerk, Goslar

»Ein Museum ist ein Ort, an dem man Sachen ausstellen kann ... Spaß finde ich schon wichtig, weil, wer geht in ein Museum, das ihn nicht interessiert? Und in einem Museum, das einen interessiert, hat man auch Spaß.«

Teilnehmerin, 2013, Bündnis des Stadtmuseums Berlin

»Sie können hier Freiräume nutzen, die sie woanders vielleicht nicht haben.«

Armin Bieber, AWO-Kindergarten Kredenbach, 2016, Bündnis des Museums für Gegenwartskunst Siegen

»Ich habe unglaublich viel Neues über den Waldhof gelernt, obwohl ich hier groß geworden bin.«

Teilnehmerin, 2015, Bündnis des Stadtarchivs Mannheim – Institut für Stadtgeschichte



Lokale Bündnisse für Bildung 2013–2017

BADEN-WÜRTTEMBERG

Baden-Baden

Museum LA8 - Museum für Kunst und Technik
des 19. Jahrhunderts
Theodor-Heuss-Schule, SBBZ mit
Förderschwerpunkt Lernen
AWO Baden-Baden

Freiburg

Städtische Museen Freiburg
Südwind Freiburg e.V.
Büro für Migration und Integration

Friedrichshafen

Zeppelin Museum Friedrichshafen
St. Elisabeth Realschule
Ludwig-Dürr-Schule
Amt für Bürgerservice, Sicherheit und Umwelt
der Stadt Friedrichshafen

Heidelberg

Kurpfälzisches Museum der Stadt Heidelberg
Luise-Scheppler-Heim
Theodor-Heuss-Realschule
Jugendzentrum Holzwurm
Waldparkschule Heidelberg

Heilbronn

Städtische Museen Heilbronn
Stabstelle Integration der Stadt Heilbronn
Mehrgenerationenhaus Heilbronn
Diakonisches Werk Heilbronn
Wartbergschule Heilbronn

Mannheim

Stadtarchiv Mannheim – Institut für
Stadtgeschichte
Friedrich-Ebert-Schule Mannheim-Waldhof
Regionales Bildungsbüro der Stadt Mannheim
TECHNOSEUM Landesmuseum für Technik
und Arbeit
Integrierte Gesamtschule Mannheim-
Herzogenried
Polizeipräsidium Mannheim

Reutlingen

Städtisches Kunstmuseum Spendhaus
Reutlingen
Theodor-Heuss-Schule Reutlingen
Landesarbeitsgemeinschaft Theaterpädagogik
Baden-Württemberg e.V. (LAG)
Stabstelle Bürgerengagement Stadt Reutlingen

Sindelfingen

Stadtmuseum Sindelfingen
Caritas Schwarzwald-Gäu
Spielmobil des Stadtjugendring
Sindelfingen e.V.

Stuttgart

Staatsgalerie Stuttgart
Jugendhaus Mitte
Förderverein der Kunstschule Filderstadt
Gotthard-Müller-Schule Bernhausen

Tübingen

Stadtmuseum Tübingen
Stabstelle Familie der Stadt Tübingen
Mädchentreff Tübingen
Grundschule an der Hügelstraße
Stadtmuseum Tübingen
Sophienpflege, Evangelische Einrichtungen
für Jugendhilfe Tübingen e.V.
Stabstelle Familie der Stadt Tübingen
Grundschule Winkelwiese/
Waldhäuser-Ost

Tuttlingen

Freilichtmuseum Neuhausen ob Eck
Homburgschule Neuhausen ob Eck
Gemeinde Neuhausen ob Eck

Villingen-Schwenningen

Franziskanermuseum
Golden-Bühl-Schule
Förderverein Golden-Bühl-Schule

BAYERN

Amerang

Bauernhausmuseum Amerang
Stiftung Attl, Integrationshort Pfaffing
Kind und Werk – Kinder- und
Jugendkunstschule Rosenheim e.V.

Aschaffenburg

Führungsnetz – Museumspädagogischer Dienst
an der Volkshochschule Aschaffenburg
Jugendkulturzentrum (JUKUZ) der Stadt
Aschaffenburg
Museen der Stadt Aschaffenburg

Bad Königshofen

Museen in der Schranne Bad Königshofen
Jugendhaus (JuZ) Bad Königshofen
Grabfeldschule

Cadolzburg

Bayerische Schlösserverwaltung
Burg Cadolzburg, Kinderhort Cadolzburg
Deberndorfer Kulturverein Dillnberger
Schlorcher

Deggendorf

Handwerksmuseum Deggendorf
Jugendcenter 4You
AWO- Kinderhort Deggendorf

Erlangen

Kunstpalais & städtische Sammlung
Erlangen
Staatliche Schule für Kranke
Jugendkunstschule Erlangen
Universitätsklinikum Erlangen, Kinder-
und Jugendabteilung für psychische
Gesundheit

Garmisch-Partenkirchen

Museum Aschenbrenner
Caritaszentrum Garmisch-Partenkirchen
Grundschule Burgrain
Museum Aschenbrenner
Caritaszentrum Garmisch-Partenkirchen
Mittelschule Am Gröben

Großweil

Freilichtmuseum Glentleiten des Bezirks
Oberbayern
Caritas-Zentrum Garmisch-
Partenkirchen
Kinder-, Jugend- und Erwachsenen-
hilfe e.V.

Kempten

Museen der Stadt Kempten
Jugend-, Schul- und Sozialreferat der
Stadt Kempten
Grundschule an der Sutt

Kaufbeuren

kunsthau kaufbeuren
filmzeitkaufbeuren e.V.
Heilpädagogische Tagesstätte
der Lebenshilfe
Katholischer Kinderhort Kaufbeuren
Volkshochschule Kaufbeuren
Freunde und Förderer des Kunsthaus
Kaufbeuren
Konradin Schule Kaufbeuren
Familienstützpunkt Kaufbeuren

Memmingen

MEWO Kunsthalle
Projektbüro Soziale Stadt
Bismarckschule Memmingen
Freunde der MEWO Kunsthalle

München

Museumspädagogisches Zentrum (MPZ)
Münchner Stadtmuseum

Freundeskreis des MPZ e.V.
Kinderhaus Wolkerweg

Museumspädagogisches Zentrum (MPZ)
Bayerisches Nationalmuseum
Lichtblick Hasenberg
BildungsLokal Hasenberg
Die Sonnenstrahlenkinder e.V.
Grundschule an der
Eduard-Spranger-Straße
Städtisches Tagesheim an der
Grundschule Eduard-Spranger-Straße

Museumspädagogisches Zentrum (MPZ)
Museum Villa Stuck
Jugend Film Fernsehen e.V. (JFF), MZM –
Medienzentrum München

Nürnberg

Museum im Koffer e.V. – Kinder-
und Jugendmuseum Nürnberg
Mehrgenerationenhaus Nürnberg
Schweinau
mp*plus GmbH
Grundschule St. Leonhard

Schweinfurt

Museum Georg Schäfer
Julius-Kardinal-Döpfner-Schule
Gerolzhofen
Pestalozzi-Schule, Förderschule mit dem
Förderschwerpunkt Lernen
KulturPakt für Schweinfurt e.V.

Straubing

Technologie- und Förderzentrum im
Kompetenzzentrum für Nachwuchsende
Rohstoffe
Bildungsstätte St. Wolfgang Straubing,
Integrativer Hort
Bildungsstätte St. Wolfgang Straubing,
Tagesstätte
Papst Benedikt Schule
Freiwilligen Zentrum Straubing e.V.

Würzburg

Museum im Kulturspeicher
Stadt Würzburg, Fachbereich Schule
Katholischer Schülerhort Heiligkreuz
Mönchberg-Volksschule

BERLIN

Berlin

AlliiertenMuseum
Schulstation Mondruhe der Biesalski-
Schule
Kinder- und Jugendbüro Steglitz-
Zehlendorf e.V.
Fördererkreis des Museumsdorfes
Düppel e.V.
Heimatverein Stadt Teltow e.V.
Johannes Kinder- und Jugendförderung
Deutschland gGmbH

Freundeskreis Willy-Brandt-Haus e.V.
Kleiner Fratz GmbH, Haus der Familie
Young Arts Neukölln
Ganztagsbetreuung Bunte Wille

Jugend im Museum e.V.
Socius – Die Bildungspartner
Kulturpflaster e.V.
Bröhan-Museum Berlin, Landesmuseum
für Jugendstil, Art Déco und
Funktionalismus
Georg Kolbe Museum

Jugend im Museum e.V.
Socius – Die Bildungspartner
Berlinische Galerie – Landesmuseum
für Moderne Kunst, Fotografie und
Architektur

MACHmit! Museum für Kinder gGmbH
MOORWIESE Abenteuer- und
Archäologiespielplatz
Grundschule am Sandhaus
HORIZONTE gGmbH

Museum für Naturkunde
Quartiersmanagement (QM)
Brunnenviertel-Ackerstrasse und
Brunnenviertel-Brunnenstrasse
Grundschulen und Kitas im Quartier
Brunnenviertel-Ackerstrasse und
Brunnenviertel-Brunnenstrasse
S.T.E.R.N. Gesellschaft der behutsamen
Stadterneuerung mbH

Nachbarschaftsmuseum e.V.
To Spiti – Interkulturelles Frauen- und
Familienzentrum, Diakoniewerk Simeon
Amaro Foro e.V.

Museum Europäischer Kulturen –
Staatliche Museen zu Berlin

Stadtmuseum Berlin
SOCIOUS die Bildungspartner
Jugend im Museum e.V.

Stiftung Deutsches Historisches Museum
Werk9 rockt e.V.

Stiftung SPI, Projekt Flucht nach vorn

Stiftung Preußischer Kulturbesitz
Kinderclubhaus Dammweg
Sonnen-Grundschule Berlin

BRANDENBURG

Brandenburg an der Havel

Archäologisches Landesmuseum
Brandenburg
Kinderförderverein Wir e.V.
Demokratischer Frauenbund
Landesverband Brandenburg e.V.
Evangelische Kita St. Gotthardt
VAMV Brandenburg e.V.

Förderverein Stahlmuseum Brandenburg
an der Havel e.V.
Arbeitskreis Stadtgeschichte im
Brandenburgischen Kulturbund e.V.

Freizeitzentrum KIS
Wilhelm-Götze-Schule Wusterwitz
Fördergemeinschaft für die Grundschule Wusterwitz
Förderverein der montessoriorientierten Grundschule Georg-Klingenberg e.V.
Förderverein Stahlmuseum Brandenburg an der Havel e.V.
Arbeitskreis Stadtgeschichte im Brandenburgischen Kulturbund e.V.
Kinder- und Jugend-Kunst-Galerie Sonnensegel e.V.
DRK-Kindertagesstätte Haus 1
1. Brennaborverein Brandenburg a.d. Havel e.V.

Jüterborg

Kulturquartier Mönchenkloster
J.H. Pestalozzi Schule mit dem sonderpädagogischen Förderschwerpunkt Lernen
Geschwister-Scholl-Grundschule Jüterbog
Freundeskreis Mönchenkloster e.V.

Prenzlau

Kulturhistorisches Museum Prenzlau
Diesterweg-Grundschule
Schulförderverein der Diesterweg-Grundschule

BREMEN

Bremen

Focke-Museum
Verein von Freunden des Focke-Museums e.V.
Alten Eichen – Perspektiven für Kinder und Jugendliche gemeinnützige GmbH
Gesamtschule Bremen-Ost
Kulturforum Speicher XI GmbH c/o Hafenumuseum
Kinder und Jugendhaus Ratze
Jugendkirche Bremen
Bremer Informationszentrum für Menschenrechte und Entwicklung (biz)

HAMBURG

Hamburg

Stiftung Historische Museen Hamburg, Altonaer Museum
Schule Rothestraße
Stadtteilarchiv Ottensen
Stiftung Historische Museen Hamburg, Hafenumuseum
Honigfabrik, Kommunikationszentrum Wilhelmsburg e.V.
GTS Ganztagschule Fährstraße
Stiftung Historische Museen Hamburg, Hamburg Museum
jaf - Verein für medienpädagogische

Praxis e.V.
Hauptkirche St. Michaelis zu Hamburg
Stadtteilschule Am Hafen
Universität Hamburg, Biozentrum Klein Flottbek, Loki Schmidt Haus
Schule Lammersiech
Stiftung Kindergärten Finkenau

HESSEN

Frankfurt am Main

Deutsches Architekturmuseum
Zwischenraum
Schulsozialarbeit (SIS) – Paul-Hindemith-Schule
Deutsches Architekturmuseum
KidS Frankfurt e.V.
Pestalozzischule
Freies Deutsches Hochstift, Frankfurter Goethe-Museum
Die Arche. Christliches Kinder- und Jugendwerk e.V.
Amt für multikulturelle Angelegenheiten (AmkA) der Stadt Frankfurt am Main
historisches museum frankfurt, kinder museum frankfurt
Kommunales Jugendbildungswerk
Frankfurter Programm – Aktive Nachbarschaft
Senckenberg Gesellschaft für Naturforschung
Stadtteilzentrum Süd-Ost Hanau
Kinderzentrum Euckenstraße (KiZ 68)

Kassel

Museumslandschaft Hessen Kassel
Grundschule Bossental
Kindertagesstätte Bossental

Rüsselsheim

Stadt- und Industriemuseum Rüsselsheim
AVM Rüsselsheim Ausbildungsverband
Metall gGmbH
Parkschule Rüsselsheim
Stadt- und Industriemuseum Rüsselsheim
Stadt Rüsselsheim am Main, Fachbereich Kinder und Betreuung
Grundschule Innenstadt Rüsselsheim

MECKLENBURG-VORPOMMERN

Fahrenwalde

schloss bröllin e.V.
Kreisjugendring Vorpommern
Greifswald e.V.
Museum Stadt Pasewalk
Jugendclub Penkun e.V.
Deutsch-Polnisches Gymnasium Löcknitz

Schwerin

Staatliches Museum Schwerin
Rothener Hof e.V.

Förderschule Sternberg mit den Förderschwerpunkten Lernen und geistige Entwicklung

NIEDERSACHSEN

Bramsche

Tuchmacher Museum Bramsche
Bramscher Initiative für das Miteinander der Kulturen e.V. (BIKU)
Stadtjugendpflege Bramsche

Braunschweig

Städtisches Museum Braunschweig
Ev.-luth. Kirchengemeinde St. Magni Braunschweig
Offene Ganztagschule Klingt

Bremervörde

Stiftung Bachmann-Museum
Bremervörde
Schule Geestequelle – Grund- und Oberschule
Waldpädagogik Zentrum Bremervörde
Natur- und Erlebnispark Bremervörde GmbH
Bremervörder City- und Stadtmarketing e.V.

Delmenhorst

Nordwolle Delmenhorst,
Nordwestdeutsches Museum für Industriekultur
Diakonisches Werk im Kirchenkreis Delmenhorst/ Oldenburg-Land,
Nachbarschaftsbüro Wollepark
Jugendhaus Sachsenstraße »Hütte«

Städtische Galerie Delmenhorst
Freundeskreis Haus Coburg e.V.
Kindertagesstätte Süd
Evangelischer Kindergarten Die Arche
Allgemeiner Sozialer Dienst
Delmenhorst

Emden

Kunsthalle Emden – Stiftung Henri und Eske Nannen und Schenkung Otto van de Loo
Hort Baumhaus, Kinderzukunft Grüner Baum e.V.
Alte Post – Zentrum für junge Menschen
Kunsthalle Emden – Stiftung Henri und Eske Nannen und Schenkung Otto van de Loo
Hort Baumhaus, Kinderzukunft Grüner Baum e.V.
Herrentorschule Grundschule
Kunsthalle Emden – Stiftung Henri und Eske Nannen und Schenkung Otto van de Loo
IGS Krümmhörn
Ländliche Akademie Krümmhörn e.V.

Goslar

Weltkulturerbe Erzbergwerk
Rammelsberg
Künstlerinitiative Goslar e.V.
Grundschule Schillerschule Goslar
Stadtführergilde Goslar

Hameln

Museumsverein Hameln e.V.
Kultur- und Bildungshaus
Regenbogen
Kinderspielhaus Hameln
Evangelischer Jugenddienst im
Kirchenkreis Hameln-Pyrmont

Hannover

Landesmuseum Hannover
Niedersächsischer Landesverein für
Urgeschichte
Friedrich-Bödecker-Kreis Hannover
Grundschule Wettbergen
Jugendzentrum Wettbergen
Bauwagentreff Wettbergen
Johannes-Kepler-Realschule
Kunstfreunde Hannover e.V.
Grundschule Mühlenberg
Zinnober – ein Museum für Kinder und
Jugendliche in Hannover e.V.
Museum August Kestner
Grundschule Am Lindener Markt

Lüneburg

Ostpreußisches Landesmuseum
Kindertafel Lüneburg
AWO Kindertagesstätte

Oldenburg

Amt für Museen, Sammlungen
und Kunsthäuser der Stadt Oldenburg
ehrensache – Agentur für freiwilliges
Engagement der Stadt Oldenburg
Evangelische-lutherische Integrations-
Kindertagesstätte
Amt für Museen, Sammlungen und
Kunsthäuser der Stadt Oldenburg
Kindertagesstätte – AWO Kreisverband
Ammerland e.V.
Verein der Kunstfreunde
Bad Zwischenahn e.V.
Landesmuseum Natur und Mensch
Oldenburg
Kreativität trifft Technik e.V.
Förderverein Internationales
Fluchtmuseum e.V.

Osnabrück

Museum am Schölerberg Natur und
Umwelt – Planetarium
Familientreff Süd der Evangelischen
Familien-Bildungsstätte e.V.
Osnabrück
VPAK Hort Rosenkinder

Sögel

Emslandmuseum Schloss
Clemenswerth
St. Lukas Heim Sprachheilkindergarten
Caritas-Werkstätten nördliches
Emsland GmbH

Springe

Sportsammlung Saloga e.V.,
Fußballmuseum Springe
Verein zur Förderung und Erziehung
benachteiligter Jugendlicher e.V.
Regionssportbund Hannover

Stade

Museumsverein Stade
Jugendfreizeitstätte Stade
IGS Stade, Cicero e.V.

Wallenhorst

Ruller Haus
Bürgerstiftung Wallenhorst
JAB 2 – Jugendzentrum Wallenhorst
Kinder- und Jugendtreff Haste
Mehrgenerationenhaus Haste

Wolfsburg

Kunstmuseum Wolfsburg
Förderverein Bauspielplatz
Westhagen e.V.
Bauspielplatz Westhagen

NORDRHEIN-WESTFALEN

Aachen

Centre Charlemagne, Neues
Stadtmuseum Aachen
Bildungsbüro A 43 der Stadtregion
Aachen
GHS Städtische
Gemeinschaftshauptschule Burtscheid
Centre Charlemagne, Neues
Stadtmuseum Aachen
Bildungsbüro A 43 der Stadtregion
Aachen
Viktor Frankl Schule Förderverein für
körperliche und motorische Entwicklung
Centre Charlemagne, Neues
Stadtmuseum Aachen
Bildungsbüro A 43 der Stadtregion
Aachen
GGG Grundschule Zweifall
Centre Charlemagne, Internationales
Zeitungsmuseum Aachen
Bildungsbüro A 43 der Stadtregion
Aachen
4. Aachener Gesamtschule
KGS Katholische Grundschule Passstraße

Ahlen

Stadt Ahlen, Kulturabteilung
Nordstadtpavillon

Sekundarschule Ahlen
Stadt Ahlen – Fachbereich 5 Jugend
und Soziales

Alsdorf

ENERGETICON
Bergbaumuseum Grube Anna
Alsdorfer Förderkreis für Kinder
und Familien (AKIFA)

Altena

Deutsches Drahtmuseum,
Märkischer Kreis
netzwerkdraht e.V.
Sekundarschule Altena/ Nachrodt-
Wiblingwerde

Bergisch-Gladbach

LVR-Industriemuseum Papiermühle
Alte Dombach
Deutscher Kinderschutzbund,
Kreisverband Rheinisch-Bergischer
Kreis e.V.
Gemeinschaftsgrundschule
An der Strunde
LVR-Industriemuseum Papiermühle
Alte Dombach
AWO-Waldkindergarten Dombach
Private Trauerakademie Pütz-Roth

Bielefeld

Kunsthalle Bielefeld
Gesellschaft für Sozialarbeit
im Deutschen Paritätischen
Wohlfahrtsverband Bielefeld e.V.
Städtische Tageseinrichtung für Kinder
Butterkamp
Familienzentrum Kinderhaus
Stralsunder Straße
namu Naturkunde-Museum Bielefeld
AWO Kreisverband Bielefeld
Sudbrackschule
SJD – Die Falken Kreisverband Bielefeld
Volkeningschule
Tabula Bielefeld e.V.

Bocholt

LWL-Industriemuseum TextilWerk
Bocholt
Freier Kulturort Alte-Molkerei e.V.
Arbeitskreis Asyl der Pfarreien
St. Georg und Liebfrauen
Arbeiterwohlfahrt (AWO) Münsterland
LWL-Industriemuseum TextilWerk
Bocholt
Overbergschule Bocholt
Förderkreis Westfälisches
Industriemuseum e.V.
LWL-Industriemuseum TextilWerk Bocholt
Deutscher Kinderschutzbund
Ortsverband Bocholt e.V.
Integrationsrat der Stadt Bocholt

Bochum

LWL-Industriemuseum Zeche Hannover
Kommunale Integrationszentrum
Bochum (KIBo)
Seniorenbüro Bochum-Mitte
Seniorenbüro Ost

Bonn

Frauenmuseum Kunst, Kultur,
Forschung e.V.
Katholisches Familienzentrum St. Petrus
Katholische Kindertageseinrichtung St.
Marien
Tageseinrichtung für Kinder »Unterm
Regenbogen«
Kunstmuseum Bonn
Kiwanis-Club Bonn e.V.
Kita Städtisches Familienzentrum
Siemensstraße
Elternrat und Elterncafé Siemensstraße
Kunstmuseum Bonn
Königin-Juliana-Schule
Verein der Freunde und Förderer der
Königin-Juliana-Schule e.V.
LVR-LandesMuseum Bonn
Internationale Begegnungsstätte Bonn
Jugendzentrum Uns Huus
Zoologisches Forschungsmuseum
Alexander Koenig, Leibniz-Institut für
Biodiversität der Tiere
Betreute Schulen Rhein-Sieg
Katholische Grundschule Paulusschule
Alexander-Koenig-Gesellschaft e.V.

Borken

Forum Altes Rathaus Borken
Heimatverein Borken e.V.
Montessori-Grundschule

Brühl

Max Ernst Museum des LVR
Caritas Jugendzentrum POGO
Zahnrad – Kinder- und Jugendhaus
Rhein-Erft-Kreis
Max Ernst Gesellschaft e.V.

Dortmund

LWL-Industriemuseum Zeche Zollern
Evangelische Kirchengemeinde Huckarde
Christliche Pfadfinder VCP Stamm
Hucrithi Dortmund Huckarde
LWL-Industriemuseum Zeche Zollern
Droste-Hülshoff-Realschule
LWL-Klinik für Psychiatrie Dortmund
Förderverein Droste-Hülshoff-Realschule
Museum Ostwall im Dortmunder U
Machbarschaft Borsig11 e.V.
Africa Positive
Stiftung Industriedenkmalpflege
und Geschichtskultur, Kokerei Hansa
SJD - Die Falken, Ortsverband

Dortmund-Huckarde
Huckarder Kindertageseinrichtungen
FABIDO Städtische Einrichtung
für Kinder

Duisburg

Arbeit und Leben e.V.
Bahtalo
Kultur- und Stadthistorisches Museum
Stiftung Wilhelm Lehbruck Museum
Stadt Duisburg, Referat für Integration
Duisburger Werkkiste gGmbH
Internationales Jugend- und
Kulturzentrum Kiebitz e.V.

Essen

Stiftung Ruhr Museum
Förderturm – Ideen für Essener
Kinder e.V.
GGs Karlschule

Frechen

Stiftung Keramion
Caritas Jugendzentrum POGO
Richeza-Schule
Gelsenkirchen
Kunstmuseum Gelsenkirchen
Städtische Tageseinrichtung
für Kinder und Familienzentrum
Diesterwegstraße
Seniorennetz Gelsenkirchen e.V.

Hagen

Emil Schumacher Stiftung
Hauptschule Remberg
Lions Club Hagen Westfalen
Förderverein Emil Schumacher
Museum e.V.
Kulturzentrum Pelmké e.V.

StadtMuseum Hagen
Grundschule Freiherr-vom-Stein
OGS Freiherr-vom-Stein Schule,
Evangelische Jugend im Kirchenkeis
Hagen

Hattingen

Heimatverein Hattingen/Ruhr e.V.
Verein zur Erhaltung der Isenburg e.V.
MENTOR – Die Leselernhelfer
Hattingen e.V.
KiPA Hattingen e.V.
LWL-Industriemuseum Henrichshütte
Hattingen
NABU Ennepe-Ruhr-Kreis e.V.
Lebenshilfe Ennepe-Ruhr/ Hagen e.V.
Lebenshilfe Witten e.V.
LWL-Industriemuseum Henrichshütte
Hattingen
Stadt Hattingen, FB Jugend, Schule
und Sport
Heimatverein Hattingen/ Ruhr e.V.

Herten

Kulturbüro Herten, Süder Grundschule
OGS Süder Grundschule (AWO)

Hiddenhausen

Museumsschule Hiddenhausen
Evangelische Jugendhilfe Schweicheln
Amt für Soziales Gemeinde
Hiddenhausen

Kaarst

Museumsförderverein Kaarst e.V.
Evangelischer Verein für Jugend- und
Familienhilfe e.V.
Kinderliebe e.V.
Ökumenischer Arbeitskreis Asyl

Köln

Museumspädagogische Gesellschaft e.V.
Museumsdienst Köln
Katholische Jugendagentur Köln
KGS Zehnthofstraße Köln-Ostheim
Museumspädagogische Gesellschaft e.V.
Museumsdienst Köln
Perspektive Bildung e.V.
GGs Westerwaldstraße
Museumspädagogische Gesellschaft e.V.
Museumsdienst Köln
Kolping-Bildungswerk Diözesanverband
Köln e.V.
KGS Zehnthofstraße Köln-Ostheim
Museumspädagogische Gesellschaft e.V.
Museumsdienst Köln
Soziales Zentrum Lino Club e.V.
GGs Merianstraße

Krefeld

Botanischer Garten der Stadt Krefeld
Deutsches Textilmuseum
Deutscher Kinderschutzbund e.V.,
Familienzentrum Dreikäsehoch
Katholische Kirchengemeinde zu den Hl.
Schutzengeln
Jugendfreizeiteinrichtung Casablanca
Caritasverband für die Region Krefeld e.V.
Deutsches Textilmuseum Krefeld
Botanischer Garten der Stadt Krefeld
Deutscher Kinderschutzbund e.V.,
Familienzentrum Dreikäsehoch
Städtische Kindertageseinrichtung
Kreuzweg
Caritasverband für die Region Krefeld e.V.
Museum Burg Linn
Kita Legionstraße, Linn4You
Förderverein Offene Jugendarbeit
Caritasverband für die Region
Krefeld e.V., Kinder- und Jugendtreff
Marienburg, Caritasverband für die
Region Krefeld e.V., Jugend- und
Stadtteilhaus Schicksbaum
Kinder- und Familienbüro Stadt Krefeld

Lage

LWL-Industriemuseum Ziegelei Lage
Kinderschutzbund Lage e.V.
Förderverein Westfälisches
Industriemuseum Ziegelei Lage e.V.

Langerwehe

Museumsverein Langerwehe
KGS Langerwehe – Wehebachschule
Förderverein der Grundschule
Langerwehe

Löhne

Heimatmuseum der Stadt Löhne
Heimatverein Löhne
Grundschule Löhne-Bahnhof

Lüdenscheid

Museen der Stadt Lüdenscheid
Al-Bayan e.V.
Pestalozzi Grundschule

Minden

Mindener Museum
Elsa-Brandström-Jugendhilfe
Grundschule Eine-Welt-Schule

Münster

LWL-Museum Kunst und Kultur
Förderverein Geschwister-Scholl-
Realschule
Förderverein PGR und GMM
Gesamtschule Münster Mitte

Neuss

Stiftung Rheinisches Schützenmuseum
Neuss
Bürgerstiftung Neuss – Bü.NE
Der Treff Kinder- und Jugendtreff
Weckhoven
Jugendzentrum der Reformationskirche
Lernzentrum Novaesium Neuss,
OT Barbaraviertel
Interkulturelle Projekthelden

Oberhausen

LVR-Industriemuseum Zinkfabrik
Altenberg
Kinder- und Kulturkreis Oberhausen e.V.
Caritasverband Oberhausen e.V.
Städtische Malschule Oberhausen

Porta Westfalica

Besucher-Bergwerk und Museum
Kleinenbremen gGmbH
Jugendhof Gotteshütte
Verband Wohneigentum NRW e.V.,
Siedlergemeinschaft Kleinenbremen-
Wülpe

Ratingen

LVR-Industriemuseum Textilfabrik
Cromford
Martin-Luther-King Gesamtschule

Ratingen

Freunde und Förderer des
Industriemuseums Cromford

Recklinghausen

Kunsthalle Recklinghausen
Grundschule im Reitwinkel
WiLmA e.V., Marienschule
Jugendzentrum Südpol
Stadt Recklinghausen, Institut für
Stadtgeschichte, Stadt- und Vestisches
Archiv Recklinghausen
Marienschule
WiLmA in Recklinghausen e.V.
Grundschule Im Reitwinkel
Jugendzentrum Südpol
Kinder- und Jugendtreff Auguststraße

Zeitschalter gGmbH
Sozialdienst katholischer Frauen
Recklinghausen
Städtische Realschule Sodingen

Schmallenberg

Schieferbergbau- und Heimatmuseum
Holthausen
Kulturbüro Stadt Schmallenberg
Katholischer Verein für offene Kinder-
und Jugendarbeit, Projekt Förderband im
Schmallenberger Sauerland e.V.
Jugendkunstschule kunsthaus alte mühle

Siegen

Museum für Gegenwartskunst Siegen e.V.
Verein für Soziale Arbeit und Kultur
Südwestfalen e.V.
Bertha-von-Suttner-Gesamtschule Siegen
Gesamtschule Eisfeld
Museum für Gegenwartskunst Siegen e.V.
AWO-Kindergarten Kredenbach
Förderverein des AWO Kindergartens
Kredenbach
DRK Kindergarten Dielfer Mühlenkinder
Familienzentrum Kreuztal, AG integrative
KiTa Kreuztal e.V.

Solingen

LVR-Industriemuseum Solingen
Evangelische Kirchengemeinde Wald,
Evangelisches Jugendzentrum Fuhr
Autorengemeinschaft Literatur im Tal

Spenge

Werbung Spenge e.V.
Grundschule Spenge-Hückeraschen
Heimatverein Spenge e.V.

Viersen

Städtische Galerie im Park Viersen
Förderverein Tageseinrichtung für Kinder
Konrad-Adenauer-Ring
Städtische Tageseinrichtung für Kinder
Konrad-Adenauer-Ring

Waltrop

LWL-Industriemuseum Schiffshebewerk
Henrichenburg
Jugendamt Datteln
Albert-Schweitzer-Schule

Wesel

Preußen-Museum NRW
Gemeinschaftshauptschule Martini
Internationaler Mädchentreff der
Frauengruppe Wesel e.V.
Preußen-Museum NRW
Gemeinschaftshauptschule Martini
Jugendstiftung des Rotary Clubs Wesel-
Dinslaken

Witten

LWL-Industriemuseum Zeche Nachtigall
Ruhrtalengel e.V.
Naturschutzgruppe Witten – Biologische
Station Witten e.V.

Wuppertal

Von der Heydt-Museum gGmbH
Alte Feuerwache gGmbH
Anadolu e.V.

Xanten

LVR-Archäologischer Park Xanten
Verein zur Erhaltung des Xantener
Domes e.V.
Jugendheim EVAN – Evangelische Kirche
Xanten

RHEINLAND-PFALZ

Bad Sobernheim

Stiftung Rheinland-Pfälzisches
Freilichtmuseum Bad Sobernheim
Realschule plus Bad Kreuznach
Internationaler Bund e.V.
Disibod-Realschule plus Bad Sobernheim

Ludwigshafen

Wilhelm-Hack-Museum
Evangelische Lutherkirche Frankenthal
Neumayergrundschule Frankenthal

Mainz

Naturhistorisches Museum Mainz
Katholischer Kindergarten Herz Jesu
Förderverein KIBS
Soziale Stadt Mainz
Kinder-, Jugend- und Kulturzentrum Haus
Haifa

Trier

Stadtmuseum Simeonstift Trier
triki büro – Informationsbüro
für Trierer Kinder, Einrichtung der
mobilen spielaktion e.V.
Kinder-, Jugend- und Familienhilfe
Palais e.V.

Worms

Nibelungenmuseum Worms
Evangelisches Jugendhilfezentrum
Worms
Wormser Erlebnisgarten

Nibelungenmuseum Worms
DRK-Berufsbildungswerk
Geschwister-Scholl-Schule
Förderzentrum

SACHSEN

Dresden

Militärhistorisches Museum der
Bundeswehr
Ad Acta/ Projekt 2111 e.V.
128. Oberschule Dresden

Staatliche Kunstsammlungen Dresden
Ganztagesbetreuung für hörgeschädigte
Kinder

Johann-Friedrich-Jencke-Schule, Schule
für Hörgeschädigte – Förderzentrum

Staatliche Kunstsammlungen Dresden
Heilpädagogische Wohngruppe OK5 der
Diakonie – Stadtmission Dresden
Kinder- und Jugendhaus PIXEL der
Diakonie – Stadtmission Dresden

Staatliche Kunstsammlungen Dresden
Hort der Dinglingerschule, Schule zur
Lernförderung
Aufwind - Kinder- und Jugendfonds
Dresden e.V.

Staatliche Kunstsammlungen Dresden
Outlaw gGmbH
Förderverein Kinder- und
Jugendprojekte e.V.

Albert-Schweitzer-Schule, Förderzentrum
zur Lernförderung

Staatliche Kunstsammlungen Dresden
JOHANNSTÄDTER KULTURTREFF e.V.
ZMO-Jugend e.V.

Staatliche Kunstsammlungen Dresden
128. Oberschule Dresden
Deutscher Kinderschutzbund
Ortsverband Dresden e.V.

Staatliche Kunstsammlungen Dresden
128. Oberschule Dresden
Hort der Schule zur Lernförderung A.
Makarenko
Kinderland Sachsen e.V., Hort Am
Hechtspark

Stadtmuseum Dresden
Ganztagsbetreuung (GTB) Schule für
Erziehungshilfe Erich Kästner
Beweger. Verein für kulturelle und
bürgerschaftliche Projekte e.V.

Technische Sammlungen Dresden
Verbund Sozialpädagogischer
Projekte e.V.

Stadtyugendring Dresden e.V.
Landesverband Sächsischer
Jugendbildungswerke e.V.

Freiberg

TU Bergakademie Freiberg,
terra mineralia
Arbeitskreis Mikropaläontologie
der Paläontologischen Gesellschaft
Grundschule Georgius Agricola

TU Bergakademie Freiberg, terra
mineralia
Grundschule Clemens Winkler
Volkskunstschule im Spital

Großpöna

Soziokulturelles Zentrum KuHstall e.V.
Preußische Infanterie 1813 e.V.
Schule Paunsdorf, Oberschule der Stadt
Leipzig

Hainichen

Gellert-Museum Hainichen
Wohnprojekt Hainichen des DRK
Netz-Werk e.V.
Hort AlberTina des DRK
Stadtbibliothek Hainichen

Hoyerswerda

Zoo, Kultur und Bildung
Hoyerswerda gGmbH
Hoyerswerda Hilft mit Herz
Regionale Arbeitsstellen für Bildung,
Demokratie und Lebensperspektiven e.V.
Trägerwerk Soziale Dienste
in Sachsen GmbH

Landwüst

Vogtländisches Freilichtmuseum
Landwüst
Kultur- und Heimatverein Landwüst e.V.
Kindergarten Wirtsbergwichtel
Kinder- und Jugendheim Tannenmühle

Leipzig

Bach-Archiv Leipzig
Hort der Karl-Liebknecht-Grundschule
Förderverein der Karl-Liebknecht-Schule

Deutsches Kleingärtnermuseum
Hort der Pestalozzi-Schule
für Lernförderung
leben.lernen.leipzig e.V., Projekt
Cafè kaputt

Förderverein Schulmuseum – Werkstatt
für Schulgeschichte Leipzig e.V.
Sächsische Landesschule für
Hörgeschädigte, Förderzentrum Samuel
Heinicke, Jugendpresse Sachsen e.V.
SAEK Leipzig edmedien

GRASSI Museum für Völkerkunde zu
Leipzig, Initiative Stadtjournalismus e.V.
Halle 5 e.V.

GRASSI Museum für Völkerkunde zu
Leipzig
Leipziger Tafel e.V.
LeseLust Leipzig e.V.
Schule Böhlitz-Ehrenberg

Kamera- und Fotomuseum Leipzig
Freunde der 35. Mittelschule e.V.
35. Schule, Oberschule der Stadt Leipzig
Merckleeberger Flohkiste

Phyllodrom – Museum und Institut
für Regenwaldökologie
Jugendclub Wiederitzsch
Wilhelm-Ostwald-Schule
Hort der Grundschule Wiederitzsch
Hort der 31. Grundschule
Hort der Clara-Wieck-Grundschule

Phyllodrom – Museum und Institut
für Regenwaldökologie
Auwaldstation Leipzig
Förderverein Auwaldstation und
Schlosspark Lützschena e.V. (FAS)
Hort der Hans-Kroch-Grundschule
Hort der Carl-von-Linné-Schule
Hort der 33. Grundschule

Phyllodrom – Museum und Institut
für Regenwaldökologie
Kita Nordweg
Integrationskindergarten Fröbelchen
Jugendclub Wiederitzsch
Stadtgeschichtliches Museum Leipzig
Leipziger Kinder- und
Familienförderung e.V.
Kinder- und Jugendkulturzentrum
O.S.K.A.R

Lichtentanne

Museum Burg Schönfels
Kinder- und Jugendverein Pleissental e.V.
Oberschule Lichtentanne

Mylau

futurum vogtland e.V., Museum Burg
Mylau,
Förderverein Burg Mylau e.V.
AWO-Kindertagesstätte Mischka

Oelsnitz/Erzgebirge

Bergbaumuseum Oelsnitz
Förderschulzentrum Oelsnitz/ Erzgebirge
Arbeiterwohlfahrt Kreisverband
Chemnitz u. Umgebung e.V.

Pirna

Kultur- und Tourismusgesellschaft
Pirna mbH
Kinderland Sachsen e.V.
Hort »Tintenklecks«
Caritasverband für Dresden e.V.,
Beratungsstelle Pirna
Stadtverwaltung Pirna, Fachdienst
Demokratie, Prävention und Migration

Schulförderverein der Grundschule
Graupa
DRK Kreisverband Pirna e.V.,
Kindertagesstätte Regenbogen

Plauen

Vogtlandmuseum, Kulturbetrieb
der Stadt Plauen
Lebenshilfe Plauen gGmbH
Kita Regenbogen
Grundschule Burgstein
Evangelischer Kindergarten
Pustebume
Deutsches Jugendherbergswerk LvB
Sachsen, Jugendherberge Plauen

Wurzen

KulturBetrieb Wurzen
AWO-Familienvilla
Pestalozzi-Oberschule Wurzen

SACHSEN-ANHALT

Halberstadt

Das Gleimhaus in Trägerschaft des
Förderkreises Gleimhaus e.V.
Kita Bodespatzen
Kita Bummi, Kita Knirpsenkiste
Lilith, Unabhängiger Frauenverband
Landkreis Harz e.V.

Museum Heineanum
Freunde für's Leben
Katholische Kindertagesstätte St. Josef
Kindertagesstätte Zum Ententeich

Halle (Saale)

Martin-Luther-Universität Halle-
Wittenberg
Zoologischer Garten Halle GmbH
Kinderstadt Halle e.V.
Hort der Montessori-Gesellschaft
Halle e.V.
DRK Hort Abenteuerland »Haus der
kleinen Forscher«
Martin-Luther-Universität Halle-
Wittenberg
Landesschafzuchtverband Sachsen-
Anhalt e.V.
Corax e. V.
Kita Dorothea Erxleben
Lebens(t)raum e.V.
Stadtmuseum Halle
Kinder- und Jugendbeauftragter
der Stadt Halle
Hort Grundschule Diemitz/ Freimfelde
Hort Grundschule Wittekind
Hort Grundschule Frohe Zukunft
Grundschule Kastanienallee
Stiftung Händel-Haus
Grundschule Diemitz/ Freimfelde
Caritas Regionalverband Halle

Leitzkau

Lyonel-Feininger-Galerie
Kinder- und Jugendbüro der Stadt
Quedlinburg
Kulturzentrum Reichenstrasse e.V.

Memleben

Stiftung Kloster und Kaiserpfalz
Memleben
Förderverein Kloster und Kaiserpfalz
Memleben
AG NeustadtKinder in der Lebenshilfe e.V.
Weißenfels
Kinderheim Ludwig Renn, AWO Soziale
Dienste Naumburg GmbH
Jugendbildungsstätte St. Michaels-Haus

Zerbst/ Anhalt

Museum der Stadt Zerbst/ Anhalt
Diakonisches Werk im Kirchenkreis Zerbst
Evangelische Bartholomäischule
Stadtbibliothek Zerbst

SCHLESWIG-HOLSTEIN

Elmshorn

Industriemuseum Elmshorn
Kinder- und Jugendhaus Krückapark
Die Freizeitkiste – Offener Schulhof
Friedrich-Ebert-Schule

Husum

Museumsverbund Nordfriesland
Hermann-Tast-Schule Husum
BISS – Kinder- und Jugendforum
der Stadt Husum

Kiel

Förde-vhs/ vhs-Kunstschule
Büro Soziale Stadt Gaarden
Kinder- und Jugendbüro
der Landeshauptstadt Kiel
Kulturbüro der Landeshauptstadt Kiel,
museen am meer, Stadtgalerie Kiel
Kunsthalle zu Kiel
Kita Kaleidoskop
Pädiko e.V. – Verein für pädagogische
Initiative und Kommunikation
Kleine Hände Kiel e.V.

Lübeck

Industriemuseum Geschichtswerkstatt
Herrenwyk, die LÜBECKER MUSEEN
Verein für Lübecker Industrie- und
Arbeiterkultur e.V.
Jugendtreff Dieselstraße

Neumünster

Stiftung Museum, Kunst und Kultur
der Stadt Neumünster
Museum Tuch + Technik
Das Projekthaus
Kieler Kinderkulturbüro e.V.

Schleswig

Stiftung Schleswig Holsteinisches
Landesmuseum, Schloss Gottorf
Amt für Kinder- und
Jugendeinrichtungen
Landeshauptstadt Kiel, Amt für Kultur
und Weiterbildung
Anstatt e.V.

THÜRINGEN

Altenburg

Lindenau-Museum Altenburg
Netzwerk Integration beim Landkreis
Altenburger Land
Altenburger Familienzentrum
Förderverein Studio Bildende Kunst e.V.

Erfurt

Stadtmuseum Erfurt
MitMenschen e.V.
Christophorus-Schule
Haus Sonnenhügel – Kinder- und
Jugendwohnheim
Volkskundemuseum

Jena

Friedrich-Schiller-Universität Jena
Kindersprachbrücke Jena
Kinder- und Jugendzentrum Klex
JenaKultur, Städtische Museen,
Stadtmuseum Jena
Kindersprachbrücke Jena e.V.
Lese-Zeichen e.V.

Kloster Veßra

Hennebergisch-Fränkischer
Geschichtsverein e.V.
TtE – Themar trifft Europa
Jugendklub Themar
Staatliche Grundschule Anne Frank
Hennebergisch-Fränkischer
Geschichtsverein e.V.
Staatliche Grundschule Anne Frank
Jugendzentrum Wiesenbauschule

Wasungen

Stadtmuseum Wasungen
Wasunger Carneval Club e.V.
Evangelisch-Lutherische Kirchengemeinde
Wasungen
Arbeitsgemeinschaft Stadtgeschichte
Wasungen e.V.
Kunststation Oepfershausen e.V.

Barrierefreiheit und Inklusion im RPM

Wissenschaftliche Evaluation der Dauerausstellung *Museum der Sinne. Kultur- und Erdgeschichte* barrierefrei erleben!

Marion Hesse-Zwillus/Julia Kruse

Das Roemer- und Pelizaeus-Museum Hildesheim bietet mit seiner Dauerausstellung *Museum der Sinne* Menschen mit und ohne Behinderung einen inklusiven Zugang zu verschiedenen Kulturen und der Erdgeschichte. In einer wissenschaftlichen Evaluation (in Kooperation mit der Stiftung Universität Hildesheim) konnte überprüft werden, inwiefern die Ausstellungsgestaltung und ihre Inhalte zielgruppengerecht umgesetzt wurden. Diese Ergebnisse stehen jetzt auch anderen Museen zur Verfügung.

Einführung

»Wir hatten einen 12-Jährigen und eine Rollstuhlfahrerin dabei. Diese Ausstellung ist ein wunderbarer Abschluss eines Museumsbesuchs.«

»Mit großem Interesse (u. Bewunderung) habe ich – ein alle-Sinne-Mächtiger – dies gesehen und erlebt!«

(Zitate aus dem Gästebuch zum Museum der Sinne)

Die Besucher*innen der Dauerausstellung *Museum der Sinne. Kultur- und Erdgeschichte barrierefrei erleben!* hinterlassen seit ihrer Eröffnung 2014 im Roemer- und Pelizaeus-Museum Hildesheim (RPM) positive Rückmeldungen im Gästebuch. Was ist aber das Geheimnis für den Erfolg der Ausstellung? Was macht die Ansprache an die Besucher*innen mit und ohne Behinderung so positiv? Um dies genauer zu erfahren wurde die Ausstellung 2015–2016 wissenschaftlich in Zusammenarbeit mit der Stiftung Universität Hildesheim untersucht.

Kurzvorstellung des Museum der Sinne

Das *Museum der Sinne* behandelt die großen Themen des Mehrspartenhauses RPM: Von Ägypten, Peru und China bis zu den frühen Menschen und der Naturkunde. Dabei können die unterschiedlichen Bereiche allein als Einführung in die jeweiligen Dauerausstellungen des Hauses fungieren, oder man betrachtet im Kulturvergleich Mensch, Technik und Lebenswelt. So kann man auf diese Weise die kulturellen Leistungen beispielsweise in der Schriftentwicklung von China und Ägypten bewundern.¹

Eine Besucherin aus der Vergleichsgruppe und ihre Begleiterin beantworten vor Besuch der Ausstellung den Prä-Fragebogen unter Nutzung der barriere reduzierten Skala

© RPM, Foto: Nina Kieslinger



Zielgruppengerechte Angebote

Ganz im Gedanken des Design for all werden die Informationen in einer ganzen Bandbreite verschieden aufbereitet, um für jede*n möglichst einen barrierefreien und inklusiven Zugang zu den Inhalten zu bieten. Der Fokus der Zielgruppenarbeit lag bei dieser Dauerausstellung auf Menschen mit Beeinträchtigungen: Zum Beispiel erhalten Menschen mit einer Hörbehinderung durch Texte in Leichter Sprache und durch Gebärdensprachvideos Zugang zu den Informationen. Für Menschen mit einer Sehbehinderung wird das Sehen von Dingen durch ertasten ermöglicht sowie Informationen durch Großschrift, kontrastreiche Farbgestaltung und die Nutzung eines Audioguides zugänglich gemacht. Der Audioguide beschreibt einerseits die Highlight-Objekte der Ausstellung sowohl in einer für sehbehinderte und blinde Menschen notwendigen Detailtiefe, andererseits gibt er auch an bestimmten Punkten Hinweise zur Positionierung der Besucher im Ausstellungsraum. Für Menschen mit einer motorischen Beeinträchtigung ist die Gestaltung der Ausstellung und aller Installationen mit geeigneten Rangierbreiten und Unterfahrbarkeiten entworfen worden. Zudem gibt es genügend Sitzmöglichkeiten. Diese und weitere Angebote dienen nicht allein Menschen mit einer Behinderung zur (erleichterten) Benutzung und Erfahrbarkeit der Ausstellungsinhalte. Auch ältere Menschen oder Kinder können den Kulturgenuß mit weniger Barrieren begegnen. Damit ist ein Ausstellungserleben für alle gemeinsam erfolgreich umgesetzt worden.

Das wissenschaftliche Evaluationskonzept

Das Bildungsangebot mit verschiedenen kultur- und erdgeschichtlichen Themen auch für Menschen mit unterschiedlichen Behinderungen in Form einer Dauerausstellung angemessen und ansprechend zu gestalten, hat in dieser Form keine ent-

Der Besuch in der Ausstellung erfolgt mit einer Videokamera, die z.B. Verweildauer und Bewegungsmuster festhält

© RPM, Foto: Nina Kieslinger



sprechenden Vorgänger. Daher war bereits während der Konzeption des *Museum der Sinne* geplant, die Ausstellung zu evaluieren, um die gewonnenen Erkenntnisse auch anderen Museen und Kultureinrichtungen als Hilfestellung für die Umsetzung ihrer eigenen barrierefreien und inklusiven Informationsangebote anzubieten. Als Ziel dieser Evaluation wollte man die Anpassung der verschiedenen Installationen und Inhalte sowie der sie umgebenden Faktoren (z.B. Werbung, Service) für die angesprochenen Zielgruppen untersuchen.

Mit der bereits während der Ausstellungserstellung gebildeten Kooperation mit der Arbeitsgruppe für Neurodidaktik des Instituts für Psychologie an der Stiftung Universität Hildesheim wurde auch die wissenschaftliche Evaluation erarbeitet und umgesetzt. Die Entwicklung des wissenschaftlichen Evaluationskonzepts erfolgte durch Prof. Dr. Kristian Folta-Schoofs und Dr. Marion Hesse-Zwillus. Neben der Konzepterstellung mit der Definition von aussagekräftigen Evaluationskriterien erfolgte auch die abschließende Datenauswertung an der Universität. Die eigentliche Datenerhebung im Ausstellungsraum des *Museum der Sinne* fand dann von April 2015 bis Juli 2016 statt. Die Projektleitenden waren Prof. Dr. Regine Schulz, Leitende Direktorin und Geschäftsführerin des RPM, und Prof. Dr. Kristian Folta-Schoofs, Leiter der Arbeitsgruppe Neurodidaktik des Instituts für Psychologie. Als Förderer für die Untersuchung konnte das Niedersächsische Ministerium für Wissenschaft und Kultur gewonnen werden.

Die Durchführung der Evaluation

An der Evaluation nahmen 53 Personen aus der Vergleichsgruppe (Menschen mit amtlich anerkannter Schwerbehinderung) und 49 Personen aus der Kontrollgruppe (Menschen ohne amtlich anerkannter Schwerbehinderung) teil. Selbstverständlich

benötigte man für alle Bereiche, welche die wissenschaftliche Evaluation umfasste, möglichst barrierefreie Bewertungsskalen, Fragebögen und Aufklärungsmaterial sowie geschultes Personal. Das Evaluationsdesign sah sowohl Befragungen mit standardisierten Fragebögen sowie nicht-teilnehmende Videobeobachtungen vor: In der ersten Station (Museum) erhielten die Besucher*innen zunächst einen Prä-Fragebogen, bevor sie mit einer Videokamera ausgestattet allein die eigentliche Ausstellung besuchten. Direkt im Anschluss an den Ausstellungsbesuch erfolgte eine weitere Befragung mit dem Post-Fragebogen. Einige Zeit nach dem Besuch des *Museum der Sinne* wurden die Besucher*innen gebeten, einen Follow-up-Fragebogen auszufüllen (zweite Station: außerhalb des Museums).

Dank der Befragung direkt vor und im Anschluss an den Ausstellungsbesuch mit Hilfe der Prä- und Postmessungen sind Erkenntnisse zu den Gemütszuständen und deren Veränderungen durch den Besuch der Ausstellung zu erhalten. Außerdem wurde nach dem Grund des Museumsbesuchs gefragt sowie nach der Abgabe eines ersten Eindrucks. Durch die dazwischenliegende und unbegleitete Videobeobachtung konnten Erkenntnisse gewonnen werden zu den Bewegungsmustern der Besucher*innen im Ausstellungsraum, zu der Verweildauer vor einzelnen Objekten oder an Stationen sowie die jeweilige Rückkehrhäufigkeit.

Der Follow-up-Fragebogen erweiterte den Befragungshorizont auf die weiteren barrierefreien und inklusiven Angebote, die im Zuge des Ausstellungsbesuchs genutzt wurden wie z.B. Werbeangebote, Service, Anreise. Aber auch eine gesamte Bewertung der verschiedenen Ebenen der Ausstellung (Texte, Medien, Inhalte etc.) wurde erbeten. Als besonders wertvoll erwiesen sich in dem Zug auch die Antworten in den Follow-up-Fragebögen durch professionell im sozialen und/ oder inklusiven Bereich geschulten Begleiter*innen von Menschen mit Behinderung.



Ein Blick in die Ausstellung mit ihren drei thematischen Feldern Mensch, Technik und Lebenswelt hier am Beispiel Alt-Ägyptens

© RPM, Foto: Marion Hesse-Zwillus

Einblick in die Ergebnisse der Evaluation

Alle Objekte und interaktiven Stationen im *Museum der Sinne* wurden in Bezug auf ihre dominanteste Form der Wahrnehmung kategorisiert. So gab es Objekte und Installationen, die in erster Linie den Seh-, Hör-, Geruchs-, Geschmacks- oder Tastsinn ansprachen oder aus Texttafeln, Monitoren oder Explorationsstationen bestanden. Mit Hilfe der Videobeobachtung konnte festgestellt werden, dass in der Ausstellung die Häufigkeit von Kontakten mit Objekten von Besucher*innen ohne Schwerbehinderung höher war als mit Schwerbehinderung. Sowohl von Menschen mit als auch ohne eine Schwerbehinderung ging eine besonders starke Faszination von tastbaren Objekten aus. Auch Explorations-Stationen und solche, die den Geruchs-, Geschmacks- und Sehsinn ansprachen, erfreuten sich großer Beliebtheit. Die Ergebnisse der Videobeobachtung ließen sich auch durch die Auswertung der entsprechenden Freitext-Frage im Follow-up-Fragebogen ähnlich bestätigen, bei denen die Explorations-Objekte an erster Stelle stehen, dicht gefolgt von den Objekten zum Tasten. Weniger häufig aufgesucht wurden dagegen die Monitor-Objekte. Dies lässt sich auch dadurch erklären, dass die Angebote der Monitore vorzugsweise in Gebärdensprache speziell auf die Gruppe der Besucher*innen mit einer Hörbehinderung fokussierten, die in der Untersuchung mit nur 2 Prozent deutlich schwächer vertreten war.

Insgesamt konnten mit diesem und weiteren Ergebnissen gezeigt werden, dass und wie die Ausstellung *Museum der Sinne*, auch unter Einbeziehung von verschiedenen Expertisen von lokalen und regionalen Behindertenvereinen und -verbänden und aktueller wissenschaftlicher Erkenntnisse bereits während der Konzeptionierung der Ausstellung, ein einmaliges gemeinsames Entdecken und Erlernen für alle Besucher*innen geworden ist.²



© Annette Bohn

Dr. Marion Hesse-Zwillus

Dr. Marion Hesse-Zwillus kuratierte gemeinsam mit Julia Kruse das Museum der Sinne. Kultur- und Erdgeschichte barrierefrei erleben! Sie war an der Entwicklung des Evaluationskonzeptes für die Ausstellung und seiner Durchführung beteiligt. Aktuell arbeitet sie an der Universität zu Köln an der Konzeptionierung und Implementierung von inklusionsorientierten Studienanteilen.

marion.hesse@zwillus.de

Julia Kruse

Julia Kruse M.A. war neben dem gemeinsamen Kuratieren des Museum der Sinne mit Dr. Marion Hesse-Zwillus ebenfalls für die Durchführung der Evaluation zuständig. Sie ist außerdem als Museumspädagogin am Roemer- und Pelizaeus-Museum für die museumspädagogischen Angebote dieser und weiterer Ausstellungen zuständig.

j.kruse@rpmuseum.de



© RPM, Sharokh Shalchi

- 1 Für eine ausführliche Vorstellung der Ausstellung siehe Kruse, Julia & Hesse, Marion: *Das Museum der Sinne*. In: Standbein Spielbein. Museumspädagogik aktuell Nr. 101/ 2015, S. 50-62.
- 2 Für die Beschreibung des ausführlichen Evaluationsdesigns und aller Ergebnisse der wissenschaftlichen Untersuchung siehe die soeben erschienene Publikation: Folta-Schoofs, Kristian u.a.: *Museen »inklusive« gestalten. Wissenschaftliche Evaluation von Maßnahmen für eine barrierefreie Museums-gestaltung am Beispiel der neueröffneten Dauerausstellung Museum der Sinne. Kultur- und Erdgeschichte barrierefrei erleben! im Roemer- und Pelizaeus-Museum Hildesheim*. Hildesheim 2017.

Das Schönheits.Labor. Winckelmann – Bauhaus – Gegenwart.

Ein partizipatives Vermittlungsprojekt im Museum
anlässlich der Weimarer Ausstellung *Winckelmann.
Moderne Antike*

Sophia Gröschke/ Johannes Siebler

Wie kann eine äußerst anspruchsvolle Ausstellung (nicht nur) Jugendlichen zugänglich gemacht werden? Dies sollte gemeinsam mit Schüler*innen in einem zentral in der Ausstellung sichtbaren Projektraum erarbeitet werden, so dass darüber wiederum anderen Schüler*innen, aber auch allen Besucher*innen ein besonderer Zugang zur Ausstellung ermöglicht wird.

Einführung

Vom 7. April bis 2. Juli 2017 war im Neuen Museum Weimar eine von der Klassik Stiftung Weimar gemeinsam mit dem Germanistischen Institut der Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg kuratierte Ausstellung anlässlich des 300. Geburtstags des Archäologen und Begründers der modernen Kunstgeschichte Johann Joachim Winckelmann zu sehen: *Winckelmann. Moderne Antike*. Auf den ersten Blick schien das Zielpublikum dieser Ausstellung ein interessiertes Fachpublikum zu sein. Ziel war es jedoch, Winckelmann und seine Wirkung ebenso für eine breitere Öffentlichkeit und insbesondere auch für Jugendliche zugänglich zu machen. Als besonders fruchtbar für die Vermittlung erschien Winckelmanns Vorstellung der »schönen« Antike, die bis heute prägend ist. Daran anknüpfend lagen Fragen nach gegenwärtigen Schönheitsvorstellungen und Normierungen auf der Hand. Eine Zielstellung dabei war es, bereits im Vorfeld der eigentlichen Ausstellung Jugendliche in die Vermittlungskonzeption einzubeziehen. Mit diesem Projekt sollte einerseits herausgefunden werden, was für die Jugendlichen heute an Winckelmanns Ansichten zur Schönheit überhaupt noch von Relevanz ist. Andererseits galt es zu erproben, wie Vermittlungsangebote für Gäste der Ausstellung durch die Jugendlichen selbst gestaltet werden können.

Gemeinsam mit einem Kunstkurs der 11. Klasse des Goethegymnasiums Weimar ist dieses Vorhaben in besonderer Weise gelungen. 17 Schüler*innen sowie eine engagierte Kursleiterin haben mit den Kulturvermittler*innen und den Bauhaus Agenten der Klassik Stiftung Weimar sowie einem Ausstellungsgestalter einen interaktiven Vermittlungsraum und die darin ausgestellten Objekte von Oktober 2016 bis April 2017 konzipiert, erarbeitet und gestaltet.

Projektbeschreibung

Die Aufgabenstellung lautete, nach der Methode des Ästhetischen Forschens¹ eine eigene Fragestellung innerhalb des Themenkomplexes »Schönheit« bei Winckelmann, aber auch unter Aspekten des Bauhauses sowie gegenwärtiger Vorstellungen zu finden und sich damit in einer künstlerischen Arbeit auseinanderzusetzen. Die Ergebnisse sollten in einem interaktiven Vermittlungsraum in der Ausstellung *Winckelmann. Moderne Antike* gezeigt werden. Damit kam ein weiterer Aspekt hinzu: Der Raum sowie die darin befindlichen Objekte sollten während der Ausstellungszeit als Vermittlungselemente im Rahmen von Kinder- und Schülerführungen dienen sowie für Einzelbesucher*innen aktivierende Elemente zum Anfassen und Mitmachen beinhalten.

Zu Beginn des Arbeitsprozesses gab das Kuratoren-Team den Schüler*innen Einblicke in die Ausstellungsplanung und eine inhaltliche Einführung zu Winckelmann und dessen Ästhetikbegriff. Bereits zu diesem Zeitpunkt entstanden erste Ideen zur Aktualisierung in der eigenen Lebenswelt: Was bedeutet eigentlich Schönheit? Wer bestimmt, was als schön gilt? Bezug nehmend auch auf den Ausstellungstitel wurde als ein Aspekt der Moderne das Bauhaus als zweiter inhaltlicher Schwerpunkt hinzugenommen. Unter Gesichtspunkten wie Abstraktion, Funktionalität, Normierung, Selbstoptimierung oder der Formulierung neuer Regelwerke lieferte das Bauhaus eine Vielzahl an unerwarteten Ausgangspunkten für die weitere Auseinandersetzung.

In selbstverantwortlicher Arbeitsweise – unterstützt durch Kulturvermittler*innen und Bauhaus Agenten – entstanden so über mehrere Wochen hinweg 17 Arbeiten in verschiedenen Medien, die auf ganz unterschiedliche Weise die Besucher*innen ansprachen und zum Mitmachen einluden: zum Beispiel ein *Tagebuch der Schönheit*, das Gäste fortführen konnten und den Blick auf die Schönheit im



Schülerworkshop zur Erarbeitung eines Raumentwurfs

Foto: Marit Haferkamp

Das Schönheits.Labor.,
Innenaufnahme
Foto: Marit Haferkamp



Alltag lenkte, eine von Kandinsky inspirierte *Schönheitsumfrage*, eine Installation, an der man *Die Schönheit der Gedanken* hinterlassen konnte oder ein *Spiegel der Gesichtsvermessung*, vor dem man das eigene Gesicht mit Modellen aus verschiedenen Zeiten vergleichen konnte – unter anderem mit einem griechischen Profil, mit dem Bauhaussignet von Oskar Schlemmer oder mit einer Zeichnung aus Ernst Neuferts Bauentwurfslehre.

Gemeinsam mit einem professionellen Ausstellungsgestalter erarbeiteten die Jugendlichen eine Konzeption des Vermittlungsraums. Aus den Ideen entwickelte sich ein Raummodell, das einerseits den Bedingungen der Schülerprodukte entsprach und andererseits den Vorgaben des Museums und der Ausstellung. Die Jugendlichen entwarfen auch einen eigenen Titel: *Das Schönheits.Labor*. Durch den Titel sollte das Thema des Raumes benannt werden, aber zugleich auch dessen experimenteller Charakter, der diesen Ort sowohl als Projekt, aber auch als Angebot für die Gäste der Ausstellung kennzeichnet, herausgestellt werden. Die Jugendlichen waren ebenso am Aufbau des Vermittlungsraumes beteiligt – ein eigener kleiner Ausstellungsaufbau mitten im Aufbau der Gesamtausstellung. Sie waren dabei Kurator*innen, Künstler*innen und Ausstellungstechniker*innen in einem.

Herausforderung Partizipation

Ausgehend von der Frage, welche Aussagekraft und Bedeutung Winkelmann eigentlich noch für das junge Publikum heute besitzt, war schnell klar, dass die Antworten darauf am besten mit der Zielgruppe gemeinsam zu finden sind. Hinzu kam der Anspruch, die Zusammenarbeit mit den Jugendlichen direkt in der Ausstellung sichtbar werden zu lassen. Das Neue Museum Weimar als historischer, denkmalgeschützter Ort, aber auch die professionell kuratierte und gestaltete Ausstellung gaben somit gewisse Vorgaben. Für alle am Prozess Beteiligten war die Offenheit dessen, was am Ende im Vermittlungsraum zu sehen sein würde, sicher eine der größten Herausforderung des Projekts.² Was am Ende tatsächlich inmitten der Ausstellung von den Schüler*innen präsentiert werden sollte, war lange Zeit nur vage zu beschreiben. Änderungen zuzulassen und darauf einzugehen, war eine

Schüler beim Ausstellungs-
lungsaufbau
Foto: Marit Haferkamp



Bedingung, um die Methode des Ästhetischen Forschens und den Anspruch an die Schülerpartizipation umzusetzen. Diese Ergebnisoffenheit auszuhalten galt auch für das Kuratoren-Team der Gesamtausstellung. Dass es sich bei den Schülerarbeiten nicht primär um wissenschaftlich aufbereitete Darstellungen handeln würde, sondern um ganz subjektive und emotionale Herangehensweisen, erforderte ein Grundverständnis für das Schülerprojekt. Durch die frühzeitige Einbindung aller Akteur*innen in die Projektarbeit gelang der Austausch sehr gut, wovon alle Seiten profitierten. So konnte das Schülerprojekt mit großer institutioneller Unterstützung stattfinden und die Ausstellung mit direkten Gegenwartsbezügen aus der Sicht von Jugendlichen bereichern.

Auch bei den Schüler*innen und der beteiligten Lehrerin musste ein großes Maß an Prozessoffenheit und Engagement über den regulären Schulalltag hinaus vorausgesetzt werden. Das Projekt wurde in die bestehenden schulischen Rahmenbedingungen integriert und die Workshops und Einzelkonsultationen fanden verstärkt in den Kunststunden statt. Jedoch wurde aufgrund der individuellen Ansätze

Schülerinnen beim
Ausstellungsaufbau
Foto: Marit Haferkamp



und der Varianz an verwendeten Medien ein Großteil der künstlerischen Arbeiten zu Hause umgesetzt. Dies erforderte ein hohes Maß an Selbstorganisation und Engagement.

Die Schüler*innen agierten durch die ihnen entgegengebrachte Wertschätzung sehr motiviert und gingen verantwortungsbewusst an ihre künstlerischen Projekte heran. Die Jugendlichen ernstzunehmen und auf Augenhöhe mit ihnen in diesem Projekt zusammenzuarbeiten, war eine der wichtigsten Voraussetzungen für das Gelingen des Projekts. Für die Schüler*innen hat die umfassende Teilhabe nachhaltige Wirkung gezeigt, denn sie haben sich durch die subjektive Herangehensweise nicht nur inhaltlich intensiv mit einem Thema befasst. Sie haben darüber hinaus durch die Beteiligung an verschiedensten Prozessen der Museumsarbeit auch ihre Selbstwirksamkeit erfahren können.

Das Bauhaus Agenten Programm

Um neue Wege der Museumsgestaltung und innovative Vermittlungsformate zu entwickeln, hat die Kulturstiftung des Bundes gemeinsam mit den drei Bauhaus-Institutionen in Berlin, Dessau und Weimar das mehrjährige Programm *Bauhaus Agenten* ins Leben gerufen. Seit dem Schuljahr 2016/2017 erarbeiten und erproben die Bauhaus Agenten gemeinsam mit Schüler*innen und weiteren Partner*innen partizipative Projekte, Vermittlungsmedien und -programme. Dabei werden die Besucher*innen ins Zentrum gestellt und Vermittlung von Anfang an in die Museumskonzeption und Ausstellungsgestaltung eingebunden. Das Zusammenbringen von externen Expert*innen wie etwa Stadtplaner*innen, Architekt*innen, Künstler*innen mit Schüler*innen im Kontext einer produktiven Museumsentwicklung ist eines der Ziele des Programms und konnte bei der Erarbeitung des *Schönheits.Labor.* bereits gewinnbringend durchgeführt werden. Die dabei entstandenen Vernetzungen und Erfahrungen werden in den nächsten Jahren vor allem im Kontext des neuen Bauhaus Museums Weimar verstärkt ausgebaut und vertieft. Neben dem Übertrag von konkreten Ideen lag der Fokus der Bauhaus Agenten bei diesem Projekt vor allem auf dem Erproben der Methode des Ästhetischen Forschens innerhalb der Museumsentwicklung. Im Laufe des Programms *Bauhaus Agenten* werden weitere Formate entwickelt, die einen stark forschenden Charakter aufweisen und eine hohes Maß an Entscheidungsfreiheit bei der Suche nach eigenen Fragestellungen der Jugendlichen zulassen. Die Arbeit im Kontext des *Schönheits.Labor.* zeigte bereits das hohe Potenzial, die Interessen und Fähigkeiten der Jugendlichen für die Auseinandersetzung mit den Aktualisierungsversuchen von Bauhausthemen heranzuziehen.

Erkenntnisgewinn und Ausblick

Mit dem Projekt des *Schönheits.Labor.* wurde die Zusammenarbeit der verschiedenen Akteur*innen – von den Lehrenden und Lernenden bis zu Ausstellungsgestalter*innen, Bauhaus Agenten, Kulturvermittler*innen, Kurator*innen, Aufsichtskräften und Besucher*innen – ausgelotet. Im Projekt haben die beteiligten Jugendlichen erfahren, was Museumsarbeit und Ausstellungsmanagement bedeutet. Dadurch hat sich ihr Blick auf das Arbeitsfeld Museum nachhaltig geän-

dert. So konnten sie das Museum als einen gesellschaftlich relevanten Aktionsraum durch ihr eigenes Tun gestalten und dessen Bedingungen kennenlernen.

Nicht zuletzt stellt sich die Frage, wie Besucher*innen auf solche Projekte reagieren, die aus der einheitlichen und professionellen Konzeption der Ausstellungsräume gewissermaßen herausfallen. Während der Laufzeit wurde der Raum nicht nur durch angemeldete Schülergruppen genutzt, sondern auch von interessierten Einzelbesucher*innen. Das lässt sich unter anderem an den vielfältigen Hinterlassenschaften ablesen: *Das Tagebuch der Schönheit* etwa wurde bis auf die letzten Seiten beschrieben und auch die Installation *Die Schönheit der Gedanken* musste mehrmals nachgefüllt werden – so aktiv wurde das Angebot genutzt, eigene Gedanken in Form von Zeichnungen oder Worten hinterlassen zu können. Anscheinend kam dieser Raum auch einem Bedürfnis des Publikums entgegen: nämlich selbst aktiv zu werden, einen eigenen Bezug zur Gegenwart herzustellen und damit einen Teil zur Ausstellung beizutragen.

Das Projekt fand mit Unterstützung der Bauhaus Agenten statt. *Bauhaus Agenten* ist eine Initiative der Kulturstiftung des Bundes und der Klassik Stiftung Weimar/ bauhaus museum weimar, der Stiftung Bauhaus Dessau und des Bauhaus-Archiv/ Museum für Gestaltung, Berlin.

Gefördert durch den Arbeitskreis selbständiger Kultur-Institute e.V. – AsKI aus Mitteln der Beauftragten der Bundesregierung für Kultur und Medien.



Foto: Jens Hauspurg

Sophia Gröschke

Sophia Gröschke studierte an der Universität Leipzig Germanistik, Kommunikations- und Medienwissenschaft sowie Theaterwissenschaft. Seit 2010 arbeitet sie als Kulturvermittlerin an der Klassik Stiftung Weimar.

sophia.groeschke@klassik-stiftung.de

Johannes Siebler

Johannes Siebler studierte Visuelle Kommunikation und Kunsterziehung als Doppelfach an der Bauhaus Universität Weimar. Seit 2016 arbeitet er als Bauhaus Agent an der Klassik Stiftung Weimar.

johannes.siebler@klassik-stiftung.de



Foto: Philotheus Nisch

- 1 Grundlagen dieser Methode und ihrer Umsetzung werden hier sehr anschaulich dargestellt: www.kultur-forscher.de/fileadmin/system/dokumente/pdf/Phasenmodell_AEsthetische_Forschung_WEB.pdf [12.07.2017].
- 2 Unter welchen Bedingungen Partizipation in Museen stattfinden kann, fasst Anja Piontek in ihrem Online-Aufsatz sehr gut zusammen: www.kubi-online.de/artikel/partizipative-ansaetze-museen-deren-bildungsarbeit [12.07.2017].

[Probe]Räume

Ein Museum stellt sich zur Diskussion

Mirjam Koring

Seit Mai 2017 ist ein neuer Ausstellungsbereich – die [Probe]Räume – in die Dauerausstellung des Märkischen Museums (Stadtmuseum Berlin) integriert. Der Titel ist gleich in mehrfacher Hinsicht Programm, die [Probe]Räume sind Experimentierfeld für das Museum und seine Gäste gleichermaßen: Das Stadtmuseum Berlin erlaubt es sich hier zu experimentieren, um im Zuge der eigenen konzeptionellen Neuausrichtung Erfahrungen mit partizipativen Formaten und einer in die Gestaltung integrierten Vermittlung zu sammeln. Den Besucher*innen wiederum ermöglichen die [Probe]Räume selbständiges Entdecken und selbstbestimmtes Erschließen, gemeinsames Ausprobieren, Mitmachen und Teilhaben.

Die Konzeption der [Probe]Räume lag in der Verantwortlichkeit des Fachbereichs Bildung und Vermittlung. Ein Team aus Fachwissenschaftler*innen und Vermittler*innen entwickelte die Inhalte sowie deren gestalterische Umsetzung in enger Zusammenarbeit mit den Gestalterinnen¹ unter didaktischen Gesichtspunkten. Ziel war es, eine stark besucherorientierte Atmosphäre zu schaffen, in der Objekte und Themen lebendig inszeniert werden und Lust machen, zu verweilen und zu vertiefen. Die [Probe]Räume wollen das Museum von einem Ort der Präsentation zu einem aktuellen Ort der interaktiven und partizipativen Museumspraxis wandeln, und sie richten sich ausdrücklich an alle: Einzelbesucher*innen, Familien, Kinder, Jugendliche, Schulklassen – unabhängig von Alter, Interessen oder Vorkenntnissen.

Anhand von zwei exemplarischen Zeitabschnitten der Berliner Stadtgeschichte – Berlin im Mittelalter sowie Kindheit und Alltag in Berlin um 1900 – kommt man hier dem Museum selbst auf die Spur: Was ist eigentlich ein Museum? Wer entscheidet, was ausgestellt wird? Wie werden die Objekte zum Sprechen gebracht? Je ein Raum des 250 Quadratmeter großen Rundgangs widmet sich so über die gezeigten historischen Exponate einem Arbeitsfeld des Museums.

Zum Finden und Sammeln zeigt ein archäologisches Fenster beispielhaft Funde aus verschiedenen Zeiten in den Schichten des Spreegrunds. Das Thema Restaurieren findet seinen Platz in einem denkmalgeschützten Raum der Erstausrüstung des Märkischen Museums mit mittelalterlichen Skulpturen. Die Wichtigkeit des Forschens verdeutlicht eine kleine Präsenzbibliothek zu Berlin- und Museumsthemen. Ein inszeniertes Schaudapot mittelalterlicher Alltagsgegenstände veranschaulicht die Vielzahl der Objekte in Depots, die erst durch das Kuratieren ausgewählt und der Öffentlichkeit sichtbar gemacht werden. Eine Werkstatt, in der Schülergruppen innerhalb des Ausstellungsbereichs arbeiten können, zeigt den Stellenwert des Vermittelns. Die an die Säulen der ICOM-Definition von Museen angelehnten Oberbegriffe werden ergänzt durch drei weitere Themenräume mit für das Ausstellen und das Verstehen von Ausstellungen wichtigen Aspekten: Ordnen und Vergleichen, Zusammenhänge schaffen, Inszenieren.

Die *[Probe]Räume* wollen ihren Gästen damit nicht nur die Arbeitsweisen und Funktionen eines Museums aufzeigen. Sie wollen anregen, Museen und ihre Präsentationen als von Menschen gemachte Darstellungen lesen zu lernen, sie als Geschichte zu entschlüsseln, die in bestimmten Kontexten erzählt wird, und dies auch mündig zu hinterfragen. Ein großer Stellenwert liegt auf dem partizipativen Aspekt: Was hat das Museum mit mir zu tun? Was möchte ich dort sehen? Was würde ich selbst ausstellen? Das Herzstück des Rundgangs bildet ein Aktionsraum, in dem alle Museumsthemen noch einmal gebündelt nachvollzogen und selbst ausprobiert werden können. Hier kann man Objekte sortieren, systematisieren, befragen, auswählen, mit anderen Objekten in Kontexte bringen, präsentieren, hier kann man texten, beschriften, gestalten.

Über das spielerische Reflektieren hinaus sind die Besucher*innen eingeladen, sich zu beteiligen und die Ausstellung mitzugestalten. Ein Gästebuch und ein Briefkasten vor Ort sind Möglichkeiten, Rückmeldungen und Wünsche direkt zu kommunizieren. Für die partizipativen Angebote steht eine eigene Email-Adresse zur Kontaktaufnahme zur Verfügung: *mitmachen@stadtmuseum.de*. Wer möchte, kann ein eigenes Berlin-Objekt im Museum zeigen. In offenen Workshop-Angeboten sowie in angeleiteten Projekten können persönliche Gegenstände von zu Hause mitgebracht werden, die etwas über ihre Besitzer und die Stadt erzählen. Daraus erschaffen Einzelbesucher*innen, Familien oder Gruppen individuelle Ausstellungen im Miniaturformat, mit denen sie für eine Zeitlang Teil der *[Probe]Räume* werden.

In die Fragestellungen und Umsetzung der *[Probe]Räume* flossen langjährige Erfahrungen der personalen Vermittlung mit Besuchergruppen ein sowie Ergebnisse aus vorher gezielt durchgeführten Projekten. So gab es zum Beispiel Workshops zum Thema Museum mit Kindern und Erwachsenen, mit Gruppen aus dem Kiez und aus internationalen Kontexten. Vermittlungsangebote, die auf Museumskompetenz zielen, stehen im Stadtmuseum Berlin schon seit vielen Jahren auf dem Programm. Die Auswahl der beiden historischen Schwerpunktthemen ergab sich ebenfalls direkt aus der Vermittlungspraxis heraus: Eine der größten Besuchergruppen des Märkischen Museums sind Grundschulklassen, die das Museum meist zum Thema Mittelalter in Berlin sowie Kindheit und Schule um 1900 besuchen. Die zunächst willkürlich anmutende Mischung der zwei Zeitstellungen erwies sich in der Umsetzung als äußerst fruchtbar. Sie ermöglicht es, Alltagsobjekte aus sehr alter Zeit mit noch unmittelbarer bekannten Dingen aus einer Lebenswelt zu vergleichen, die noch gar nicht allzu lange her ist. Im Folgenden sollen drei Beispiele der Umsetzung genauer beschrieben werden.

Zusammenhänge schaffen – Stadtmodell

Unter dem Oberbegriff *Zusammenhänge schaffen* steht das Modell der mittelalterlichen Doppelstadt Berlin/ Cölln um 1440 im Fokus. Die Stadtmodelle des Märkischen Museums gehören zu den beliebtesten Objekten bei allen Gästen. Für die *[Probe]Räume* wurde das Modell der mittelalterlichen Doppelstadt neu erschlossen. Aus der Erfahrung in Gruppenführungen mit Schüler*innen wie auch Erwachsenen hatten sich zwei inhaltliche Aspekte als wesentlich zur Erklärung und Vermittlung herausgestellt. Diese wurden nun verknüpft: Besucher*innen möchten nicht nur Auskunft über Namen und Nutzung von historischen Gebäuden und Plätzen

bekommen. Sie wollen sich orientieren und das Modell in Bezug zur heute bekannten Stadt setzen können. Zudem schätzen sie es, sich das Leben einer Stadt im jeweiligen historischen Kontext konkret vorstellen zu können. Was gemeinsam im Gespräch entschlüsselt werden kann, sollte nun aus der Gestaltung heraus Fragen beantworten und ermöglichen, Querbezüge herzustellen und zu vertiefen.

Eine hölzerne Einfassung rund um das Modell ist die Plattform für zwei verschiedene Vermittlungsebenen. Sie dient zugleich als Rahmen und als Brücke zum Objekt. Auf diesem Rahmen stehen sechzehn per 3D-Drucker angefertigte Kopien von Häusern und Plätzen aus dem Modell. Sie erläutern herausragende Gebäude und wichtige Orte der Stadt. Die Duplikate erleichtern das Wiedererkennen und Finden der Häuser und dürfen natürlich – stellvertretend für das 80 Jahre alte Modell – angefasst werden. Neben jedem der Gebäude hilft ein kleiner Plan der Doppelstadt bei der Orientierung und beim Auffinden des jeweiligen Ortes. Dieser Plan kann hochgeklappt werden, darunter findet man eine kurze Erläuterung und ein Foto aus dem heutigen Stadtraum zum Vergleich.

Zugleich zeigen vier in den Rahmen eingelassene Vitrinen Objekte, die das Wesen der mittelalterlichen Stadt beispielhaft verdeutlichen. Sie stehen zu den beschriebenen Orten und untereinander in Beziehung, können aber auch für sich betrachtet werden. Sie erzählen vom Stadtrecht mit Marktrecht, Münzrecht,

Gerichtsbarkeit und Strafen, Bürgerrechten und -pflichten sowie der Frage, wer außer den Bürgern in der Stadt lebte und zu welchen Bedingungen.

Auf diese Weise wurde ein Netz von Zusammenhängen über die Stadt gelegt, die von Besuchergruppen wie auch Einzelnen eigenständig erschlossen werden können. Auf eine mediale Präsentation oder Projektion wurde dafür bewusst verzichtet. Die analoge, haptische Gestaltungsform in hellem Holz mit den abstrakten weißen Kopien der Häuschen beruhigt die Fülle an möglichen Eindrücken und konzentriert auf das zentrale Exponat hin. Durch die klappbaren Pläne werden die Besucher*innen nicht mit großen Textmengen überfordert, sondern vielmehr eingeladen, Antworten auf ihre Fragen selbst zu finden. Sie entscheiden, was sie lesen und wie weit sie vertiefen wollen. Diese Entscheidung haptisch in einer Geste – dem Heben der Klappe – umzusetzen, intensiviert den Kontakt zwischen Inhalt, Exponat und Betrachter*in. Und immer wieder kommen Menschen so beim Entdecken und Verstehen rund um das Modell miteinander ins Gespräch.

Blick in den Themenraum Kuratieren, der mittelalterliche Alltagsobjekte im Schaudepot zeigt

© Stadtmuseum Berlin,
Foto Sandra Weller



Der Zeitstrahl der Schreibgeräte ermöglicht Vergleiche, aktives Erschließen und Ausprobieren

© Stadtmuseum Berlin,
Foto: Sandra Weller



Ordnen und Vergleichen – Zeitstrahl der Schreibgeräte

Unter dem Begriffspaar *Ordnen und Vergleichen* leitet ein Zeitstrahl zur Entwicklung der Schreibgeräte das Thema Schule um 1900 ein. Hier liegt neben dem eigenständigen Erschließen der Schwerpunkt auf Angeboten, vieles durch Ausprobieren selbst zu erfahren und zu vertiefen.

Über acht großen Schaukästen erstreckt sich eine Zeitleiste, die aus Griffeln, Federn und Stiften gestaltet ist. Sie gibt Orientierung und stellt Querbezüge zwischen der Entwicklung der Schreibgeräte und ausgewählten historischen Ereignissen in Berlin und der Welt her. Die einzelnen Neuerfindungen markieren Übergänge. Häufungen und Parallelitäten werden sichtbar und stehen im Kontext ihrer Zeit. Hauptaugenmerk liegt auf den acht großen Vitrinen, die entlang dieses Zeitstrahls die Entwicklungsschritte der Schreibutensilien vom Mittelalter bis in die Gegenwart beleuchten. Die darin gezeigten Exponate folgen der Chronologie, umfassen als Phänomene aber auch längere Zeitabschnitte: Wachstafel und Pergament, Gänsekiel und Tinte, Schiefertafel und Griffel, Stahlfeder, Bleistift, Punktstifttafel und Punktstiftmaschine, Füller, Tastatur und Whiteboard. Die zu den Schreibgeräten passenden Schriftproben und zu ihrer Verwendung passende Dokumente stellen lebensweltliche und gesellschaftliche Zusammenhänge dar, in denen das Schreiben mit den jeweiligen Utensilien steht. Unter jeder der Themenvitrinen können die Besucher*innen das entsprechende Gerät selbst ausprobieren und haptisch ein Gefühl für das Schreiben mit der jeweiligen Technik entwickeln. So können sie im Voranschreiten durch die Zeiten selbst Vergleiche anstellen.

Schreiben und Schule sind als niedrigschwellige Lebensthemen gut geeignet, um in den *[Probe]Räumen* exemplarisch das Prinzip von historischen Sortierungen zu verdeutlichen. Egal ob Erstklässlerin oder Großvater – alle fühlen sich sofort aufgerufen, selbst zu forschen und zu vergleichen, sich selbst in Beziehung zu setzen und ihre jeweils eigenen Gegenwartsbezüge herzustellen. Das quasi doppelte Ordnungsprinzip des Zeitstrahls veranschaulicht dabei, dass es unterschiedliche Ordnungssysteme gibt, nach denen Objekte gruppiert werden können. Chronologie ist nur eines davon. Die Inszenierung der Objekte ist auf vergleichendes Sehen angelegt. So wird gezeigt, dass Dinge nie alleine stehen, sondern ihre Aussage im Vergleich mit anderen bekommen. Sie haben Bezüge untereinander und stehen in Kontexten.

Die *[Probe]Räume* wollen ohne belehrenden Unterton zu eigenen Erkenntnissen verhelfen. Diese Form ihrer didaktisch konzipierten Gestaltung erlaubt es, solche Erkenntnisse weniger über Texte, sondern direkt durch die Inszenierung der Objekte zu kommunizieren.

Vermittlung ist in allem – Haltung, Ziele, Texte, Gestaltung

Hinter den *[Probe]Räumen* steht die Grundhaltung, das Museum als offene Plattform für Erfahrungen, Erlebnisse, Erkenntnisse und Austausch zu verstehen. Die Besucher*innen sind eingeladen, sich die Ausstellung eigenständig und forschend selbst zu erschließen, ohne dabei allein gelassen zu werden. Texte und Inhalte sind nicht belehrend oder auf Kanonwissen konzentriert. Ziel ist es, die Objekte leicht zugänglich zu machen, sie zum Leben zu erwecken und Kontexte herzustellen. Die Herkunft von Wissen sowie Unsicherheiten über verschiedene Deutungen werden immer klar benannt. Das Museum zeigt sich transparent und ehrlich, es darf und soll hinterfragt werden.

Da sich die *[Probe]Räume* ausdrücklich an Besucher*innen aller Altersstufen, unabhängig von ihrem Vorwissen, richten, war es besonders wichtig, Texte in einer verständlichen Sprache zu verfassen, die weder über- noch unterfordert. Darin liegt ein wichtiges Element des Versuchscharakters der *[Probe]Räume*, das es nun zu evaluieren gilt.² Die formalen Grundlagen für eine gute Lesbarkeit und Verständlichkeit waren kurze und einfache Sätze in einem Layout, das sich an den Sinneinheiten orientiert. Je Zeile deckt sich dies mit der inhaltlichen Struktur, pro Satz nur eine neue Information zu geben. Methodisch war beim Schreiben vor allem hilfreich, die künftigen Leser*innen stets schon im Blick zu haben. Deren Fragen oder ein Gespräch beim Schreiben und bei der Redaktion im Team zu antizipieren, half dabei, die Textinhalte so konkret und einfach wie möglich zu verfassen und dabei lebendig und interessant zu halten. Hilfskonstruktionen wie Klammern für Erklärungen gibt es nicht. Schwierige Begriffe werden nicht vermieden, sondern eingeführt und erklärt. Die Texte wollen nicht ausgrenzen, sondern ohne einen belehrenden Ton vermitteln. Jede Erklärung erläutert ganz objektbezogen Kontexte. So soll sie inhaltlich auch für Menschen mit historischem Vorwissen interessant sein und deren Blick vielleicht sogar noch auf Überraschendes lenken.

Als Beispiel für den Stil der Texte mag ein ganz profanes Objekt aus dem Schaudepot der mittelalterlichen Alltagsobjekte dienen, wo unter dem Oberbegriff *Kuratieren* acht Gegenstände genauer erklären, was in ihnen steckt und warum sie

Im Aktionsraum können alle mitmachen und die Museumsthemen selbst erproben. Hier stellen die ersten Gäste ihre persönlichen Miniaturausstellungen mit Berlin-Objekten vor

© Stadtmuseum Berlin,
Foto: Andreas Schwanda



aus der Menge ausgewählt wurden. Zwischen Kistchen voller Messer, Messergriffe, Messerschneiden und metallener Löffel hängen sich zwei Löffel, einer aus Holz und einer aus Metall, in der Vitrine gegenüber:

»Löffel

Im Mittelalter waren bei uns Gabeln zum Essen noch nicht üblich. Die Menschen verwendeten nur Messer und Löffel als Besteck.

Die Messer benutzte man am Tisch zum Schneiden und Aufspießen. Die Laffe vorn am Löffel war damals noch nicht oval, sondern rund. Laffen war im Mittelhochdeutschen das Wort für lecken.

Nur wenige geschnitzte Löffel aus Holz haben sich bis heute erhalten. Wertvollere und oft verzierte Löffel aus Bronze finden sich häufiger.

Die Beschriftung dieser zwei Löffel zeigt auch Museumsgeschichte. Inventarnummer und Fundort schrieb man oft direkt aufs Objekt. Der fragile Eisenlöffel wurde auf der Beschriftungskarte fixiert.«

Der Anspruch der objektbezogenen Texte findet seine Entsprechung in der Blickführung und Inszenierung der Gestaltung. Die knapp 500 Exponate aus der Sammlung des Stadtmuseums Berlin sind mit viel Liebe zum Detail in eine Gestaltung

eingebettet, die inhaltliche und ästhetische Gesichtspunkte eng zusammen denkt. Über behutsame Lichtregie lässt sie rote Fäden und Zusammenhänge erkennbar werden, lenkt die Blicke und trägt so mit zur inhaltlichen Schwerpunktsetzung bei. Die Arrangements der Objekte in den Vitrinen unterstreichen das Narrative, rücken die Objekte in Kontexte und bringen sie sozusagen miteinander ins Gespräch. Vitrinen- und Raumgestaltung schaffen eine Atmosphäre, die zum Staunen und Entdecken einlädt.

Die *[Probe]Räume* haben nicht zuletzt durch ihre freundliche Ausstrahlung eine hohe Aufenthaltsqualität. Sie bieten viele Gelegenheiten, vor Ort gemeinsam zu sitzen, auszuruhen oder Themen zu vertiefen. In der gemütlichen Bibliothek (Thema Forschen) können sich auch die Jüngsten, die noch nicht lesen können, spielerisch mit der Stadt auseinandersetzen. Zwei Vermittlungsräume sind ebenfalls in die Ausstellung integriert und stehen außerhalb von gebuchten Angeboten immer allen Gästen offen. In der Werkstatt (Thema Vermitteln), wo Schulklassen nach dem Museumsbesuch in unmittelbarer Nähe ihren Eindrücken im praktischen Workshop Ausdruck verleihen können, haben Familien Raum zum Sitzen, Unterhalten, Spielen und Zeichnen. Auch im Herzstück, dem Aktionsraum (Thema Museum), bieten neben den vielfältigen Möglichkeiten, Museum selbst zu machen, zahlreiche Hocker und Tische Ruhe und Gemütlichkeit. So tragen die *[Probe]Räume* nun dazu bei, das Märkische Museum als einen aktuellen Ort der interaktiven und partizipativen Museumspraxis zu etablieren und laden damit auch zum fachlichen Austausch ein.



© Stadtmuseum Berlin,
Foto: Michael Setzpfand

Mirjam Koring

Mirjam Koring, Kunsthistorikerin und Erziehungswissenschaftlerin, arbeitet im Bereich Bildung und Vermittlung im Stadtmuseum Berlin. Sie gehört zum Team, das die [Probe]Räume erdachte und verwirklichte.

koring@stadtmuseum.de

- 1 Das Stadtmuseum Berlin beauftragte mit der Gestaltung das Architekturbüro Sunder-Plassmann. Die Gestalterinnen wurden mit dem *Museum der Unschuld* in Istanbul Preisträgerinnen des European Museum of the Year Award 2014.
- 2 Das Team folgte hierin den Einschätzungen des Linguisten Alexander Lasch, der die Leichte Sprache empirisch erforscht und Museen empfiehlt, ihre eigene »verständliche Sprache« je nach Zielgruppe selbst zu prägen und damit zur Standardbildung aktiv beizutragen. Vortrag von Alexander Lasch: Leichte Sprache aus sprachwissenschaftlicher Perspektive [20.01.2016, Deutsches Historisches Museum Berlin] siehe: Lasch, Alexander: *Zum Verständnis morphosyntaktischer Merkmale in der funktionalen Varietät »Leichte Sprache«*. In: Bock, Bettina M.; Fix, Ulla & Lange, Daisy (Hg.): *»Leichte Sprache« im Spiegel theoretischer und angewandter Forschung*. Berlin 2017. S. 275-299.

Ein außergewöhnliches Format für Bildung für nachhaltige Entwicklung (BNE)

20 Jahre Kartoffelfest auf der Domäne Dahlem – Landgut und Museum in Berlin

Nicola Janusch

Die Großveranstaltung bringt den Besucher*innen anhand eines Grundnahrungsmittels die Nahrungskette als Systemzusammenhang näher. Dies geschieht in der Kombination von Partizipation, Sachinformation sowie Unterhaltung. Durch Vielzahl und Art der Medien und Zugänge wird Kompetenzentwicklung sowie die Reflektion der eigenen Werte gefördert. Dies sind notwendige Grundlagen, um eigene Entscheidungen treffen und an der Gestaltung unserer Zukunft aktiv teilhaben zu können, gemäß BNE-Kriterien

12 000–16 000 Besucher*innen kommen jährlich am dritten Septemberwochenende auf die Domäne Dahlem, um Kartoffeln zu ernten. In der Atmosphäre eines ländlichen Festes, mitten in der Großstadt, wechseln die Gäste durch ihre Mitarbeit und die Teilhabe an einer anderen Gemeinschaft die Perspektive, lernen aktiv und quasi nebenbei – tatsächlich mit allen Sinnen zwischen eigener Arbeitsleistung, Genuss und Gemütlichkeit, Unterhaltung und Markttreiben, Ausstellung und landwirtschaftlichem Betrieb.

Der Ort: Domäne Dahlem – Landgut und Museum

Die Domäne Dahlem gehört mit ihrer ökologischen Landwirtschaft dem Bioland-Verband an. Sie hat sich über mittelalterliches Rittergut und preußische Domäne hin zu einem durch Bürgerinitiative gegründeten Museum entwickelt. Das Gelände umfasst mit ca. 19 ha den historischen Gutshof mit gewachsenem Gebäudebestand sowie die landwirtschaftlichen Flächen. Das Museum liegt mitten in Berlin und hat über 300 000 Besucher*innen jährlich. Zielgruppen sind vor allem junge Familien mit kleinen Kindern, aber auch Senior*innen sowie Schulklassen bis zur Ober- und Berufsschule.

Am Arbeitsalltag im Ökobetrieb mit den Schwerpunkten Artgerechte Tierhaltung sowie Zucht und Pflege vom Aussterben bedrohter Haustierrassen und gefährdeter Obst- und Gemüsesorten ist der geschlossene landwirtschaftliche Kreislauf sowie der Jahreszyklus in der Urproduktion ablesbar. Ergänzt durch Hofladen und

*Bei der Ernte auf dem
Kartoffelacker kann jeder
mitmachen*

© K. Wendlandt



Gastronomie mit zum Teil Domäne-eigenen Produkten wird die gesamte Nahrungskette im tatsächlichen Sinne des Leitgedankens »vom Feld bis auf den Teller«¹ erlebbar. Parallel kommen historische landwirtschaftliche Geräte und Techniken zum Einsatz, in den Werkstätten und auf den Marktfesten wird Handwerkskunst gezeigt, während der museale Bereich die Thematik bis zur Geschichte der Berliner Gastronomiekultur fortführt.

Die Methoden: Bildung für nachhaltige Entwicklung (BNE)

Das Ziel von BNE ist es, Menschen dazu zu befähigen, sich an der Gestaltung von Gegenwart und Zukunft im Sinne einer nachhaltigen Entwicklung zu beteiligen², also die Lebensqualität der gegenwärtigen Generation zu sichern und zugleich diejenige zukünftiger Generationen zu erhalten³ – auf Basis der vier Dimensionen der Nachhaltigkeit (ökonomisch, ökologisch, sozial, kulturell).⁴ Hierzu ist nicht nur die Vermittlung von Sachwissen notwendig, sondern vielmehr die Förderung von anwendungsorientiertem Wissen, wie Systemwissen, Kompetenzentwicklung und ebenso die Ausbildung von Werten.⁵

Gestaltungskompetenz ist dabei »ein Set aus Kompetenzen«⁶, die notwendig sind, um sich zu informieren, abzuwägen, Entscheidungen zu treffen und zu partizipieren – es macht »kooperationsfähig und mutig für eigenes Handeln«.⁷ Kompetenzen können jedoch nicht vermittelt, sondern müssen selbst erworben werden. Daher können durch die Wahl der Vermittlungsinhalte und -methoden, die folglich interdisziplinär und problemorientiert sein müssen, lediglich Anreize für die Kompetenzentwicklung geschaffen werden.⁸

Im Leitbild der Domäne Dahlem⁹ wird zwar der Begriff BNE nicht benannt, jedoch ist sehr wohl Nachhaltigkeit mit ihren vier Dimensionen als verpflichtend für das Handeln und Planen aufgeführt. Darüber hinaus geht aus der gesamten Darstellung der Bezug zur Nachhaltigkeit deutlich hervor, ebenso wie die Orientierung an Vermittlungsmethoden und -zielen der BNE.

Das Vermittlungsformat: Kartoffelfest

Von weitem hört man schon den Traktor, sieht die Staubfahne weit in der Luft. Kleine Kinder schleppen riesige Säcke mit fünf oder sechs Kartoffeln stolpernd und aufgeregt über den Acker. Eltern tragen Kinder auf den Schultern, im Kinderwagen ruhen ein bis zwei Zentner Kartoffeln. Die ältere Dame im Kostüm und mit eleganten weißen Schuhen schaut an sich herunter, zögert kurz – und macht einen großen Schritt in die Ackerfurche hinein.

Das Kartoffelfest ist mit vielen tausend Besucher*innen an einem Wochenende eine der größten jährlichen Veranstaltungen auf der Domäne Dahlem. Der Anlass ist die anstehende Kartoffelernte, die auch den wichtigsten Programmpunkt darstellt. Alle Besucher*innen können selbst Kartoffeln auf dem Acker ernten. Wie im richtigen Leben zieht der Traktor den Roder durch die Ackerfurchen. Die Kartoffeln werden von einer Schaufel aus dem Boden gehoben, die Erde wird abgeschüttelt, und sie bleiben in der Reihe liegen. Die Besucher*innen werden zu Erntehelfer*innen, sammeln die Knollen auf und füllen ihre Säcke. Im Anschluss geht es zur mechanischen Waage an der Kasse. An einem großen Lagerfeuer können in gemütlicher Atmosphäre Kartoffeln am Spieß geröstet werden.

Die Domäne Dahlem baut bis zu 15 verschiedene Kartoffelsorten an. Von den Gästen werden jeweils drei bis vier Sorten geerntet, darunter auch historische, die nicht mehr im Handel erhältlich sind. Im Hofladen und in der Gastronomie sind



Der Kartoffel-Roder holt die Knollen aus der Erde und schüttelt den Sand ab

© K. Wendlandt

ebenfalls verschiedene Sorten zum Probieren erhältlich. Eine kleine Ausstellung informiert über weitere Sorten, bebilderte Plakate auf Gutshof und Feld geben zusätzliche Informationen zu Herkunft und Anbau der Pflanzen, Inhaltsstoffen und Nährwert, Weiterverarbeitung sowie einigen globalen Zusammenhängen. Viele der Besucher*innen haben bereits das Wachsen und die notwendigen Arbeiten über das Jahr hinweg verfolgt. An Informationsständen werden beispielsweise der museale Bezug thematisiert, junge Pflanzen und Kartoffelkäfer gezeigt, oder eine Schulklasse betreut und erläutert chemische und physikalische Experimente rund um die Kartoffel. Hier an den Verkaufsständen, im Hofladen und auf dem Feld gibt es zahlreiche Möglichkeiten, miteinander ins Gespräch zu kommen.

Ergänzt wird das Ganze durch ein vielfältiges Unterhaltungsprogramm mit Bühnenkunst, Kartoffeldruck, historischen Kartoffelschälern zum Ausprobieren sowie durch einen Kunsthandwerks- und Spezialitätenmarkt. Aktivitäten wie ein Quiz, ein Kartoffelschälwettbewerb oder der Austausch von Lieblingsgerichten können das Programm bereichern.

Vom Moment des Betretens der Domäne Dahlem werden alle Sinne angesprochen und alle müssen aktiv werden – sie müssen laufen, beobachten, Pfützen oder Traktoren ausweichen, sich unter Zweigen bücken, können Pflanzen berühren, das Feuer und frische Erde riechen, werden staubig, fragen nach dem Weg oder lesen ein Hinweisschild. Es ist ein interdisziplinäres und partizipatives Konzept par excellence. Die Besucher*innen wechseln die Perspektive, indem sie für ein paar Stunden am Leben auf dem Landgut teilnehmen, mitten drin sind, gleichsam ein Mitglied. So schafft das gemeinsame Arbeiten und Feiern eine (temporäre) Gemeinschaft und zeigt ländliche Kultur.

Partizipieren kann man darüber hinaus beim Kauf im Hofladen, Essen in der Gastronomie und schließlich Hühnerfüttern, Kuhkutschfahrten oder Traktorfahrten. Der Gast bewegt sich in der Welt des Landguts. Gespräche mit anderen Besucher*innen ergeben sich in der entspannten Atmosphäre beim Zusehen und Erleben fast von selbst. Die Mitarbeitenden beantworten gern Fragen, und Großeltern zeigen ihren Enkelkindern, wie es früher einmal war.

Die Teilhabe ist somit für fast alle Bevölkerungsgruppen (schwierig natürlich z.B. für Rollstuhlfahrer*innen) und in jedem Alter durch leichten Zugang zu einer Vielzahl an informationsvermittelnden Medien und Aktivitäten möglich, verstärkt noch durch den ausgeprägten Alltagsbezug des Grundnahrungsmittels Kartoffel. Auch wenn einige Hintergrundinformationen vor allem über Texte und Gespräche mit Mitarbeitenden kommuniziert werden und hierdurch nicht alle Gäste erreichen, kann doch jede und jeder auswählen, welche Angebote sie oder er nutzen möchte.

Blaue, rote und gelbe Kartoffeln, längliche und runde, nussige und buttrige machen ungekannte Artenvielfalt erfahrbar, natürlich gewachsene Formen und Größen machen aufmerksam auf vermeintliche Gütekriterien (UNECE-Norm der Vereinten Nationen) für den Verkauf in Supermärkten. Auch der ökologische Anbau im Vergleich zum konventionellen wird thematisiert (z.B. der Einsatz von Giften, natürlich einsetzende Krautfäule oder das Bioland-Logo). Durch den Einsatz von historischen landwirtschaftlichen Geräten sowie historischen Techniken wird Kulturgeschichte vermittelt, kulturelle Techniken werden demonstriert.

Fazit

Die Domäne Dahlem repräsentiert mit ihrer Ausrichtung sowie ihrer täglichen Arbeit Nachhaltige Entwicklung (NE) an und für sich. Für ihr museumspädagogisches Führungsangebot ist sie zwischen 2008 und 2013 bereits dreimal als UN-Dekaprojekt für Bildung für nachhaltige Entwicklung ausgezeichnet worden.

Das Kartoffelfest wurde originär aus diesem Ort und seinen Inhalten heraus entwickelt und setzt das Konzept einer Bildung für nachhaltige Entwicklung beispielhaft um. Die Besucher*innen erleben am eigenen Leibe, welche Arbeiten mit dem Kartoffelanbau und vor allem der -ernte verbunden sind und auch wie aufwendig und anstrengend diese Tätigkeiten sind – besonders in kleineren Öko-Betrieben. Mit diesen Inhalten wird einerseits anhand der zusammenhängenden Nahrungskette auf unterhaltsame und sinnliche Weise Sach- und Systemwissen vermittelt, wie es auch im Leitbild verankert ist. Da das Landgut in sich bereits als System funktioniert und der Kartoffelanbau mit Ernte, Vermarktung, Weiterverarbeitung und Verkauf Teil dieses Systems ist, finden Teilhabe und Demonstration bereits durch die schlichte Öffnung der Tore statt.

Andererseits wird der Gast zur kritischen Auseinandersetzung mit seinen Werten (Arbeitsaufwand bei der Lebensmittelproduktion und Verständnis für Preis-Leistungsverhältnis sowie Produktqualität und Berufe in der Landwirtschaft) und zur (Selbst-)Reflektion ohne erhobenen Zeigefinger angeregt. Zugleich werden zahlreiche Optionen angeboten, hier wie in einer Art geschütztem Raum und quasi nebenbei die eigenen Kompetenzen zu erproben und zu erweitern. Die große Stärke einer Großveranstaltung wie dem Kartoffelfest besteht in der Möglichkeit, viele verschiedene miteinander vernetzte Programmpunkte anbieten zu können. Im Ergebnis: mehr Zugänge, mehr interdisziplinäres Wissen und die Ansprache anderer Formen von Kompetenzen. Kompetenzerwerb und Werteentwicklung sind häu-

Am Domäne-eigenen Gemüsestand werden verschiedene Kartoffelsorten angeboten

Foto: Nicola Janusch



fig sehr personalintensive Vermittlungsaufgaben. Beides ist schwer zu beurteilen, es können nur Anregungen geschaffen werden.

Rand-Geschehen

In einer großen Pfütze steht ein kleines Kind mit bunten Gummistiefeln und schaut sich mit strahlenden Augen versonnen um, während die Mutter – gänzlich unbeachtet – versucht, weit vorgebeugt vom Ufer aus nach ihm zu angeln.



Nicola Janusch

Nicola Janusch ist selbständige Diplom-Kulturmanagerin und Kunsthistorikerin M.A. und war viele Jahre für die Domäne Dahlem tätig. Arbeitsschwerpunkte: Management und Konzeption von Kulturunternehmen, Wissenstransfer.

njanusch@aol.com

- 1 Leitbild der Domäne Dahlem, www.domaene-dahlem.de [13.08.2017].
- 2 Vgl. Stoltenberg, Ute & Burandt, Simon: *Bildung für eine nachhaltige Entwicklung*. In: Heinrichs, Harald & Michelsen, Gerd (Hg.): *Nachhaltigkeitswissenschaft*. Berlin und Heidelberg 2014, S. 573; vgl. Michelsen, Gerd & Rieckmann, Marco: *Nachhaltigkeitskommunikation*. In: Heinrichs, Harald & Michelsen, Gerd (Hg.): *Nachhaltigkeitswissenschaft*. Berlin und Heidelberg 2014, S. 377f.
- 3 Siehe hierzu und zu Aspekten der Nachhaltigkeit wie Erhaltung von Ressourcen, Erhöhung der Leistungsfähigkeit der Wirtschaft und gerechtes und friedliches Zusammenleben www.bne-portal.de [13.08.2017]; siehe zur Konzeption von Bildung für nachhaltige Entwicklung auch Adomßent, Maik: *Informelles Lernen und nachhaltige Entwicklung*. In: Rohs, Matthias (Hg.): *Handbuch Informelles Lernen*. Wiesbaden 2015, S. 438.
- 4 Vgl. Michelsen, Gerd & Adomßent, Maik: 2014, hier bes. S. 28-31.
- 5 Stoltenberg & Burandt 2014, S. 578f; vgl. Michelsen & Rieckmann, 2014, S. 371f, S. 378.
- 6 Stoltenberg & Burandt 2014, S. 576.
- 7 Vgl. de Haan, Gerhard & Harenberg, Dorothee: *Gutachten zum Programm Bildung für eine nachhaltige Entwicklung*. Bonn 1999, S. 25f (= Materialien zur Bildungsplanung und zur Forschungsförderung der Bund-Länder-Kommission für Bildungsplanung und Forschungsförderung Nr. 72. Weitere Aspekte von Gestaltungskompetenzen siehe Adomßent 2015, S. 443f.
- 8 Vgl. Stoltenberg & Burandt, 2014, S. 576, S. 579.
- 9 Vgl. www.domaene-dahlem.de [13.08.2017].

Kunstvermittlung heute

Eine vergleichende Analyse von MuseobilBOX-Projekten in NRW

Anna-Lucia Bojahr

Die Studie analysiert anhand ausgewählter Beispiele die Wandlung der Museen hin zu Bildungsstätten auch für kleine Kinder. Die vorgestellten Methoden und Vermittlungsarten werden nicht mehr nur auf Basis bestehender Konzepte adaptiert, sondern es werden spezielle Angebote für diese Zielgruppe entwickelt. Die neuen und innovativen Methoden wurden im Kontext des bundesweiten BVMP-Förderprojekts MuseobilBOX entwickelt und angewandt.

Einführung

Die Abschlussarbeit im Fachbereich Kunstgeschichte an der Heinrich-Heine-Universität Düsseldorf behandelt das Thema Kunstvermittlung aus der Perspektive von aktuellen Projekten in Kindergärten (im Folgenden Kitas genannt). Anhand des Projekts *MuseobilBOX – Museum zum Selbermachen* des Bundesverbands Museumspädagogik (BVMP) im Rahmen des Förderprogramms *Kultur macht stark. Bündnisse für Bildung* (2013–2017) des Bundesministeriums für Bildung und Forschung (BMBF) wurden fünf Projekte der Kunstvermittlung in Nordrhein-Westfalen (NRW) untersucht und im Rahmen einer kunstwissenschaftlichen Analyse miteinander verglichen. Die ausgewählten Projekte wurden im Zeitraum von 2014–2017 durchgeführt und sind insofern aktuelle Beispiele der Kunstvermittlung. Die Arbeit dient als Lektüre für interessierte Kunstvermittler*innen und -pädagog*innen, die mehr über das Projekt MuseobilBOX erfahren und die Ziele und Erfolge der Ausschreibung kennenlernen möchten.

Datenbasis

Die Beschränkung auf NRW erscheint insofern sinnvoll, da dieses Bundesland eine in sich geschlossene Region bildet, die eine dichte, vielfältige und interessante Kulturlandschaft aufweist. Für Bildung und Kultur sorgen neben Kitas und Schulen auch 70 Universitäten und Fachhochschulen. Neben fünf UNESCO-Weltkulturerbestätten kann man über 900 Museen, ca. 80 000 Baudenkmäler und 300 Musik- und Kulturfestivals besuchen. Mehr als 2,2 Millionen Ausländer*innen,¹ damit bundesweit die meisten, bestärken die kulturelle Vielfalt des Bundeslandes.² Aufgrund dieser Voraussetzungen bietet NRW einen umfassenden Überblick über die Kunstvermittlung.

Um eine vergleichbare Datenbasis zu erhalten, wurden Projekte ausgewählt, an denen Kindergartenkinder teilgenommen haben. Die Gruppe der Kindergar-

tenkinder wurde gewählt, da erst in den letzten Jahren die Bereiche Erziehung und Betreuung durch Bildung für diese erweitert wurden. Gerade diese jungen Besucher*innen stehen den Inhalten aufgeschlossen gegenüber.³ Methoden und Vermittlungsarten werden nicht mehr nur vereinfacht, sondern es werden spezielle Angebote entwickelt. Diese neuen und innovativen Methoden sollen im Kontext eines konkreten Projekts vorgestellt und analysiert werden.⁴

Es wurden fünf verschiedene Kunstmuseen ausgewählt, namentlich das Kunstmuseum Gelsenkirchen⁵, das Kunstmuseum Bonn⁶, das Museum für Gegenwartskunst Siegen⁷, die Kunsthalle Bielefeld⁸ und die Städtische Galerie im Park Viersen⁹. Untersucht wird, wie die Kunstvermittlung in der Praxis angewandt wird. Welche Ideen, Konzepte und Methoden scheinen heutzutage sinnvoll oder realisierbar? Die Projektbeschreibungen dienen dabei als Grundlage der Betrachtung der Handlungsstrategien und Vermittlungsmethoden. Vorgaben des Bundesministeriums und des Verbands wurden als Orientierung angelegt, um daraufhin die vorgestellten Projekte im Hinblick auf deren Realisierbarkeit und Umsetzung zu analysieren. Wie äußern sich Ähnlichkeiten und Unterschiede in den Projekten? Welche Vor- und Nachteile gibt es, wenn man die eine oder andere Methode anwendet? Welche nachhaltigen oder zukunftsweisenden Ideen wurden angewandt?

Begrifflichkeiten

Carmen Mörsch verwendet den Begriff »Kunstvermittlung«. Für sie bedeutet er »Dritte einzuladen, um Kunst und ihre Institutionen für Bildungsprozesse zu nutzen: sie zu analysieren und zu befragen, zu dekonstruieren und gegebenenfalls zu verändern und sie dadurch auf die eine oder andere Weise fortzusetzen.«¹⁰ Der BVMP hat sich im Jahr 2004 dafür entschieden den Begriff »Museumspädagogik« beizubehalten, da er sich zu einer Marke entwickelt habe.¹¹ In den *Qualitätskriterien für Museen: Bildungs- und Vermittlungsarbeit*, die der Verband im Jahr 2008 herausgebracht hat, wird im Vorwort erläutert, dass es in deutschsprachigen Gebieten keine homogene Anwendung der Begriffe Museumspädagogik und Vermittlungsarbeit gibt und diese daher in der Broschüre als Synonyme verwendet werden.¹² Lisa Spanier stellt jedoch fest, dass die Begriffe Bildung und Vermittlung sowohl in der genannten Broschüre, als auch in anderen Publikationen, Tagungs- und Zeitschriftenbeiträgen wesentlich häufiger verwendet werden.¹³ Fabian Hofmann veröffentlichte 2016 seinen Diskurs zu den unterschiedlichen Begrifflichkeiten. Bei dem Begriff Kunstvermittlung sieht er zwei Schwierigkeiten:¹⁴ »Vermittlung kann unidirektional verstanden werden (Vermittlung eines Sachverhaltes an jemanden) oder als Interaktion (Vermittlung zwischen zwei Aspekten, Personen ...).«¹⁵ Zusätzlich kann Pädagogik noch als Kommunikation gesehen werden. Dabei ist die Vermittlung ein Teilelement, das andere Teilelement ist die Aneignung. Die Gesamtsituation aus Vermittlung und Aneignung nennt er »Pädagogische Kommunikation.«¹⁶ Hofmann nimmt mit seinen differenzierten Begrifflichkeiten eine Art Vorreiterrolle ein, die es weiter zu beobachten gilt. Einwände, die er aufführt, klingen plausibel, jedoch ist die Anwendung in der Praxis bisher nur selten zu finden. In dieser Arbeit wird Kunstvermittlung daher als universeller Begriff im Sinne von Mörschs Definition verwendet. Der Begriff Museumspädagogik wird synonym benutzt.

Vergleichsanalyse der Konzeptentwicklungs- und Projektverlaufsergebnisse

Bei den Konzepten lassen sich Unterschiede in Form von verschiedenen Vermittlungsarten und -methoden feststellen. Die Beteiligungsgrade nach Carmen Mörsch, die eines der Hauptvergleichskriterien der Arbeit sind, lassen sich fast alle mehr oder weniger in den Projekten wiederfinden. Der sogenannte rezeptive Beteiligungsgrad findet allgemein in fast allen Vermittlungsprogrammen statt. Besucher*innen hören zu oder lesen und nehmen dadurch aktiv Informationen auf, die verarbeitet werden. Auch in den MuseobilBOX-Projekten gab es jeweils einen Part, in dem die Kinder zuhören mussten. In Siegen erhielten die Teilnehmenden noch einen Kunstführer für Kinder¹⁷ ab acht Jahren, den sie gelegentlich verwendeten. Die teilnehmenden Kinder konnten die Texte noch nicht selbstständig lesen, aber Aufgaben wurden mündlich oder durch die Zeichnungen erklärt.

Ein interaktiver Beteiligungsgrad lässt sich ebenso in allen untersuchten Projekten wiederfinden, da die Kinder nicht nur geführt wurden, sondern immer ein Austausch in Form von Führungsgesprächen stattfand. Die Kinder durften nicht nur Fragen stellen, sie wurden dazu regelrecht aufgefordert. Interaktionen in Form von Ausstellungselementen, bei denen etwas selbst ausprobiert oder in Gang gesetzt werden soll, fanden lediglich in der Kinetischen Abteilung in Gelsenkirchen statt. Ein Berühren von Kunstwerken war jedoch in den meisten anderen Fällen nicht gewünscht. In Siegen wurden Fühlsäckchen eingeführt, damit das Material des Kunstwerkes für die Kinder haptisch erfahrbar wurde.

Der sogenannte partizipative Beteiligungsgrad geht einen Schritt weiter. In Bielefeld und Viersen wurde der Rahmen der Partizipation relativ eng gesteckt, denn die eigenständige künstlerische Ausarbeitung bezog sich auf die Ausstellung und ein bestimmtes künstlerisches Verfahren, z.B. in Bielefeld: Drucktechnik mit Styropor, oder in Viersen: Drücken aller gesammelten Gegenstände in Modelliermasse. In Gelsenkirchen gab es etwas mehr Freiheiten für die Kinder in der Gestaltung ihrer Boxen, denn nur das Material Holz war vorgegeben. In Bonn bezog sich die kreative Ausübung abwechselnd thematisch und technisch auf die Ausstellung. In Siegen gab es dagegen einen hohen Grad der Partizipation, vor allem mit der Einführung der Boxen ab dem siebten Termin. Die Kinder bekamen Anregungen und Anreize, durch Besprechen und Beschreiben von Kunstwerken sowie dem Ausüben von unterschiedlichen Techniken mit verschiedenen Materialien. Sie konnten ihre Boxen aber frei nach ihrem Willen gestalten und immer wieder umgestalten.

Die Mitentwicklung von Rahmen, Thematik und Methoden der teilnehmenden Kinder, wie sie nach der Definition eines kollaborativen Beteiligungsgrades abläuft, wurde in den Projekten nicht realisiert. Es gab kleinere Themenwünsche, die im Rahmen der einzelnen Projekte realisiert wurden, aber das große Mitspracherecht gab es nicht. Jedoch wurde in Gelsenkirchen das komplette Projekt von den drei Kooperationspartnern entwickelt und getragen, auf dieser Ebene herrschte eine Gleichberechtigung. Die Erzieher*innen, die im engen Kontakt zur Zielgruppe standen, konnten deren Wünsche, Interessen und auch Leistungen beurteilen und mit einbringen. In den anderen Projekten wurden bei den ersten Kitabesuchen die

Wünsche, Vorstellungen und Sorgen der Kinder mit einbezogen. Bonn ging sogar einen Schritt weiter: Hier halfen die Kinder mit, die Ausstellung zu realisieren. Dieser Teil wurde auch komplett alleine von der Kita und seinen Vertreter*innenn ausgeführt, die Vertreter des Museums hielten sich dabei heraus.

Der reklamierende Beteiligungsgrad nach Mörsch lässt sich nicht wirklich in den Projekten wiederfinden. Die Kinder sind nicht von sich aus auf das Museum oder ihre Erzieher*innen zugegangen und wollten solch ein Projekt durchführen. In Gelsenkirchen ging der Impuls, an der Projektförderung teilzunehmen, von der Leitung der Kita Diesterwegstraße aus. Es ist also zu diskutieren, ob hier ein reklamierender Ansatz der Vermittlung vorliegt, da es nicht die Beteiligten, also die Kinder selbst waren. Die Erzieher*innen waren die Initiatoren, die jedoch die Bedürfnisse der Kinder sehr gut einschätzen konnten, und daher liegt hier ein reklamierender Ansatz vor. Die anderen Projektanträge wurden jeweils von den Museen initiiert. Jedoch gab es in Viersen den Wunsch der Kita ein künstlerisches Projekt für alle Kitakinder zu entwickeln. Der Beteiligungsgrad der Kinder war unterschiedlich. Je nach Situation war es eine Mischung aus mehreren. Ebenso fand die Mischung und Vielfalt verschiedener Vermittlungsmethoden in allen Projekten statt. Zusammenfassend lässt sich sagen, dass es nicht eine spezifische Art der Beteiligung oder eine spezifische Vermittlungsmethode gibt, sondern ein gutes Konzept immer vielfältig und abwechslungsreich ist.

Leitfrage, Boxen und Präsentation

Die Leitfrage des BVMP, was jeder Teilnehmende für die Zukunft bewahren möchte, ist als Impulsgebung und als zusammenhängender Überbau aller Museen zu verstehen. Sie dient dazu, die Institution mit ihren Aufgabenfeldern kennenzulernen. Diese Vorgabe wurde fast überall angeschnitten. Jedoch mindert der Aspekt, nicht alle Arbeitsbereiche des Museums kennengelernt zu haben, nicht den Erfolg des Projekts. Alle Ziele konnten erreicht werden. Es wurden in jedem Projekt Bezüge zwischen dem Lebensraum der Kinder und der Kunstwelt gezogen. Die Gestaltungen der Boxen erfolgten sehr unterschiedlich, auch wurden die Boxen zu jeweils anderen Zeitpunkten eingeführt. Teilweise erfolgte die kreative Ausgestaltung in Gruppenarbeit und teilweise in Einzelarbeit. Eine Präsentation fand immer statt, jedoch fiel auch diese unterschiedlich in Zeit, Umfang und Ort aus.

Anschlussfähigkeit/ Zukunftsweisung

Die Projekte wurden geprägt von Interaktionen und Austausch. Langsames Kennenlernen und Herantasten an unterschiedliche Themen dienten einem Abbau von Schwellenangst. Es wurde wahrnehmungsorientiert gearbeitet. Die Kinder begriffen die Kunst durch das eigene Ausprobieren und lernten die Institution Museum spielerisch kennen. Ausgangspunkt in allen Projekten waren immer die Kinder und ihr eigener Erfahrungshintergrund. Durch partizipative Ansätze, handlungsorientierte Kommunikation und ästhetische Praxis erwarben die Kinder vielfältige Fähigkeiten. Erreichte Ziele waren die Schulung der Selbstwahrnehmung und des Selbstvertrauens, die Kreativitäts- und Sprachentwicklung und die Steigerung der Entde-

ckerfreude. Die Kinder haben Erfolg durch die Ausstellung erfahren und lernten mit Misserfolgen – im Falle der Nichtrealisierung von Ideen – umzugehen. Zusätzlich wurden in Gelsenkirchen bei Exkursionen der eigene Lebensraum sowie neue Orte kennengelernt. Bei der künstlerisch kreativen Ausübung lernten die Kinder zudem den Umgang mit Werkzeugen kennen. In Bonn wurden die Eltern auf die Kreativität und vielfältigen Fähigkeiten ihrer Kinder aufmerksam. In Siegen stand das ganzheitliche Lernen durch das Ansprechen aller Sinne und die Gestaltungsfreiheit im Vordergrund. Die Kinder erhielten hier einen aktiven, kommunikativen und spielerischen Zugang zur Kunst. In Bielefeld ging es vornehmlich um die Schulung der Wahrnehmung von Farben, Formen und Materialien sowie um die Verbesserung der Feinmotorik, visuellen Sprachförderung und um die Bildung sozialer Kompetenzen. In Viersen wurden die Sammelleidenschaft und der Entdeckergeist der Kinder zum praktischen Handeln und zur ästhetischen Beschäftigung genutzt.

Die Vorteile solcher Vermittlungsprojekte sind unter anderem die kognitive Leistungssteigerung, das Begreifen im schnellen Wandel, die Inklusion aller Menschen, die Verbesserung sozialer Missstände, die Bewältigung der Gegenwart und Formung der Zukunft. Die Gestaltungsfähigkeit wird geschult und die Fantasie angeregt, Lebensqualität und -freude werden dazugewonnen und Kunst als Bildungsgut anerkannt. Projekte wie die MuseobilBOX fördern die Demokratie und Partizipation und bauen gleichzeitig Vorurteile sowie Schwellenängste ab. Diese Ziele lassen sich jedoch zunächst nur kurzfristig beobachten, Langzeitstudien zu späteren Auswirkungen gibt es nicht. Die mehrjährige Teilnahme von Siegen und Bielefeld zeugt aber von einer anderen Wahrnehmung der Institution Museum im Stadtgebiet. Die Beständigkeit durch wiederholte Museumsbesuche führt nicht nur zum Kennenlernen vieler Kunstwerke und unterschiedlichen künstlerischen Praktiken, sondern auch zum Entdecken des Museums als Lern- und Freizeitort. Die Effektivität der Vermittlung wird durch erneute Museumsbesuche, Anmeldungen zu Kreativkursen oder einem Aufmerksamwerden der Grundschulen bestätigt. Das Weiterbestehen der Kooperationen zeigt die gesellschaftliche Verantwortung für Bildung. Die Förderung von *Kultur macht stark* durch das BMBF hat somit ihren Zweck erfüllt. Das Projekt MuseobilBOX des BVMP bringt Kinder ins Museum, die sonst nicht so leicht Zugang zu dieser Bildungsinstitution hätten, beziehungsweise diese nicht ohne weiteres aufsuchen würden.

Fazit

Kunstvermittlung heute ist, wie die Projektbeschreibungen und -analysen gezeigt haben, eine Kombination aus aktuellen und etablierten Methoden und Erfahrungen. Es werden immer neue Ideen eingebracht, die alten gehen aber nicht verloren. Bewährtes wird weiterhin genutzt und auch nicht so gelungene Methoden werden reflektiert und gegebenenfalls in einem neuen Zusammenhang angewendet. Natürlich basieren die Vermittlungsansätze auf wissenschaftlichen Texten, diese werden aber nie eins zu eins in der Praxis angewandt, sondern in den Alltag integriert. Diese Diversität steigert die Wirkung der Kunstvermittlung. Auch der Einsatz von nur geringen Mitteln, wie den Pappboxen, kann zu einem weitreichenden Erfolg führen. Es muss nicht immer der multimediale Ansatz sein, der Kinder heut-

zutage erreicht. Outreach-Projekte sind sehr effektiv, da Menschen aus der gewohnten Umgebung abgeholt werden und sich langsam an das Museum gewöhnen können. Es lässt sich somit sagen, dass es in der Kunstvermittlung heute nicht nur einen Weg zum Erfolg gibt. Vielmehr beweist das Projekt MuseobilBOX, dass es vielfältige Möglichkeiten gibt, das Museum als Kultur- und Freizeitort zu stärken und dieses auch einer nicht museumsaffinen Bevölkerungsgruppe näher zu bringen. Dabei ist man nicht auf einzelne Vermittlungsmethoden und Beteiligungsgrade angewiesen. Der BVMP beweist mit seinem Projekt, dass auch mit geringen Mitteln und Vorgaben eine erfolgreiche Kunstvermittlung möglich ist.



Foto: privat

Anna-Lucia Bojahr

Studium der Kunstgeschichte an der Heinrich-Heine-Universität in Düsseldorf, freie Mitarbeiterin im Kunstmuseum Gelsenkirchen, von Oktober 2015 bis August 2016 kommissarische Leitung der Vermittlungsabteilung des Kunstmuseums Gelsenkirchen.

anna-lucia.bojahr@gmx.de

- 1 Vgl. www.destatis.de/DE/ZahlenFakten/GesellschaftStaat/Bevoelkerung/MigrationIntegration/AuslaendischeBevolkerung/Tabellen/Bundeslaender.html [03.01.2017].
- 2 Vgl. www.land.nrw.de/nrw-kompakt und <https://www.land.nrw.de/nordrhein-westfalen-ist-top> [03.01.2017].
- 3 Vgl. Staeger, Roswitha: *Forschen und Gestalten – Bildungsprozesse in der frühen Kindheit*. In: Standbein Spielbein. Museumspädagogik aktuell, Nr. 80, April 2008, S. 4-9, hier S. 4.
- 4 Vgl. Moyrer, Doris: *Kinder in Museen – Von Anfang an!* In: Commandeur, Beatrix; Kunz-Ott, Hannelore & Schad, Karin (Hg.): *Handbuch Museumspädagogik. Kulturelle Bildung in Museen*. München 2016, S. 249-254.
- 5 Vgl. www.museobilbox.org/Kunstmuseum_Gelsenkirchen.html [03.01.2017].
- 6 Vgl. www.museobilbox.org/Kunstmuseum_Bonn.html [03.01.2017].
- 7 Vgl. www.museobilbox.org/Museum_fuer_Gegenwartskunst...html [03.01.2017].
- 8 Vgl. www.museobilbox.org/Kunsthalle_Bielefeld.html [03.01.2017].
- 9 Vgl. www.museobilbox.org/Staedtische_Galerie_im_Park.html [03.01.2017].
- 10 Mörsch, Carmen: *Am Kreuzpunkt von vier Diskursen: Die documenta 12. Vermittlung zwischen Affirmation, Reproduktion, Dekonstruktion und Transformation*. In: Mörsch, Carmen (Hg.): *Kunstvermittlung II. Zwischen kritischer Praxis und Dienstleistung auf der documenta 12, Ergebnisse eines Forschungsprojekts*. Berlin, Zürich 2009, S. 9-33, hier S. 9.
- 11 Vgl. Bundesverband Museumspädagogik & Maaß, Karin: *Positionspapier Museumspädagogik*. Stellungnahme des Bundesverbandes Museumspädagogik e.V. Saarbrücken 2006, S. 1.
- 12 Vgl. Deutscher Museumsbund e.V. & Bundesverband Museumspädagogik e.V. (Hg.): *Qualitätskriterien für Museen: Bildungs- und Vermittlungsarbeit*. Meckenheim 2008, S. 4.
- 13 Vgl. Spanier, Lisa: *Kunst- und Kulturvermittlung im Museum, Historie – Bestandsaufnahme – Perspektiven*. Düsseldorf 2014, S. 79f.
- 14 Vgl. Hofmann, Fabian: *Kunstpädagogik im Museum. Begriffe – Theorien – Grundlagen*. Stuttgart 2016, S. 8f.
- 15 Hofmann, *Kunstpädagogik*, 2016, S. 9.
- 16 Vgl. ebenda.
- 17 Vgl. Limper, Brigitte & Puck, Karin: *Mit Rubi im Museum. Ein Kunstführer für Kinder*. Siegen 2014.

Rezensionen

Im vielstimmigen Chor eine ästhetische Erfahrung machen.

Anspruch und Realität der Kunstvermittlung auf der documenta 14

Die documenta als größte internationale Ausstellung zeitgenössischer Kunst war schon immer auch Anlass für die Reflexion und Erprobung neuer Konzepte der Vermittlung, von Joseph Beuys' *Organisation für direkte Demokratie und Volksabstimmung* (documenta 5), über Bazon Brocks *Besucherschule* (documenta 4–7), bis zu Carmen Mörsch und Ulrich Schöttkers institutionskritischen und transformativen Vermittlungsansätzen der documenta 12 sowie dem Konzept der *Wordly Companions* der documenta 13, das auf Experten verzichtete und stattdessen Menschen anderer Berufssparten mit bewusst fachfremdem Blick als »Vielleicht-Kulturvermittler« engagierte.

Mit dem Educational Turn in der Bildenden Kunst und der zunehmenden Forderung des kulturpolitischen Diskurses, öffentlich geförderte Kulturveranstaltungen offensiv für kulturelle Bildungsprozesse zu nutzen, geriet auch die Vermittlung der documenta stärker in den Fokus der fachöffentlichen Aufmerksamkeit. Und zugleich wurden verstärkt Ansprüche an ihre Qualität formuliert: Wie kann Vermittlung ohne autorisierte Sprecher*innen auskommen, die kanonisiertes, dem fachspezifischen Kunstdiskurs entsprechendes Wissen an eine Laien-Zuhörerschaft weitergeben? Wie kann Vermittlung Besucher*innen aktivieren und vielfältige Sichtweisen auf Kunst und ihre Institutionen öffnen?

Zeitgenössische Kunst erweist sich in besonderer Weise als vermittlungsbedürftig und voraussetzungsvoll in Bezug auf die fachspezifischen Codes und individuellen Philosophien – das gilt umso mehr für die Arbeiten der diesjährigen

documenta, die sich mit politischen Themen wie Post-Kolonialismus und Kapitalismuskritik auseinandersetzten und neben kunstspezifischem Wissen auch in Bezug auf politische, ökonomische und gesellschaftspolitische Hintergründe sehr voraussetzungsvoll waren.

Die 14. documenta unter Leitung von Adam Scymzyk warf bereits in ihrem nicht aufgelösten und, folgt man den Kritiken der Fachpresse, auch nicht eingelösten Mission Statement »Von Athen lernen« Fragen auf, die eher als linkpopulistischer Gestus denn künstlerisch-kulturelles Konzept wahrgenommen wurden.

Das von der Engländerin Sepake Angiama verantwortete Vermittlungskonzept der documenta 14 basiert auf drei zentralen Leitbegriffen: Die Vermittler*innen werden als Chorist*innen bezeichnet, was darauf hinweisen soll, dass es sich bei diesen um einen vielstimmigen Chor handelt, um kritische Kommentator*innen des Kunstgeschehens auf der Bühne der documenta. Statt von Führungen ist von »Walks« oder auf Deutsch Spaziergängen die Rede. Womit auch verdeutlicht werden soll, dass trotz Vermittlung durch Expert*innen aus den Kunst- und Kulturwissenschaften kein Anspruch auf eine dem kunstwissenschaftlichen Kanon entsprechende Vermittlung der Kunstwerke bestehe. Der dritte zentrale Begriff des Vermittlungskonzepts ist der der »AnEducation«, der einerseits für das Ver-Lernen von Vorannahmen und Kunstcodes stehen soll und zugleich als Synonym dafür, während des Walks eine neue Erfahrung zu machen.

»Die Aufgabe des Chors ist es, auf die Interessen der Besucher*innen einzugehen, ihre Bedürfnisse zu hören und durch das Anschauen und Erfahren der Arbeiten der documenta 14 Dialoge, Diskussionen und Debatten anzusto-

ßen. [...] Das Ziel des Vermittlungsprogramms »eine Erfahrung« ist es, eine Vielzahl von Stimmen zu kreieren, die außerhalb der Ausstellung, in weiteren Fragen, Mythologien, Dialogen, Geschichten, Debatten und Gerüchten weiterklingen.«¹ Denkt man diese Vorgaben weiter vor dem Wissenshintergrund der kulturellen Bildung, so ließe sich daraus die Aufgabe für die Chorist*innen formulieren, den Teilnehmenden der Walks eine »ästhetische Differenzenerfahrung« (Dewey/ Zirfass) im Rahmen der Ausstellung zu ermöglichen, die auf verschiedenen sinnlichen Ebenen überrascht und motiviert zum Neu-Wahrnehmen, Neu-Denken und zum Hinterfragen herkömmli-

Quelle: www.documenta14.de



cher Rezeptionsmuster und die zugleich aus einem zufälligen Zusammenkommen verschiedener Besucher*innen in einer Führung eine temporäre Gemeinschaft wachsen lässt, die gemeinsam eine neue Erfahrung machen kann und im »vielstimmigen Chor« neue Erkenntnisse generiert.

Eine solche Aufgabe stellt hohe Herausforderungen an die Professionalität der Chorist*innen, die nicht nur mit den Codes des Kunstbetriebs und den Hintergründen von Kunstwerken und Künstler*innen vertraut sein müssen, sondern zugleich auch über ästhetische Methoden verfügen, die auf niedrigschwellige Weise in kurzer Zeit ästhetische Erfahrungen ermöglichen, ebenso wie Prozesse der Vertrauens- und Gemeinschaftsbildung, in denen einzelne sich ermächtigt fühlen, sich aktiv mit eigenen Ideen einzubringen.

Dieser hohe Anspruch steht in krassem Widerspruch zur Entlohnung und damit der finanziellen Wertschätzung der Vermittler*innen der documenta 14. Weder wurde ihnen die mehrwöchige Vorbereitungszeit honoriert, noch die Reise-, Unterkunfts- und Verpflegungskosten während der sieben vorbereitenden Workshops. Viele Wochen mussten sie während der documenta auf eigene Kosten in Kassel wohnen und bereit stehen, ohne dass ihnen im Gegenzug eine bestimmte Anzahl an Walks zugesagt wurde. Mit insgesamt 200 Chorist*innen ist die Zahl viel zu hoch, um den einzelnen Vermittler*innen ein einigermaßen auskömmliches Einkommen zu sichern. Überdies sind die Walks mit 35 Euro deutlich schlechter entlohnt als bei Kunstvermittlungstätigkeiten üblich. Dies ist umso befremdlicher, als die Walks für die Besucher*innen der documenta mit 14 Euro pro Person extrem teuer sind – obwohl es sinnvoller gewesen wäre, die Vermittlung in den Eintrittspreis zu in-

kludieren, um diese möglichst niedrigschwellig zugänglich zu machen.

Diese schlechten Voraussetzungen waren vermutlich mit dafür verantwortlich, dass sich die Praxis der Vermittlung, die wir im Rahmen eines Seminars des Masterstudiengangs Kulturvermittlung vor Ort in Kassel analysierten, viele Defizite offenbarte und weit hinter dem Anspruch wie auch hinter dem Wissensstand und den Möglichkeiten in der Kunst- und Kulturvermittlung zurückblieb.

Die teilnehmende Beobachtung an insgesamt fünf verschiedenen Walks zeigte, dass zwar das Leitkonzept der Chorist*innen erklärt wurde und die Teilnehmenden ermutigt wurden, sich ak-

Quelle: www.documenta14.de



tiv in den Dialog einzubringen, wobei einige versuchten, auch mithilfe von Assoziationsketten die Wahrnehmungen der Anwesenden hörbar zu machen oder durch kleine Aufgaben die Entdeckerfreude herauszufordern. Doch spätestens nach 15 Minuten wurden die Walks zu mehr oder weniger konventionellen Führungen, möglicherweise bedingt durch den Erwartungsdruck der Teilnehmenden. Zu groß der Anspruch der Gäste, Hintergründe zu erfahren und vom Expertenwissen zu profitieren; zu groß der Wunsch, in der Kürze der Zeit möglichst viele der Kunstwerke kompakt vorgestellt zu bekommen.

Der Erwartungsdruck an ihre Fachkompetenz verstärkte sich für die Chorist*innen dadurch, dass es selten auf einer Kunstausstellung eine so schlechte bis gar keine Beschilderung der Arbeiten gab. Vergeblich suchten die Besucher*innen nach leicht verständlichen Kurzinformationen, die die ausgestellten Artefakte kontextualisierten – denn tatsächlich blieben viele der Arbeiten ohne diese Hintergründe in ihrer Aussage begrenzt –, hatten viele der Arbeiten doch eher dokumentarischen Charakter und verwiesen auf andere Aktivitäten und Sachverhalte. Statt einem schriftlichen Ausstellungs-Guide oder einem Ausstellungskatalog gab es das *South as a State of Mind Magazine*, das *documenta Daybook* und den *documenta Reader* sowie Infos auf der Website, die allesamt auf hochintellektuelle Weise »Fragen der Ökonomie, der Sprache und der Kolonialität der Macht« behandelten.

Selten war eine documenta auch im Stadtbild so schlecht ausgeschildert, so dass bereits die Suche nach den insgesamt 32 verschiedenen Ausstellungenstätten zu Frustrationen bei vielen Besucher*innen führte. Dies ist erstaunlich bei einem Großereignis, das bereits

seit 1955 besteht und damit über einen vielfältigen Erfahrungsschatz, Professionalität und Wissen darüber verfügen sollte, dass auch Rahmenbedingungen, Service und Kommunikation Teil des Gesamterlebnisses einer Vermittlung sind, die für Zugänglichkeit und nicht für Abgrenzung steht.

Selten wurde der Vermittlung in der institutionellen Hierarchie und Bezahlung so wenig Wertschätzung entgegengebracht wie auf dieser documenta, was umso bedauerlicher ist als in der kulturinstitutionellen Praxis in Deutschland seit einigen Jahren eine deutliche, auch finanzielle Anerkennung der Vermittlung stattgefunden hat. So bleibt insgesamt festzustellen, dass nicht nur zwischen Anspruch und Realität des Vermittlungskonzepts der documenta 14 eine große Diskrepanz bestand. Darüber hinaus ist deutlich geworden, dass ein solches Großereignis wie die documenta Vermittlungsformate entwickeln muss, die sowohl Fokussierung und neue ästhetische Erfahrungen ermöglichen wie auch dem kulturtouristischen Bedürfnis nach Gesamterlebnis und Überblick entsprechen.

Birgit Mandel
mandel@uni-hildesheim.de

1 www.documenta14.de/de/public-education/
[11.08.2017]

Roger Fayet
Die Logik des Museums.
Beiträge zur Museologie
Baden (hier und jetzt) 2015, 112 S.,
ISBN 978-3-03919-371-4, 24,- €

Roger Fayet, Direktor des Schweizerischen Instituts für Kunstwissenschaft und ehemals Direktor verschiedener Schweizer Museen, legt mit diesem Sammelband fünf revidierte Beiträge zu Fragen der praktischen und theoretischen Museologie vor, die erstmals zwischen 2005 und 2015 publiziert und hier zu ei-



nem »Parcours« gefügt wurden, »der beim Aufbau der Sammlung seinen Anfang nimmt und bei ihrem möglichen Abbau endet« (S. 7). Im ersten Beitrag erörtert er den Zusammenhang von Abfall- und Museumsobjekt, der zweite Teil widmet sich der »Theorie der Mehrfachzeichen«, der mittlere Essay handelt von »Sprechen oder Schweigen«, im vorletzten Teil erörtert der Autor die Frage von »Deutungsabstinz als Programm«, und der Parcours schließt mit Überlegungen, die »Jenseits von Nimmerland« liegen.

Trotz des präzisen und ausführlichen Anmerkungsapparats sind die Beiträge eher geistreiche Lektüre denn wissenschaftliche Texte und führen zu einem intellektuellen Lesevergnügen. Fayet eröffnet mit der Theorie, wonach Museumsobjekte im Grunde Abfallprodukte sind, die im Museum – als einem Aufbewahrungsort für Veraltetes – sinnhaft aufgeladen werden. Gerade in Zeiten des kulturellen Wandels, in denen

Dinge und Praktiken zuhauf verschwinden, boomen die Zuwachsraten der Museen. Als »Speichern des Eigenen« und »Aufbewahrungsort des Fremden« schaffen sie die Möglichkeit, Abfall zum Bedeutungsträger zu erheben und so als Gegenpol zur Moderne zu fungieren, die sich das Vergangene in der Regel vom Halse schaffen möchte. Obwohl Abfall, schaffen sie doch eine beeindruckende Präsenz und Aussagekraft – allerdings keine eindeutige. Fayet zieht den Schriftsteller Italo Calvino, den Museumstheoretiker und Mitbegründer der »Neuen Museologie«, Duncan F. Cameron sowie den Sprachwissenschaftler Ferdinand de Saussure heran, um seine Theorie des (Museums-)Objekts als Mehrfachzeichen auszubreiten. Einmal musealisiert bekommen Objekte Verweischarakter von hoher Multilateralität – je nach Ordnung, in der sie eingefügt sind. Demnach ist für Fayet die Ordnung der Gegenstände im Museum mit der auf einem Schachbrett vergleichbar, das von einem feinen Geflecht von Zusammenhängen beherrscht wird.

Das Terrain ist solchermaßen schwierig genug, hinzu komme aber »die Heterogenität des Publikums, die eine adressatengerechte Kommunikation erschwert« (S. 38). Nicht jeder Besucher versteht es, die Dinge gleichermaßen zum Sprechen zu bringen. Hinzu kommt das Arrangement, das eine Botschaft – die des Kurators oder der Institution – zum Ausdruck bringt und sie vermittelt. Fayet spricht sich gegen die von der kritischen Museologie immer wieder geäußerte These aus, das Museum in seiner herkömmlichen Form sei ein Herrschaftsinstrument. Er hält es für unabdingbar, klare Aussagen in den Raum zu stellen, wenn das Museum eine fundierte Reaktion des Publikums erzeugen möchte. »Deutungsabstinentz«, also der bewusste Verzicht auf Deutungsmacht

respektive der Versuch, neutral zu bleiben, führt letztlich zu Homogenisierung.

In dieser Lesart ist die Rolle der museumspädagogischen Vermittlung eben nicht die eines Sprachrohrs von Machtehten (S. 76), die die Verhältnisse zementieren, indem sie bestimmte Interpretationen von Geschichte perpetuieren, sondern sie bietet die Möglichkeit, Konstruktionen von Zusammenhängen zu dechiffrieren.

Das letzte Kapitel schlägt die Brücke zurück zum Anfang. Das Museum als Behaltanstalt von Objekten, die ohne diesen Konservierungsauftrag schlichtweg verschwinden, zerfallen, verändert oder vernichtet würden, steht nach Fayet auftragsbedingt vor dem unmöglich zu lösenden Problem, Dinge wieder auszuheben, sich ihrer zu entledigen.

Die Abgabe von Sammlungsgut wäre eine Antwort auf den ständig wachsenden Ressourcenbedarf, aber sie wird gerade von Museumsleuten abgelehnt mit dem Hinweis auf die potenzielle Bedeutung des Objekts für spätere Generationen. Fayet legt dabei den Finger in die Wunde: »Wenn es darum geht, über Neuzugänge zu entscheiden, wird die Einschätzung [...] nicht angezweifelt. Es ist schwer nachvollziehbar, warum die Museumsmitarbeiter [...] hier befähigt sein sollen, im Falle der Abgabe [...] hingegen nicht« (S. 91).

Fayets Komposition bietet einer an Museumspädagogik interessierten Leserschaft weniger konkrete Handlungsanweisungen für das komplexe System Museum, sondern liefert einen intellektuellen Bezugsrahmen für das eigene, professionelle Handeln. Es wäre reizvoll, darüber nachzudenken, was die Abgabe von Museumsdingen für die Vermittlungsarbeit bedeutet.

*Matthias Hamann
matthias.hamann@stadt-koeln.de*

MEDIEN ÖFFNEN KULTURWELTEN

Mobil spielerisch lernen! Wir sind davon überzeugt, dass Museums- und Medienpädagogik füreinander bestimmt sind.

Nutzen Sie das Potenzial von digitalen Medien und Gamification, um Ihre Inhalte interaktiv und in der Lebenswirklichkeit Ihrer Zielgruppe zu transportieren.

Führen Sie Ihre Zielgruppe per App auf eine multimedial unterstützte Entdeckungstour mit der medienpädagogischen Methode Actionbound. Die mehrfach ausgezeichnete Anwendung ermöglicht es Ihnen, Ihr Angebot auf informative, spannende und kurzweilige Art und Weise zu ergänzen. Drinnen oder draußen.

Vom Sommerferienprogramm bis zur groß angelegten Dauerausstellung – mit Actionbound gewinnen Sie einen simplen, hoch flexiblen Partner für jedes Budget.

Überzeugen Sie sich selbst mit einem kostenlosen Testzugang unter actionbound.com.

