

Uni LOGO

ecm 2018-2020

DER KINDER- MUSEALE RAUM

Teresa Wally

Betreuerinnen: Monika Sommer// Beatrice Jaschke

Abstract

01	EINLEITUNG	01
02	BEGRIFFSERKLÄRUNG	07
	1. Museum	08
	2. Kindermuseum	10
	3. Hands On / Minds On	10
	4. Der Raum	12
03	HISTORISCHE ENTWICKLUNG // GESCHICHTE	15
	1. Entstehungsgeschichte in den USA	16
	2. Entstehungsgeschichte in Europa	20
04	PÄDAGOGISCHER DISKURS	23
	1. Allgemein	28
	2. Die Expressionisten	29
	3. Arbeitsschulbewegung	29
	4. Bildungsreform	30
05	DAS KINDERMUSEUM	35
	1. Gliederungskriterien	39
	2. Was haben Kindermuseen bisher erreicht?	39
	3. Unterschied zu traditionellen Museen	41
	4. Hands On! International	42
06	DIE DREI GRUNDFUNKTIONEN	45
	1. Der Lernraum // Wissenserweiterung	52
	2. Der Erlebnisraum // sinnliche Erfahrung	61
	3. Der Begegnungsraum // Raum für Ungewisses	69

07	DIE GESTALTUNG	74
	1. Methoden der Szenografie und der Dramaturgie	77
	2. Der Werkzeugkasten der Szenografie	82
08	RESÜMEE	94
09	ANHANG // VERZEICHNISSE	98
	Literaturverzeichnis	99
	Abbildungsverzeichnis	102

1

EINLEITUNG

Begeben wir uns auf Augenhöhe eines Kindes.
Wir staunen, fragen und suchen.

Wir wollen uns mit allen Mitteln die Welt aneignen
und verstehen lernen. Wir hüten Schätze in
unseren Hosentaschen, sammeln, sortieren und
finden Lösungen. Ein lebenslanges Lernen
begleitet uns, weit über das Kindesalter hinaus.

Gedanklich suchen wir nach Orten an denen wir
Kind sein und diese Neugierde aufs Neue erleben
können. Solche Orte sind Museen, im besonderen
Kindermuseen mit ihren inszenierten
Erlebnissräumen.

Ich möchte in dieser Arbeit Sie als Leser*in mit auf eine Gedankenreise nehmen. Gemeinsam werden wir Baustein für Baustein ein Haus bauen und den Prozess von der Idee zum realen Museum nachzeichnen.

Im alltäglichen Leben übernehmen verschiedenste Räume unterschiedliche Funktionen. Das Klassenzimmer als Lernraum, der städtische Platz als Begegnungsraum, das Büro als Arbeitsraum oder das Museum als Kunstraum. Die Bandbreite der Funktionen die ein Raum erfüllen kann ist mannigfaltig.

Was ein Raum alles kann, haben wir während der COVID 19 Isolation im Frühjahr 2020 kennengelernt. Auf einmal musste der eigene Wohnraum verschiedenste Funktionen des täglichen Bedarfes erfüllen. Er versuchte unser Leben innerhalb unserer vier Wände zu bewerkstelligen. Augenscheinlich wurden jene Eigenschaften, die weder in den eigenen vier Wänden noch in digitalen Räumen erfüllt werden können. Es waren genau jene Funktionen, die sich in allen Museumsräumen wiederfinden und deren Qualität ausmachen: Lernen – Erleben – Begegnen.

Vielleicht zum ersten Mal in diesem Ausmaß spürbar, werden Emotionen, Mimik, Gestik des Gegenübers, die Atmosphäre, die Aura eines Ortes (genus locii), das gemeinsame Erleben, all diese Qualitäten wurden schmerzlich vermisst. Wir sehnen uns nach Begegnungen, nach Raumerlebnissen und dem Erlernen durch Begreifen und Ausprobieren. All diese Eigenschaften vereint der reale Raum des Kindermuseums.

In der folgenden Arbeit möchte ich genau diese Qualitäten eines realen Raumes herausarbeiten. Der reale Ort: das Kindermuseum

Die Art der Weltaneignung, das „Entdeckertum“ nimmt das Kindermuseum als Ausgangspunkt.¹ Er lässt den/die Besucher*in in Welten eintauchen und mit allen Sinnen Themen begreifen.

Ganz ohne ein Ziel zu verfolgen, gekoppelt an Spaß, und alles andere als eine klassische Lernumgebung, all das finden wir in einem Kindermuseum wieder.

Jedoch reicht das Kindermuseum weit über vermutete „Erlebnisspielplätze“ hinaus. Kein Thema kann diesem Museumstyp zu schwer sein, denn durch die Gestaltung und das Aufladen von Inhalten verwandelt sich das Kindermuseum jedes Mal aufs Neue. Ganz nebenbei ermöglicht dieser Ort unbewusste Lernerfahrungen und kreierte lernorientierte Erlebniswelten.

Genau dieses Beziehungsgeflecht von Lernerfahrungen und Erlebniswelten und wie diese in realen, musealen Räumen gefördert werden können, bildet in dieser Arbeit den Grundton.

Diese Arbeit möchte folgenden Fragen nachgehen:

- Welche Funktionen muss ein idealer kindermusealer Raum erfüllen?
- Wie muss die Umgebung gestaltet sein, dass jeder Raum ein Lern-, Erlebnis-, und Begegnungsraum werden kann?

¹ Vgl. Eva Von SCHIRACH, Uta RINKLEBE, Kindermuseen als Museen der Subjekte. Reflexionen vor dem Erfahrungshintergrund des Berliner MACHmit! Museums 2018, in: <https://www.kubi-online.de/artikel/kindermuseen-museen-subjekte-reflexionen-vor-dem-erfahrungshintergrund-des-berliner-machmit> (abgerufen am 11.05.2020)

- Was ist die Qualität inszenierter kindermusealer Räume?

Der Raum allein schafft noch keine Erlebniserfahrung, er ist eine weiße Leinwand, ein Substrat für weitere Erfahrungen.

Im Kindermuseum überschneiden sich mehrere Funktionen und befruchten sich gegenseitig:

Diese Arbeit untersucht drei von mir herausgearbeitete und für mich relevante Kategorien/ Funktionen eines idealen kindermusealen Raumes: den Lern-, den Erlebnis- und den Begegnungsraum, und wirft gleichzeitig die Frage nach deren gestalterischen Übersetzung auf. Können aus den gängigen Praktiken der Kindermuseen andere Kulturinstitutionen Erfahrungen geschöpft werden? Und können sie sich gegenseitig befruchten um ein Aufbrechen der hergebrachten Strukturen durch aktive, selbständige, eigeninitiativ handelnde Nutzer*innen² zu ermöglichen? Kindermuseen sind gestaltete Orte, die für alle Menschen gesellschaftlich relevant sind.

Zu Beginn werden wesentliche Begriffe erklärt und in den kindermusealen Kontext gebracht. Das zweite Kapitel verschafft einen historischen Überblick über die Geschichte und Entstehung von Kindermuseen als eigenständigen Museumstyp. Ein Blick auf die Begriffsgeschichte führt zu den Wurzeln in den USA und zeigt den Weg bis nach Europa. Anhand von reformpädagogischen Strömungen betrachtet diese Arbeit Methoden, die in Kindermuseen Einzug finden, die als wesentliche Bausteine des Fundamentes dieses Museumstypen beleuchtet werden.

Die Frage, was genau Kindermuseen sind, stellt sich das fünfte Kapitel. Dieser Museumstyp kann heterogener nicht sein. Die Spanne reicht von Programmen in traditionellen Museen, Outreach-Programmen wie Stadtlabore, mobile Pop-Up Museen bis hin zu eigenständigen Kindermuseen. Daher befasst sich das Kapitel systematisch mit Typen, Gattung, Publikum und dem Vergleich zu traditionellen Museen. Ein Querverweis zu Organisationen von Kindermuseen und dem damit gelegten Augenmerk auf den Dachverband Hands On! International ergänzt dieses Kapitel.

Im Zentrum dieser Arbeit steht das sechste und siebente Kapitel. Hier werden Überlegungen angestellt, welche Bedeutungen dem kindermusealen Raum zukommen. Zunächst helfen allgemeine Begriffserklärungen den Raum, seine Qualitäten und seine Funktionen im musealen Kontext einzuordnen und zu definieren. Der physische Raum als Ausgangspunkt, als weiße Leinwand. Raum existiert allerdings nie ohne Menschen, Museum nie ohne seine Besucher*innen. Jeder museale Raum wird von seinen Besucher*innen unterschiedlich wahrgenommen, geprägt und beeinflusst. Durch gezielte Gestaltung werden gewünschte Raumatmosphären erzeugt, die Besucher*innen gelenkt oder animiert.

² Andrea ZSUTTY, Lernen von den jüngsten Kinder- Jugendmuseen als Inspiration für eine zeitgemäße Museumspraxis in Kulturkonzepte, in: <https://kulturkonzepte.at/2019/02/07/lernen-von-den-juengsten-kinder-jugendmuseen-als-inspiration-fuer-eine-zeitgemaesse-museumspraxis/> (abgerufen am 08.05.2020).

Ein Raum übernimmt viele Funktionen, ein kindermusealer Raum übernimmt in seiner Gesamtheit eine bestimmte Auswahl an Funktionen: Er ist Lernraum, Erlebnisraum und Begegnungsraum. Diese Funktionen oder Raumkategorien lassen den kindermusealen Raum als lernorientierte Erlebniswelt sichtbar werden.

Grundlagen eines Lernraumes, die Bedeutung des Spielens, des lebenslangen Lernens werden angeführt. Darüber hinaus wird dargelegt wie das Erleben und Wahrnehmen in diesem Kontext stattfinden kann. Grundlagen der Erlebniswissenschaft ergänzen dieses Kapitel. Als zusätzliche Funktion, die ein ideales Kindermuseum erfüllen soll untersucht die Arbeit den Begegnungsraum, der in jedem Museum stattfindet. Menschen unterschiedlicher Hintergründe treffen aufeinander, interagieren, lernen voneinander und machen den Raum erst zu dem was er ist.

Am Ende dieses Kapitels fügt die Arbeit alle Funktionen zusammen und gibt diesen eine Gestalt. Der physische, kindermuseale Raum und dessen Gestaltungsprinzipien stehen im Fokus. Der/die Gestalter*in übernimmt eine aktive Rolle und verwandelt Räume in neue Welten. Ein Blick in inszenierte Theaterräume hilft Begriffe der Szenografie und Dramaturgie in den Ausstellungskontext zu setzen. Es werden wichtige Aspekte sensomotorischer und immersiver Wahrnehmung als wesentliche Merkmale des Raumes ausgearbeitet. Die Gestaltung von Erfahrungsräumen folgt bestimmten Prinzipien, die abschließend zusammenfasst wird. Diese gelten nicht nur im kindermusealen Kontext.

Vielleicht sind Kindermuseen genau die längst fällige pädagogische Ergänzung, das pädagogische „missing link“, wie Wolfgang Zacharias schreibt?³

³ Wolfgang ZACHARIAS, Initiative Kindermuseum, in: Yvonne LEONARD (Hg.), Kindermuseen. Strategien und Methoden eines aktuellen Museumstyps, Bielefeld 2012, S. 236.

2

BEGRIFFS- ERKLÄRUNG

In der Arbeit werde ich mich insbesondere mit den Begriffen „Museum“, „Kindermuseum“ und „Raum“ auseinandersetzen, weshalb ich diese einfürend definiere.

1. MUSEUM

Europäische Museen haben ihre Wurzeln in den fürstlichen Sammlungen des 16./17. Jahrhunderts. Diese Sammlungen enthielten Kostbarkeiten, Kuriositäten, Raritäten und versammelten die persönlichen Interessen bzw. Obsessionen ihrer Gründer*innen.⁴ und wurden in Wunderkammern, Kuriositätenkabinetten aufbewahrt.

„Der Begriff Museum wird in seiner grundlegenden Form auf seine lateinische Herkunft zurückgeführt, als einen Ort für gelehrte Beschäftigung, in leichter Variation zu seiner griechischen Bezeichnung als einem Musensitz“.⁵

Wirft man einen Blick in den Duden so erhält man folgende Definition:

„Institut, in dem Kunstwerke sowie kunstgewerbliche, wissenschaftliche, technische Sammlungen aufbewahrt und ausgestellt werden. Ort für gelehrte Beschäftigung“⁶.

Das Museum als Ort der Verehrung, des Aufbewahrens und des Lehrens. Zu jener Zeit konnte man das Museum einem Studienort, der auch entsprechend Studienwerkzeuge und deren Zusammenstellung einschließt⁷, gleichsetzen.

Zu einem solchen Museum gehörte auch die Bibliothek von Alexandria (im heutigen Ägypten)⁸ Im Laufe des 18. Jahrhunderts wird der Begriff „Museum“ häufiger im Sprachgebrauch benutzt und erhält langsam die Bedeutung eines Gebäudes, in dem eine Sammlung untergebracht und zum öffentlichen Vergnügen aufgestellt ist.⁹ Davor nicht frei zugänglich konnten Besucher*innen nun geführt von einem Kustoden, dem wissenschaftlichen Bearbeiter der Museumsobjekte, die zur Schau gestellte Sammlung bestaunen.¹⁰

„Erst im 18. Jahrhundert entstanden durch die französische Revolution und die damit einhergehenden gesellschaftspolitischen Veränderungen das moderne europäische Museum, dessen Zielsetzung mit den Begriffen „Öffnung“ und „Bildung“ umrissen werden kann.“¹¹

Die Objekte dienten nicht mehr nur als Prestigeobjekte der Herrschenden, sondern wurden einem ausgewählten Publikum zur Ansicht und zur Weiterbildung präsentiert. Weitere Öffnungen und die Liberalisierung führten zu großen Veränderungen und weckten den Wunsch in der Gesellschaft zu neuem Denken und Wege für freie Identitäten zu finden.

Dies wurde ab Mitte des 19. Jahrhunderts insbesondere durch die große Popularität von Gewerbeschauen und Weltausstellungen mit ihren „Präsentations- und Inszenierungskünsten“ deutlich. Diese neuen Konzepte hatten einen großen Einfluss auf die weitere Entwicklung von Museen.¹² Ob Kunst oder Waren, beides soll zur Kenntnis des Publikums gebracht werden. Die

⁴ Vgl. Gabriele KÖNIG, Kinder und Museum, in: Yvonne LEONARD (Hg.), Kindermuseen. Strategien und Methoden eines aktuellen Kindermuseumstyps, Bielefeld 2012, S. 243.

⁵ Vgl. Anke TE HEESEN, Theorie des Museums. Zur Einführung, Hamburg 2012, S. 20.

⁶ <https://www.duden.de/rechtschreibung/Museum> (abgerufen am 03.05.2020)

⁷ Vgl. TE HEESEN, Theorie des Museums, a.a.O., S. 20.

⁸ Vgl. ebenda

⁹ Vgl. ebenda

¹⁰ Vgl. ebenda S.47.

¹¹ KÖNIG, Kinder und Museum, a.a.O., S. 243.

¹² Vgl. ebenda, S. 244.

temporäre Zurschaustellung stand im Zeichen des damaligen Fortschrittgedankens.¹³

Das Museum als Brennpunkt für Demokratisierungsprozesse¹⁴ und Veränderungen des Bildungsniveaus für benachteiligte Bevölkerungsschichten war überall spürbar. Es entstand die Volksbildungsbewegung, die zwischen 1890 und 1900 ihren Höhepunkt erlebte.¹⁵

Die Erhaltung, Forschung und Präsentation von Objekten waren die Ziele, wodurch eigene Kulturinstitutionen mit dem Fokus auf Zugang zu Kultur und Bildung für alle entstanden sind.¹⁶

Um die Jahrhundertwende richteten sich die europäischen Museen vor allem an erwachsene Besucher*innen. Die Orientierung nach Zielgruppen wurde immer wichtiger. Das Präsentieren von Ausstellungsinhalten mit dem Ziel sowohl Laien als auch Expert*innen gleichermaßen anzusprechen, veränderten den Ort Museum. Das Motto war: „Ich als Besucher*in muss nicht Expert*in sein um dem Inhalt zu folgen.“

Anfang des 20. Jahrhunderts fanden langsam auch „Kinder“ als neue Besucher*innengruppen einen Platz im Museum. Als Leiter des Volkskundemuseums Berlins leistet der Pädagoge Adolf Reichwein (1898-1944) einen bedeuteten Beitrag zur Begründung der Museumspädagogik. Es kam erstmalig zu einer institutionalisierten Zusammenarbeit von Museen und Schulen.¹⁷ Reichwein war Mitglied des „Kreisauer Kreis“ und im Widerstand gegen das NS-Regime ,dem er 1944 zum Opfer fiel.

Seine bildungstheoretischen Ansätze knüpften an denen von Pestalozzi an, worauf ich später noch eingehen werde und sah Bildung als einen lebenslangen Prozess, der unterstützt werden soll¹⁸ an.

Traditionelle Museen erkannten schon damals das Potential der Wissensvermittlung für Kinder in Museen und begannen unterschiedliche Programme für das neue Zielpublikum zu entwickeln.

Nach dem zweiten Weltkrieg wurde die Entwicklung der Kindermuseen insbesondere von den Institutionen Fachverbandes der Museen, und dem International Council of Museums (ICOM) geprägt und der Arbeitsschwerpunkt auf den Ausbau des Bildungsauftrages und die Einbeziehung von Kindern als Zielgruppe gelegt. Daher wurde 1946 in Paris die Fachgruppe „Educational Work in Museums“ und „Children´s Museums and Activities Concerning Children in Museums“ gegründet.¹⁹

¹³ Vgl. Te HEESEN, Theorie des Museums., a.a.O., S. 22–23.

¹⁴ Vgl. KÖNIG, Kinder und Museum, a.a.O., S. 244.

¹⁵ Ebenda

¹⁶ Vgl. LENZBERGER, Hands On! 21th Century Children, a.a.O.

¹⁷ Vgl. KÖNIG, Kinder und Museum, a.a.O., S. 244.

¹⁸ Vgl. Silke PFEIFFER, in: Reformpädagogische Konzepte. Geschichte und Theorie der Frühpädagogik, Göttingen 2013, S. 70–77.

¹⁹ Ebenda

2. KINDERMUSEUM

Es ist schwierig eine klare Definition eines „Kindermuseums“ zu finden.

Der deutsche Begriff „Kindermuseum“ ist eine Übersetzung des amerikanischen etablierten Begriffs „children’s museum“ und führt - da es keine korrekte Übersetzung ist - vielfach zu Verwechslungen. Oft entsteht der Eindruck, dass der Begriff „Kindheit“ thematisiert wird.²⁰

Eigentlich müsste die korrekte deutsche Übersetzung „Museum der Kinder“ lauten. Dieses stellt die Besucher*innen selbst, also das Individuum, in das Zentrum seiner Bemühungen. Im Kindermuseum geht es nicht um die Sammlung an sich und deren Objekte, sondern um die „Besucher*innen als Subjekte“²¹.

Somit unterscheidet es sich durch seine starke Zielgruppenorientierung von einem konventionellen Museum, das ganz konkret drei Bereiche abzudecken hat: Forschen, Sammeln und Bewahren.

Schirach und Rinklebe fassen das Kindermuseum als einen Ort kultureller Bildung zusammen, der Kultur als soziale Praxis begreift und sich nicht wie andere Kulturinstitutionen einem kulturellen Kanon verpflichtet fühlt.²² Deren Ansicht nach definiert das „das Kindermuseum [definiert] nicht, was Kultur ist, sondern wie Kultur menschliches Handeln formt.“²³ Der Prozess steht im Vordergrund, wodurch ein lebendiger Dialog entstehen kann, den eine offene Gesellschaft braucht, um sich zu entwickeln.

3. HANDS ON / MINDS ON: METHODE DER KINDERMUSEEN

Kindermuseen haben über die Jahre eine Fülle an Methoden erarbeitet, um mit Kindern eine Lernerfahrung außerhalb des schulischen Bildungsformates zu gestalten. Diese Pionierarbeit, angelehnt an den Begriff „Learning by doing“, ließ und lässt einen unendlichen Erfahrungsschatz wachsen.

Kurator*innen, Künstler*innen, Pädagog*innen entwickelten Methoden, die jetzt auch Einzug in traditionelle Museen finden.

Der Begriff Hands On / Minds On wird hier einleitend definiert da er im kindermusealen Kontext immer wieder vorkommt und nicht mehr wegzudenken ist.

Das Kernelement des zielgruppenorientierten Kindermuseums ist das Ziel, die Besucher*Innen zum Mitmachen zu animieren und durch „Partizipation und Interaktion in Ausstellungen zu beteiligen“²⁴ Wolfgang Zacharias fasst dies wie folgend zusammen:

²⁰ Vgl. Veronika KOREN, Hands On- Minds On! Ein Beitrag zur Wissensvermittlung im Kindermuseen, in: Diplomarbeit, Graz 2009, S. 31.

²¹ Von SCHIRACH, RINKLEBE, in: Kindermuseen als Museen der Subjekte, a.a.O.

²² Vgl. ebenda

²³ Ebenda

²⁴ Vgl. Gabriele KÖNIG, Kinder- und Jugendmuseen. Genese und Entwicklung einer Museumsgattung. Impulse für besucherorientierte Museumskonzepte, Opladen 2002, S. 169.

„Der/Die Besucher*in in dem Fall – das Kind – steht im Mittelpunkt und soll als aktive*r Teilnehmer*in im Spannungsfeld zwischen Sinn und Sinnlichkeit die Ausstellung be-rühren, be-greifen oder er-fassen.“²⁵

„Learning by doing“ von dem amerikanischen Philosophen Johan Dewey (1859-1952) verfolgt genau diesen Leitgedanken der Kindermuseen.

Dewey kam in seiner Forschung zu der Schlussfolgerung, dass Kindern durch eigenes Aktivwerden und in dem sie Problemen selber auf den Grund gehen, am besten lernen. Seiner Meinung nach ist der Lernerfolg von Kindern am Größten, wenn ihnen ermöglicht wird selber Verantwortung, zu übernehmender, Initiative zu ergreifen und mit anderen Kindern zu interagieren²⁶ Der Ansatz des „learning by doing“ war bzw. ist bis heute eng damit verknüpft, dass Kinder die Möglichkeit zur freien Bewegung haben müssen, um dadurch ihre Umgebung mit allen Sinnen wahrzunehmen und zu erfahren.²⁷

Diese Gedanken spielen in der Hands On Methode eine bedeutende Rolle. Initiator des Vermittlungskonzeptes Hands on! war Michael Spock, der damalige Direktor des Boston Children´s Museum, wobei darauf auch die Ideen Piagets, Montessoris etc. im Hinblick auf den Gedanken auf die Lernbedürfnisse der Kinder einzugehen, großen Einfluss hatten. ²⁸

In der damaligen Ausstellung 1961 „ what´s inside“ im „Boston Children´s Museum“ konnten Kinder zum ersten Mal mit allen Sinnen eine Ausstellung begreifen, erforschen, entdecken und spielen.

Diese Methode setzte sich in allen Kinder und Jugendmuseen durch.

„Mitmachen und ausprobieren, teilweise gepaart mit bewusstem Verzicht aufs Original, war der Tenor dieses neuen Museumsverständnisses“²⁹, schreibt Gabriele König. Durch Spocks Konzept entwickelte sich das Boston Children´s Museum in den siebziger / achtziger Jahren zum Mekka³⁰ dieser Museumstypens.

Im Mittelpunkt der Methode steht nicht nur das Erkunden mit allen Sinnen, sondern auch das gemeinsame Entdecken und Erfahren der Ausstellung. Kinder sollen ihr Handeln nicht einschließlich auf sich selbst, sondern auch auf andere beziehen. „Jede/r Einzelne kann neue Erfahrungen in Bezug auf ein Handeln, das von Anfang an sozial geleitet ist, machen.“³¹

Diese Ideen entwickelten die Hands On Methode stetig weiter.

Die Initiator*innen erkannten, dass eine begleitende personelle Betreuung notwendig ist³², da sonst der eigentliche Inhalt verdrängt oder überlagert wird.

²⁵ Wolfgang ZACHARIAS, Von Dingen, Sinnen und Dinosauriern, in: Dagmar von KATHEN, Wolfgang ZACHARIAS: „Initiative Kinder- und Jugendmuseen – Ein neuer Ort kultureller Bildung in der Stadt“, Unna, 1993, S. 63.

²⁶Vgl. <https://www.labyrinth-kindermuseum.de/de/content/john-dewey-1859-1952-vordenker-kindermuseen> (abgerufen am 30.03.2020)

²⁷ Vgl. Ebenda

²⁸ Vgl. Gail Dexter LORD, Barry LORD, Museen für Kinder, in: Dagmar von KATHEN, Wolfgang ZACHARIAS: „Initiative Kinder- und Jugendmuseen. Ein neuer Ort kultureller Bildung in der Stadt“, Unna 1993, S. 11.

²⁹ Vgl. KÖNIG, Kinder- und Jugendmuseen, Genese und Entwicklung einer Museumsgattung. a.a.O., S.

³⁰ Ebenda, S.

³¹ Ursula SCHREIBER, „Kindermuseen in Deutschland – Grundlagen – Konzepte – Praxisformen“, Unna, 1998, S. 43.

³² Vgl. KÖNIG, Kinder- und Jugendmuseen, Genese und Entwicklung einer Museumsgattung. a.a.O., S. 170.

Die Erweiterung findet sich in dem Begriff „Hands On / Minds On“ wieder, und ist aus dem Museumsalltag nicht mehr weg zu denken.

Das alleinige Angreifen trägt noch nicht zur Verständigung des Lerninhaltes bei, sondern benötigt immer eine zusätzlich ergänzende Wissensebene.

„Ich verstehe in dem ich be-greife.“ Interaktion und Partizipation³³ sind die unumgänglichen Schlagwörter dieser Methode. Geändert hat sich vor allem die Qualität der Partizipation.³⁴

Aufgrund dessen kommt dem Museum als außerschulischer Lernort eine besondere Bedeutung in der Gesellschaft zu. Dort soll den Besucher*innen ermöglicht werden eine Verbindung zwischen den Ausstellungsinhalten und ihren Erfahrungen aus dem Alltag herzustellen, um Neues zu lernen und diese Erkenntnisse in die „Realität“ mitzunehmen.³⁵ Gabriele König spricht hier von „tautologischen Momenten.“³⁶

Zwar hat sich seit der Entwicklung der Hands On / Minds On Methode vieles verändert und technologisch weiterentwickelt, als Leitmotiv der Kinder und Jugendmuseen muss dennoch immer gelten: diese Orte als erfahrungsorientierte Lernorte zu gestalten³⁷.

Vielleicht muss genau dieser Ort, die Oase der Sinnlichkeit mit all seinen Ebenen bestehen bleiben, um eine Pause aus dem von der Technik bestimmten Alltag zu haben. Das Hands On / Minds On Prinzip erlaubt Kindern, Inhalte auf ihre eigene Weise zu erfahren und diese zu erspielen.

4. DER RAUM

Eine zentrale Rolle in meiner Arbeit spielt der Begriff „Raum“, weshalb ich hier näher auf diesen eingehen werde.

Das Wort „Raum“ stammt vom althochdeutschen „rūmi“ was so viel wie „weit“ „geräumig“ bedeutet. In unserem Sprachgebrauch verwenden wir diesen als einen Raum zum Wohnen, bzw. Nutzen verwendeter Teil eines Gebäudes der durch Wände, Decke und Boden zu einer geschlossenen Fläche wird.³⁸

Egal ob Zimmer, Haus, oder ein gesamter Stadtraum...ein Raum wird immer durch vertikale und horizontale Elemente definiert. Raum ist Flächeneinheit und dreidimensionale Grenze.

³³ Ebenda S. 171.

³⁴ Vgl. KÖREN, Hands On- Minds On!, a.a.O., S. 89.

³⁵ Vgl. KÖNIG, Kinder- und Jugendmuseen, Genese und Entwicklung einer Museumsgattung. a.a.O., S. 172.

³⁶ tautologischer Moment: allgemein gültige Aussage, das heißt eine Aussage, die aus logischen Gründen immer wahr ist.

³⁷ Vgl. KÖNIG, Kinder- und Jugendmuseen, Genese und Entwicklung einer Museumsgattung. a.a.O., S. 179.

³⁸<https://de.wikipedia.org/wiki/Raum> (abgerufen am 03.05.2020).

Raum und der Mensch

„Laut absolutistischer Raumvorstellung existiert Raum und Körper, alleine für sich. Der Raum existiert auch, wenn er leer ist und wenn außer ihm nichts existiert.“³⁹

Otto Friedrich Bollnow, ein deutscher Philosoph stellte in seinen Werken Mensch und Raum den „erlebten Raum“ und die Räumlichkeit menschlichen Lebens in den Mittelpunkt seines Interesses.⁴⁰

Raum kann dort entstehen wo sich Menschen begegnen, kommunizieren und miteinander in Beziehung treten. Raumbildung ist etwas ganz selbstverständliches für uns Menschen, eine essentielle Tat des sich Verortens.⁴¹

„Raum wird durch menschliches Handeln (wozu auch Wahrnehmung zählt) konstruiert, umgekehrt wirken Räume auf das Handeln und die Gefühle zurück.“⁴²

Gertrud Lehnert, Autorin des Buches Raum und Gefühl, versucht den Begriff Raum anfangs als eine noch unbestimmte Kategorie zu sehen; Ihre Ansicht koppelt sie an die des französischen Philosophen Henri Lefebvre „physischen Naturraum“ der als Ursprung gilt. Aus diesem bilden Kulturen ihren spezifischen Raum.⁴³

Darüber hinaus erklärt Lehnert den „natürlich gegeben Raum“ als bloße Fiktion, da wir keinen präkulturelle Natur wahrnehmen können. „Darum setzt die räumliche Praxis einer Gesellschaft ihren Raum und setzt ihn gleichzeitig voraus.“⁴⁴

³⁹ Vgl. Barbara MAYER, Inside: Out, Diplomarbeit, S. 15. (Jahr)

⁴⁰ https://bollnow-gesellschaft.de/getmedia.php/_media/ofbg/201602/874v2-orig.pdf (abgerufen am 03.04.2020)

⁴¹ Hans LOIDL, Stefan BERNHARD, Freiräume(n). Entwerfen in der Landschaftsarchitektur, 2003 (Seite?)

⁴² Gertud LEHNERT, Raum und Gefühl, in: Gertrud LEHNERT (Hg.), Raum und Gefühl: Der Spatial Turn und die neue Emotionsforschung, Bielefeld 2011, S. 11.

⁴³ Ebenda, S. 11–12.

⁴⁴ Henri LEFEBVRE, Die Produktion des Raumes, in: hg. Jörg DÜNNE, Stephan GÜNZEL, Raumtheorie. Grundlagentexte aus Philosophie und Kulturwissenschaften, Frankfurt/M. 2006, S. 330–342.

3

HISTORISCHE ENTWICK- LUNG // GESCHICHTE

Die historische Entwicklung von Kindermuseen reicht noch nicht weit zurück.

Zu Beginn möchte ich zurückblicken um die Entstehung des Museumstyps Kindermuseum einordnen zu können.

Meine Reise beginnt in den USA, 1899.

1. ENTSTEHUNGSGESCHICHTE IN DEN USA

In New York - genauer gesagt im Stadtteil Brooklyn - öffneten erstmals 1899 die Tore des ersten Children's Museum. Vorreiter hier war 1823 eine Jugendbibliothek, in der Kinder und Jugendliche kostenlos Bücher ausleihen und an Malkursen und Lesungen teilnehmen konnten. Zusätzlich gab es Vortragsreihen mit Themenschwerpunkten der Naturgeschichte, Chemie und Astronomie.⁴⁵

Die Initiative zur Gründung dieser neuartigen Museumsgattung geht auf Willy Goodyear, den Direktor der Kunstsammlungen des Brooklyn Institute of Art and Science zurück, der die museale Aufbereitung und Präsentation der traditionellen Museen zu komplex und zu wenig ansprechend für Kinder fand, grundsätzlich aber davon ausging, dass Museen geeignete Orte seien, Kindern die Welt zu erschließen.⁴⁶

Für die frühen Ausstellungen des Brooklyn Children's Museum nutzte man botanische und zoologische Modelle, sowie naturgeschichtliche Schautafeln, Mineralien-, Vogel-, Insekten- und Muschelsammlungen.⁴⁷

Die sonst verschlossenen Vitrinen wurden geöffnet – eine „vorbereitete Umgebung“⁴⁸ geschaffen um so den Kindern die Möglichkeit zu geben die Welt zu erkunden, zu entdecken, zu verstehen und darüber hinaus sich selber zu erfahren.

Das war der Beginn eines außerschulischen Bildungsortes, der Platz für Interessen und Bedürfnisse von Kindern schuf. Diese durften zum ersten Mal als eigene Zielgruppe das Museum betreten. Aufbauend auf diesem Projekt entwickelte sich ein neues Leitmotiv für weitere Kindermuseen.

Kindgerechte Ausstellungsformate wurde geschaffen, sowie Bilder und Objekte in Sichthöhe von Kindern gehängt. Sämtliche Texte wurden dem kindlichen Sprachschatz und Sprachverständnis angepasst.⁴⁹ Die Vermittlung von Wissen bekam einen neuen Stellenwert.

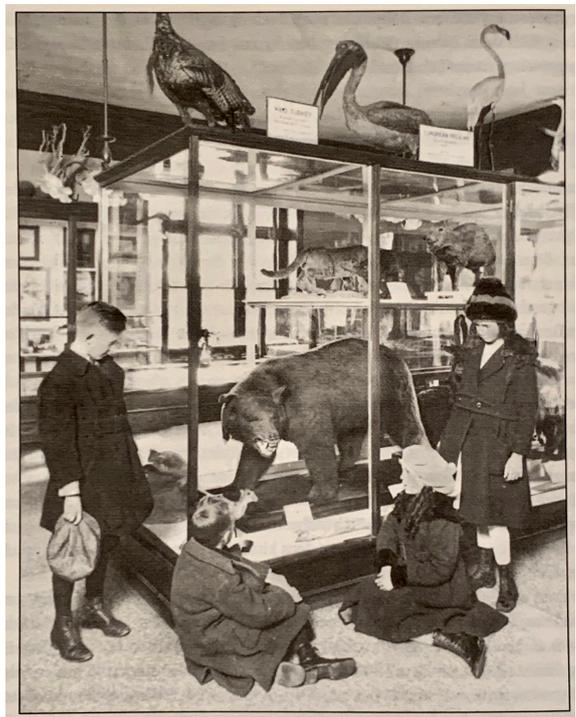


Abbildung : Historisches Foto einer naturkundlichen Ausstellung im Boston Children's Museum, Foto: Boston

⁴⁵ Vgl. KÖNIG, Kinder- und Jugendmuseen. Genese und Entwicklung einer Museumsgattung. a.a.O., S. 89.

⁴⁶ Vgl. KÖNIG, Kinder und Museum, a.a.O., S. 244.

⁴⁷ Susanne GESSER, Heike KRAFT, Anschauen – Vergleichen – Ausprobieren. Historisches Lernen in Kinder- und Jugendmuseen, in: Museum Konkret, Schwalbach, 2006, S. 10.

⁴⁸ KOREN, Hands On- Minds On!, a.a.O., S. 40. Siehe auch Kapitel Pädagogik.

⁴⁹ Vgl. KÖNIG, Kinder und Museum, a.a.O., S. 244.

Von diesem Zeitpunkt entwickelte sich die Erfolgsgeschichte weiter. Es entstanden im ersten Drittel des zwanzigsten Jahrhunderts in den Großstädten im Osten der USA weitere Kindermuseen: in Boston 1912, in Detroit 1917, sowie 1927 in Indianapolis. Letzteres zählt auch heute noch zu den größten Kindermuseen der Welt.⁵⁰

Der damalige Direktor des Bostoners Children's Museum, Michael Spock, verhalf der Kindermuseumsdidaktik eine neue Wende. 1963 eröffnete die bahnbrechende Ausstellung „What's Inside?“⁵¹, die auf die Interaktion der Kinder mit den Objekten setzte. Für diese wurden eigens berührbare Exponate angefertigt.⁵²

Anders als in traditionellen Museen, wo es um die Präsentation der Sammlungsobjekte ging, stand in dieser Ausstellung der Wissens- und Forscherdrang der jungen Besucher*innen und deren Eltern im Fokus. Alltägliche Gegenstände konnten angefasst, betreten und untersucht werden. Im Mittelpunkt stand zum ersten Mal der/die Besucher*in selbst. Die dadurch für das Publikum möglich gemachte „direct- experienced interactivity“, wie Michael Spock seine Vorgehensweise nannte, wurde als Vorbild von vielen Kindermuseen übernommen und als Methode unter dem Schlagwort „hands on learning“ bekannt.⁵³ So konnten erstmalig Besucher*innen die Ausstellungsinhalte durch eigenes Handeln und Ausprobieren erkunden und erschließen. Ein Beispiel dafür war das Befahren einer Ausstellung über Behinderung mit einem Rollstuhl.⁵⁴

Somit kann gesagt werden, dass hier ein großer Meilenstein in der Geschichte der Kindermuseen gelegt wurde. Eine neue Ära wurde durch die Verbannung der Schaukästen, bis hin zu der mittlerweile überall gängigen Hands On Idee eingeläutet.

Die Frage – Welche Dinge in einem Museum relevant bzw. welche Themen für Kinder wichtig sind – trat in den Fokus („What's inside“). Dadurch verlagerte sich der Schwerpunkt der Museumsarbeit: Das Kindermuseum als eine Bildungsinstitution für ein bestimmtes Zielpublikum!⁵⁵

Was natürlich Hand in Hand mit der Entstehungsgeschichte der Kindermuseen einhergeht sind die reformpädagogischen Veränderungen in der Bildung und Erziehung. Dies möchte ich hier kurz erwähnen, da es auch einen parallel verlaufenden Erzählstrang darstellt. Im Detail werde ich darauf im nächsten Kapitel näher eingehen.

Der Blick auf das Kind und sein Heranwachsen, die damit verbundene neue Stellung des Kindes in der Gesellschaft öffneten für diese die Tore der Museen.

⁵⁰ Ebenda, S. 245.

⁵¹ Ebenda, S. 246.

⁵² Vgl. ebenda S. 247.

⁵³ Michael SPOCK, Looking back on 23 years, in Hand to hand 2/1988, S. 1–6.

⁵⁴ Vgl. Gabriele KÖNIG, <https://www.kubi-online.de/artikel/kinder-jugendmuseen-museen-orte-alle-generationen> (abgerufen am 25.05.2020).

⁵⁵ Sarai LENZBERGER, A brief look into history, in: Profiling Children's Museums Hands On! 21th Century Children.

Die institutionalisierte Zusammenarbeit von Museen und Schulen sowie der Ausbau des Bildungsauftrages haben viel dazu beigetragen, diesen Ort für Kinder zu gestalten.

Die Methoden und pädagogischen Strömungen bzw. Ansichten veränderten sich je nach Epoche. Der amerikanische Pädagoge John Dewey (1859-1952) plädierte für eine neue Herangehensweise an Lern- und Lehrprozesse.⁵⁶ Das Lernen durch Eigenerfahrung, durch das aktiv werden, den Dingen auf den Grund gehen und im wahrsten Sinne alles selbstständig begreifen, waren die grundlegenden neuen Methoden in der Pädagogik. „Sein Ansatz erlangte unter dem Begriff „Learning by Doing“ in der Reformpädagogik und insbesondere in den Kindermuseen hohe Popularität.“⁵⁷

„Education is not preparation for life: Education is life itself.“⁵⁸

Allgemeines zu der Museumslandschaft in den USA

Um den Museumstyp Kindermuseum in Amerika zu verstehen braucht es auch einen kurzen Blick auf die Finanzierung amerikanischer Museen.

Diese beruht teilweise seit über 100 Jahren auf privaten und nicht öffentlichen Mitteln. Im Gegensatz zu der europäischen Museumslandschaft stehen bei der Finanzierung amerikanische Ausstellungsprojekte insbesondere Spenden von Stiftungen und Philanthrop*innen im Zentrum. Auch Freiwilligenarbeit, sogenanntes „volunteering“ spielt eine wichtige Rolle. Auch bedeutende Institutionen wie beispielsweise die „New York Public Library“ werden Großteils von privaten Geldgeber*innen finanziert.⁵⁹

Diese Philanthropie in den U.S.A. eine Grundhaltung, zu der sich viele wohlhabende Personen bekennen, ist von der Kunstszene und der Museumslandschaft nicht zu trennen. So sieht es der/die Einzelne als soziale Verpflichtung an, einen freiwilligen Beitrag zum Gemeinwohl zu leisten.⁶⁰

„Die Museumsgründungen in den U.S.A. gingen seit Anbeginn auf den Wunsch zurück, Bildungsinstitutionen für eine breite Öffentlichkeit darzustellen, während die europäischen Museen im wesentlichen als Bewahrer umfangreicher Sammlungen initiiert wurden.“⁶¹

Sponsoren, „public funding“ haben und hatten in den USA in Museen einen viel größeren und sichtbareren Stellenwert als in Europa.

Deshalb erstaunt es nicht, dass schon 1924 Instrumente der angewandten Museologie (Museumsforschung) in amerikanischen Museen eingesetzt wurden

⁵⁶John Dewey. Vordenker der Kindermuseen <https://www.labyrinth-kindermuseum.de/de/content/john-dewey-1859-1952-vordenker-kindermuseen> (abgerufen am 25.05.2020).

⁵⁷ Vgl. KÖNIG, Kinder und Museum, a.a.O., S. 247.

⁵⁸Alexandra RESCH in: John Dewey. Vordenker der Kindermuseen. <https://www.labyrinth-kindermuseum.de/de/content/john-dewey-1859-1952-vordenker-kindermuseen> (abgerufen am 25.05.2020).

⁵⁹ Gabriele KÖNIG: „Kinder- und Jugendmuseen“, in: Berliner Schriften zur Museumskunde, Opladen, 2002, S. 54.

⁶⁰ KOREN, Hands On- Minds On!, a.a.O., S. 36.

⁶¹ Amerikas Museen – Besucherorientiert!, Fachtagung ICOM Deutschland, Washington D. C. Nov. 2003, Österreichischer Museumsbund Journal in: http://www.museumsbund.at/journal_2003_0402.htm (abgerufen am 14. 05. 2008).

um Besucher*innenbedürfnisse und Besucher*innenvorstellungen in Erfahrung zu bringen.⁶² So konnte schon damals ein genaues Programm für die jeweilige Zielgruppe und ihre Bedürfnisse erstellt werden.

Daher findet man auch schon viel früher unterschiedliche Organisationen und Dachverbände, des Museumstyps Kindermuseum. Heute werden die Interessen der Kindermuseen innerhalb der „American Association of Museums“ (AAM) durch die „American Association of Youth Museums“ (AAYM), die 1962 gegründet wurde, vertreten.

Um als Kindermuseum in die AAYM aufgenommen zu werden, müssen die Bewerber*innen nachweisen, dass sie gemeinnützige Bildungseinrichtungen sind, ausstellungsbezogene Programme durchführen und dass mindestens 70% dieser Programme für Kinder im schulpflichtigen Alter gemacht sind.⁶³

Die ACM umfasst ca. 460 Institutionen in 50 US Bundesstaaten und 19 Ländern⁶⁴ weltweit zusammen und zeigt, dass der Museumstypen / das Genre Kindermuseum international etabliert ist.

Auf internationaler Ebene werden die Kindermuseen durch das „Children’s Museum Committee“ des „International Council of Museums“ vertreten.⁶⁵

In den USA sind Kinder und Jugendmuseen als Museumsgattung anerkannt.⁶⁶

1992, erstellte die „Association of Youth Museums“ (AYM) eine Definition für Kindermuseen, die als Entscheidungsgrundlage für die Aufnahme neuer Mitglieder in den Verbund dienen soll:

„Children’s museums are institutions committed to serving the needs and interests of children by providing exhibits and programs that stimulate curiosity and motivate learning. Children’s museums bring children and families together in a new kind of town square where play inspires lifelong learning. Children’s museums play an important role in the lives of children and families within their diverse communities. Outreach programs for at-risk and under-served youth, school partnerships, and parent resource programs on early childhood education are just some of the ways children’s museums serve families in their communities.“⁶⁷

Blick in die Gegenwart

Generell kann festgestellt werden, dass Kindermuseen in Amerika sehr oft die Position einer Pre-school einnehmen. Der Bildungsauftrag bzw. das Schulfreifeprogramm, das in Europa sehr stark von Kindergärten oder Volksschulen übernommen wird, decken in Amerika oftmals Kindermuseen ab. Besonders wichtig ist demnach auch die Rolle des Kindermuseums für bildungsfernere und sozial benachteiligte Gruppen.

⁶² Vgl. KÖNIG, Kinder- und Jugendmuseen. Genese und Entwicklung einer Museumsgattung, a.a.O., S. 86.

⁶³ KOREN, Hands On- Minds On!, a.a.O., S. 38.

⁶⁴ <https://www.childrensmuseums.org/about/about-acm> (abgerufen am 30.04.2020).

⁶⁵ KOREN, Hands On- Minds On!, a.a.O., S. 38.

⁶⁶ Vgl. KÖNIG, Kinder- und Jugendmuseen. Genese und Entwicklung einer Museumsgattung, a.a.O., S. 118.

⁶⁷ KÖNIG, Kinder- und Jugendmuseen. Genese und Entwicklung einer Museumsgattung, a.a.O., S. 95.

Das Kindermuseum in den USA sieht seine Rolle als Bildungsinstitution, als „zweckbasierter“ Lernraum. Zu beobachten ist das laut „Hands On! International Association of Children in Museums“ in den Schwerpunkten und Themenauswahl der Museen. Beispiele dafür sind Mitmachausstellungen zum Thema Jahreszeiten, Berufe, usw. Dies ist ein großer Unterschied zu europäischen Häusern worauf ich in einem späteren Kapitel noch näher eingehen werde.

2. ENTSTEHUNGSGESCHICHTE IN EUROPA

Begeben wir uns nun auf Spurensuche in Europa.

„Fast 100 Jahre lang dauerte es bis auch in Deutschland erste ähnliche Einrichtungen wie in den USA eröffnet wurden. Erst seit 20 Jahren etablierten sich im deutschsprachigen Raum und weiten Teilen Europas Kindermuseen als ein neuer Museumstyp.“⁶⁸

Mit der Fragestellung, weshalb sich Kindermuseen im Vergleich zu den USA erst langsam in Europa entwickelten möchte ich mich im folgenden Kapitel auseinandersetzen.

Zu den ältesten Kinder- und Jugendmuseen Europas gehören das „JuniorMuseum im Museum für Völkerkunde in Berlin“, welches 1970 gegründet wurde und das „Kindermuseum im Historischen Museum Frankfurt/Main“ jetziges „Junges Museum“ Frankfurt, das 1972 eröffnet wurde.⁶⁹ Im Gegensatz zu den Entwicklungen in den USA, waren diese ersten Gründungen Kindermuseums-Abteilungen innerhalb traditioneller Museen und keine eigenständigen Institutionen. Diese Entwicklung stand in engem Zusammenhang mit dem Aufbau der Museumspädagogik in Deutschland.⁷⁰

1975 erfolgte die Gründung weiterer Kindermuseen in Europa.

Herauszuheben ist eines der populärsten Kindermuseen in Amsterdam das „Het Kindermuseum im Tropenmuseum“, das 1975 eröffnet wurde und 1997 als erstes Kindermuseum den „European Museum of the Year Award“ erhalten hat.⁷¹

Das erste eigenständige Kindermuseum entstand auch 1975, in Paris „Musée en Herbe“ sowie in Brüssel 1976 das „Musée des Enfants“.

In Wien öffnete 1994 „ZOOM“ als erstes österreichisches Kindermuseum mit einer Ausstellung zum Thema: Treffpunkt. Picasso. Die Ausstellung wurde aus dem bereits erwähnten Kindermuseum „Musée en Herbe“ Paris übernommen. Dafür wurden 15 Gemälde von Picasso reproduziert mit dem Ziel Kindern und Erwachsene erstmals in spielerischer Form die Grundlagen Moderner Kunst

⁶⁸ Wolfer PÖHLMANN, Kindermuseen in Deutschland. Eine Geschichte mit vielen Wurzeln, in: Yvonne LEONARD (Hg.), Kindermuseen. Strategien und Methoden eines aktuellen Kindermuseumstyps, Bielefeld 2012, S. 223.

⁶⁹ Vgl. KÖNIG, Kinder- und Jugendmuseen. Genese und Entwicklung einer Museumsgattung, a.a.O., S. 71.

⁷⁰ Vgl. KÖNIG, Kinder und Museum, a.a.O., S. 250

⁷¹ Vgl. KÖNIG, Kinder und Jugendmuseen. Genese und Entwicklung einer Museumsgattung, a.a.O., S. 80.

näher zu bringen. Aufgrund des großen Interesses der Öffentlichkeit wurde das Potenzial einer derartigen Institution in Wien erkannt.⁷²

Um die Entwicklung des Kindermuseums in Europa nachvollziehen zu können, möchte ich im folgenden Kapitel mehrere Strömungen die mir wichtig erscheinen auflisten.

Viele unterschiedliche Schauplätze und Akteur*innen haben einen Beitrag zu der Entstehung des Ortes „Kindermuseum“ in seiner jetzigen Form geleistet, eines Ortes an dem Kinder mit all ihren Sinnen Kunst und ihre Welt erforschen und erfahren lernen.

So muss einerseits die Entstehungsgeschichte der Museen und andererseits auch die Entwicklung der Pädagogik und ihre Reformen betrachtet werden. Weiters müssen die unterschiedliche Kunstströmungen und Initiativen als Vorreiter dieses Museumstypen untersucht werden.

⁷² Vgl. Treffpunkt Picasso, Eine Mitmachausstellung für Kinder
https://www.kindermuseum.at/zoom_programmangebot/zoom_mitmachausstellung/ausstellung-detail?article_id=1373442332727 (abgerufen am 29.05.2020).

4

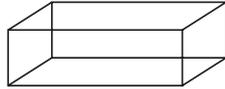
PÄDAGO- GISCHER DISKURS

Wir stehen vor den Grundmauern des Gebäudes, seine Geschichte und Entwicklung ist spürbar und beim genaueren Betrachten erkennen wir Spuren und Schichtungen seiner Vergangenheit.

Dieses Gebäude ist das fiktive Kindermuseum.

In diesem Kapitel nähern wir uns den Grundmauern, wir umkreisen sie, blicken auf die einzelnen Bausteine die dieses Gebäude wachsen ließen.

Zum einen finden wir Bausteine der Pädagogik – der Reformpädagogik – mit der Veränderung im Bildungs- und Erziehungswesen und zum anderen Bausteine der Kunstpädagogik, mit den Ideen der Expressionisten.



Dieses Fundament half die Idee „Kindemuseum“ zu entwickeln. Stein für Stein lassen wir unser Haus wachsen.

Kindheit wurde zum Leitbild erhoben.⁷³

„Das gesellschaftliche Bewusstsein, Kindheit als eigenständigen, von der Erwachsenenwelt abgegrenzten Lebensabschnitt zu begreifen, gehört zu den Grundvoraussetzungen für die Entstehung und Entwicklung einer spezifischen Kinderkultur, wie sie seit Anfang des 20. Jahrhundert entstanden ist.“⁷⁴

Der Ursprung des reformpädagogischen Denkens geht auf den französischen Philosophen Jean Jacques Rousseau (1712-1778) zurück. Unter dem Begriff Reformpädagogik können unterschiedliche Ideen und schulpädagogische Praxisansätze von innovativen Pädagog*innen verstanden werden.⁷⁵ Rousseau gilt als einer der Vordenker der Reformpädagogik des 20. Jahrhunderts und der 1762 erschienene Erziehungsroman „Emile oder über die Erziehung“ prägte nachfolgende Ansätze.

Er galt als ein Bewunderer der Natur und Prediger der Einfachheit. Als wichtige Phase des Lebens und Lernens galt für Rousseau die Kindheit. Seine Lernprinzipien bezeichnet er vordergründig als das Erleben, Erfahren und das Abenteuer.⁷⁶ Insbesondere in seinem Werk „Émile“ ging Rousseau anhand eines Gedankenexperiments auf seine Ideen in diesem Bereich ein: „Ein Knabe darf unter Aufsicht eines wohlwollenden Erziehers seinen Interessen nachgehen – behütet und gefördert, aber frei in seiner Entfaltung.“⁷⁷

Durch den Ansatz, Erziehung nicht aus der Sicht der Erwachsenen, sondern der Kinder zu betrachten wurde Rousseau zu einer der bedeutendsten Personen in der antiautoritären Bewegung.⁷⁸

Seiner Ansicht nach ist der Mensch bei seiner Geburt in einem paradiesischen Naturzustand und jeder mit den besten nur denkbaren Anlagen ausgestattet.⁷⁹

Daher war seine Grundidee im Hinblick auf die Arbeit mit Kindern: „Und denkt daran, dass ihr in allen Fächern mehr durch Handlungen als durch Worte

⁷³ Vgl. ebenda, S. 44.

⁷⁴ KÖNIG, Kinder- und Jugendmuseen, Genese und Entwicklung einer Museumsgattung, a.a.O., S. 41.

⁷⁵ Vgl. ebenda, S. 45.

⁷⁶ Vgl. Anne WESPHAL, Wegbegleiter der Erlebnispädagogik. Von Jean- Jacques Rousseau bis Kurt Hahn, 2011, <https://www.grin.com/document/279872> (abgerufen am 30.04.2020).

⁷⁷ <https://www.geo.de/magazine/geo-kompakt/6772-rtkl-kindheit-rousseau-entdecker-der-kindheit> (abgerufen am 30.04.2020).

⁷⁸ Vgl. ebenda

⁷⁹ PÖHLMANN, Kindermuseen in Deutschland, a.a.O., S. 224.

belehren müss. Denn Kinder vergessen leicht was sie gesagt haben und was man ihnen gesagt hat, aber nicht, was sie getan haben und was man ihnen tat“⁸⁰

Später greifen bedeutende Pädagog*innen auf Rousseaus Menschenbild – als Urvater der Reformpädagogik zurück und prägen das jetzige Verständnis vom Kindsein.

Mit einigen Vordenker*innen und Pionier*innen dieser Geschichte möchte das Kapitel den Weg als Grundbaustein der Idee des Kindemuseums skizzieren. Es folgt nicht einer strengen Systematik, sondern dient als Ergänzung.

Allen voran widmete sich der Schweizer Pädagoge Johann Heinrich Pestalozzi (1764-1827) einem ganzheitlichen Bildungsansatz, den er in drei wesentliche Begriffe – Lernen mit Herz, Kopf, Hand zusammenfasste. Diese drei Grundlagen, müssten durch Erziehung und Bildung gefördert werden. Um die Heranwachsenden zu Eigenständigkeit und Selbstverantwortung hin zu führen, steht bei Pestalozzis Pädagogik einerseits die sittliche emotionale Bildung die er als „Herzensbildung“ bezeichnet, andererseits die intellektuelle und künstlerisch kreative Bildung, im Mittelpunkt.⁸¹ Pestalozzi gründete 1775 eine Schule, in der die Kinder nach den Ideen des großen Theoretikers Rousseau erzogen wurden⁸², in dem die Entwicklung von Fähigkeiten durch praktisches Tun und durch gemeinsames voneinander Lernen im Zentrum standen. Wichtig war ihm auch die Bildung der Kinder unabhängig von sozialer Herkunft.⁸³

Stark geprägt von diesen Gedanken entwickelte ein Schüler Pestalozzis, Friedrich Fröbel, (1782-1852) diese Methode weiter und erkannte das Spiel und die dafür geschaffene Spielumgebung mit bestimmte Materialien als wesentliche Unterstützung für indirektes Lernen.⁸⁴

Das Spiel als didaktische Lernform nahm auch die ungarischen Kinderärztin Emmi Pickler (1902-1984) als Begriff des „freien Spiels“ auf. Darin sah sie das Potenzial worin Kinder schöpferisch freigestellt tätig sein können. Die Beziehung auf Augenhöhe prägte ihre pädagogischen Ideen.⁸⁵

So haben Pestalozzi und Fröbel grundlegende philosophische anthropologische und pädagogische Grundverständnisse in der Pädagogik geprägt.⁸⁶ Die daraus folgenden reformpädagogischen Theorien von Montessorri und Freinet werden hier als didaktische Schwerpunkte, die sich als „Montessorri-Pädagogik“ und „Freinet-Pädagogik“ verstehen, erwähnt.

Die Reformpädagogin, Maria Montessori (1870-1952) eine italienische Ärztin, stellte in der nach ihr benannten Pädagogik, das Kind mit seinem natürlichen Entwicklungsdrang in den Mittelpunkt. Die Gestaltung des Raumes und die „vorbereitete Umgebung“ helfen Kindern sich zu entfalten. Als Merkmale der „vorbereiteten Umgebung“ sieht sie Kontinuität, Progressivität und Einfachheit,

⁸⁰ ROUSSEAU 1975, Zitat nach HECKMAIR & MICHL 2008, S. 19.

⁸¹ Vgl. PFEIFFER, in: Reformpädagogische Konzepte., a.a.O., S. 44–45.

⁸² <https://www.geo.de/magazine/geo-kompakt/6772-rtkl-kindheit-rousseau-entdecker-der-kindheit> (abgerufen am 30.04.2020).

⁸³ <https://www.pestalozzischule-chemnitz.de/werwarpestalozzi.php> (abgerufen am 30.04.2020).

⁸⁴ Vgl. PFEIFFER, in: Reformpädagogische Konzepte. a.a.O., S. 51.

⁸⁵ <http://pikler-hengstenberg.at/pikler-aus-und-weiterbildung/pikler-kleinkindpaedagogik> (abgerufen am 30.04.2020).

⁸⁶ Vgl. PFEIFFER, in: Reformpädagogische Konzepte. a.a.O., S. 75.

die sich in ihren Materialien wieder finden. Sie entwickelte Lernmaterialien, die sich an den Entwicklungsstand der Kinder anpassen und das Erlernen von Alltäglichem unterstützt. Ein Beispiel für eine Übung des täglichen Lebens ist z.B. zuknöpfen einer Jacke.⁸⁷

Zusammenfassend sieht sie das Kind als „Baumeister seiner Selbst“,⁸⁸ als einen ebenbürtigen Dialogpartner.

Eine weitere Pädagogik entwickelte der französische Reformpädagoge Celestin Freinet (1896-1966) die „Freinet Pädagogik“. Das unmittelbare Erleben des Kindes in seiner natürlichen Umgebung und die Ermöglichung authentischer Erfahrungen waren seine Grundprinzipien. Er gründete eine Kooperative „Moderne Schule“ in der Schüler*innen zum eigenständigen Arbeiten motiviert und gefördert wurden. So gab es zusätzlich auch Freinet Ateliers die für die manuelle Elementararbeit wie z.B. Gärtnern, Tierpflege, usw. angesehen wurde. Die Mitverantwortung jedes/r Schüler*in sah er als eine wichtige Bedeutung für die Gemeinschaft und das Gestalten des Schullebens.⁸⁹

Erwähnenswert ist auch der italienische Pädagoge Loris Malaguzzi (1920-1994) der sich nicht als Gründer einer Pädagogik sah, sondern viel mehr als Mitglied eines Kollektivs, als Figur eines pädagogischen Beraters.

Die Reggio Pädagogik sieht das Kind von Geburt an als autonomes, forschendes Individuum, als Dialogpartner an. Kinder haben ein kreatives Potenzial in sich, sie wollen die Welt selbst entdecken um sie zu verstehen.⁹⁰ Seine Metapher der „100 Sprachen“ prägte Malaguzzis Idee, der Weltaneignung der Kinder die wir in zahlreichen Spielen wie z.B. Puppenspiel, Gestaltungsspiel und vielen mehr wiederfinden. Die Projektarbeit bekam eine wichtige Bedeutung, bei der es nicht um ein Produkt sondern viel mehr um einen Prozess des Lernens geht.

Für meine Arbeit ist von wesentlicher Bedeutung seine Idee des Raums als „drittem Erzieher“. So gestaltete er Kindergärten mit einem zentralen Platz für Zusammenkünfte von dem andere Räume wie z.B. Ateliers und Gruppenräume ausgingen. Ateliers waren mit Materialien und Dinge zum Betrachten, Anfassen Vergleichen, Sortieren, Gestalten und Ordnen ausgestattet.⁹¹

In den 70iger Jahren wurde der Begriff „Kind als Akteur*in seiner Entwicklung“ von Gerd E. Schäfer (1942), Professor der Pädagogik der frühen Kindheit an der Universität Köln und Bremen, in den Bildungsdiskurs ergänzt und zeigte die wichtige Bedeutung der kinderorientierten Perspektive in der Pädagogik⁹² und knüpfte somit an die historischen Wurzeln der oben angeführten Pädagogik.

Die genannten Pädagog*innen verfolgten den Grundsatz in der Elementarbildung, dass jeder Mensch dazu befähigt ist, sich selbst zu helfen. Sie

⁸⁷Vgl. PFEIFFER, in: Reformpädagogische Konzepte, a.a.O., S. 77–80.

⁸⁸ <https://montessori.at> (abgerufen am 30.04.2020).

⁸⁹ Vgl. PFEIFFER, in: Reformpädagogische Konzepte, a.a.O., S. 83.

⁹⁰ <https://www.reggiobildung.at/paedagogik/> (abgerufen am 30.04.2020).

⁹¹ Vgl. PFEIFFER, in: Reformpädagogische Konzepte, a.a.O., S. 103–106.

⁹² Vgl. PFEIFFER, in: Reformpädagogische Konzepte, a.a.O., S. 11.

strebten bei der Vermittlung von Wissen und Fähigkeiten danach, Kräfte zu entfalten, die bei den Schüler*innen bereits natürlich angelegt sind.⁹³

„Hilf mir es selber zu tun.“⁹⁴

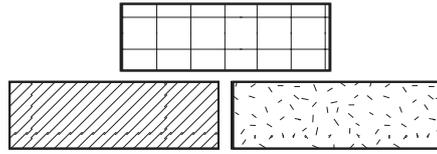
Dieser Leitsatz von Maria Montessori prägte sämtliche Erziehungseinrichtungen und ist auch in kindermusealen Räumen spürbar. Die Freude am Lernen, über sich selber hinauswachsen, Wissbegierde zu stillen und Neues zu entdecken steckt in jedem von uns – in jedem Kind. Nicht nur die Wahrnehmung und Wertschätzung für Kinder und wie sie sich am besten entfalten und lernen können, sondern auch die Art und Weise der Wissensvermittlung und die einhergehende Kommunikation auf Augenhöhe änderte sich. Weg vom belehrenden Reden, hin zum wertschätzenden Fragen, lautete die Devise: „Wie siehst du das?“, „Was erkennst du?“, „Wie würdest du dieses Problem lösen?“

Die erwähnten reformpädagogischen Ansätze stellen eine Auswahl dar die keinen Anspruch auf Vollständigkeit erheben. Sie werden als Namen und Wegbegleiter für das Fundament der Idee eines lernorientierten Erlebnisortes, des Kindermuseums, gesehen.

Als weiterer Baustein des Fundamentes Kindermuseum, nimmt diese Arbeit die Kunstbewegung der Expressionisten auf.

⁹³ Vgl. https://de.wikipedia.org/wiki/Johann_Heinrich_Pestalozzi (abgerufen am, 30.04.2020).

⁹⁴ Maria MONTESORRI, <https://montessori.at> (abgerufen am 30.04.2020).



1. DIE EXPRESSIONISTEN

Parallel zu all den Reformpädagog*innen möchte ich meinen Blick auf die Bewegungen in der Kunst schwenken. So kann bei den Expressionisten derselben Kerngedanke wie bei Rousseau gefunden werden.

Hier propagierten vor allem Klee, Kandinsky und Marc in ihrem Manifest „Der blaue Reiter“ die Überlegenheit und Vorbildhaftigkeit der Kunst von Kindern, von Geisteskranken, von volks- wie völkerkundlichen Artefakten, weil sie fern von jedem Kunstwollen noch ungebrochen authentisch und schöpferisch sei.⁹⁵

Matthias Mühlhinger, Direktor der Städtischen Galerie Lenbachhaus München schreibt in einem Interview über die Künstler der Blauen Reiter: „Sie waren der Auffassung, dass es eine bessere Welt braucht, weil man in einer schlechten lebt.“⁹⁶

Auf ihrer Suche nach positiven Vorbildern wurden sie in ihrer Vorstellung von Kindheit fündig. Ihr Ansatz war, dass Kinder unschuldige Wesen seien. Der Mensch wird erst im Lauf seines Lebens verdorben, er wird böse, gierig,...⁹⁷

Die Suche nach der Ursprünglichkeit fanden sie in Kinderzeichnungen. Diese dienten Kandinsky als Inspirationsquelle seiner eigenen Arbeiten,⁹⁸ und wurden zu einer seiner großen Sammelleidenschaften.

Ihr Ziel war es eine „universellere Bildsprache“ zu entwickeln, weshalb sie die Unvoreingenommenheit von Kindern zu einem wichtigen Leitmotiv ihrer Kunst erklärten. „Der unbewusste Zustand des Kindes, das direkt aus seinem Inneren schöpfe faszinierte diese Kunstströmung.“⁹⁹

Diese Voraussetzungen hatten ihren Ursprung bereits in der Kunsterziehungsbewegung der Jahrhundertwende, die das Kind als schöpferisches Subjekt und ernstzunehmendes Individuum anerkannten.¹⁰⁰

⁹⁵ PÖHLMANN, Kindermuseen in Deutschland, a.a.O., S. 226.

⁹⁶ Matthias MÜHLINGER, <https://www.welt.de/regionales/bayern/article151348716/Warum-der-Blau-Reiter-einfach-nicht-totzukriegen-ist.html> (abgerufen am 01.05.2020).

⁹⁷ Vgl. Ebenda

⁹⁸ Simone HENNINGER, Kinderkunst und die Suche der Künstler des ‚Blauen Reiter‘ nach den Ursprüngen der Kunst <https://www.grin.com/document/12193> (abgerufen am 01.05.2020).

⁹⁹ Vgl. Brigitte SALMEN, Kinder und Laienkunst Originalveröffentlichung, in: Salmen, Brigitte (Hrsg.): Der Almanach „Der blaue Reiter“, Murnau 1998, S.121-128.

http://archiv.ub.uniheidelberg.de/artdok/3110/1/Jooss_Kinder_und_Laienkunst_1998.pdf (abgerufen am 01.05.2020).

¹⁰⁰ Vgl. KÖNIG, Kinder- und Jugendmuseen, a.a.O., S.

Für die Entwicklung der Institution Museum und dabei vor allem für die Rolle der Besucher*innen im Museum sind zwei Richtungen der Reformpädagogik von Bedeutung: Die Kunsterziehungsbewegung und die Arbeitsschulbewegung.¹⁰¹

2. KUNSTERZIEHUNGSBEWEGUNG

In ihren Grundsätzen zielte die Kunsterzieherbewegung in der Anfangsphase ab 1880 auf das Heranführen von Laien an die hohe Kunst. Zu den Wegbegleitern dieser Entwicklung zählen Alfred Lichtwark (1852-1914), der damaliger Direktor der Kunsthalle Hamburg und Ferdinand Avenarius (1856-1923)¹⁰² u. A. Herausgeber der Zeitung Kunstwart.

Alfred Lichtwark war einer der ersten Museumsdirektoren in Deutschland der diesen neuen Ideen folgte und in seinem Museum umsetzte.

„Das Museum wollte er nicht nur als bewahrende Sammlung verstanden wissen, sondern als Volksbildungsstätte. Der Lehrer sollte der Vermittler sein.“¹⁰³

Organisierte Malkurse und Gespräche mit Schüler*innen über Kunstwerke wurden zu fixen Bestandteilen in Lichtwarks Museum.¹⁰⁴

Gabriele König schreibt über den Einfluss dieser Bewegung: „Aus heutiger Perspektive betrachtet, gingen von der Kunsterzieherbewegung deutliche Initialimpulse aus, das Museum als Bildungsinstitution zu entdecken und zu aktivieren.“¹⁰⁵

Der Grundgedanke war von der Idee getragen, Museumstore weit zu öffnen, neue Programme zu entwickeln und die Besucher*innen durch neue Öffnungszeiten in die Museen zu locken. Die Kunsterziehungsbewegung sah die Notwendigkeit Kinder und Jugendliche mit Kunst „in Berührung“ zu bringen.

3. ARBEITSSCHULBEWEGUNG (1908–1925)

Die Vertreter der Arbeitsschulbewegung wandten sich gegen die von ihnen so bezeichnete „Buchsule“, und dabei vor allem gegen den frontalen Unterricht. So forderten diese Bewegung neue Formen des Lernens. Das eigenständige Arbeiten durch alltäglichen Tätigkeiten und die Wichtigkeit von Werkstätten, Laboren, Bibliotheken, Gärten uvm. sollen die Selbsttätigkeit der Kinder fördern.¹⁰⁶

Vertreter ist unter anderen der Pädagoge Georg Kerschensteiner (1854-1932) dessen Ansätze stark von den Ideen Pestalozzis beeinflusst waren.¹⁰⁷

Weiterer Beeinflusser war der amerikanische Philosoph und Pädagoge John Dewey (1859-1952)¹⁰⁸, auf dessen Wirken ich bereits im einführenden Kapitel

¹⁰¹ Ebenda, S. 47.

¹⁰² Ebenda

¹⁰³ Wolfgang SCHEIBE, Die reformpädagogische Bewegung, Weinheim Basel 2009, S. 141.

¹⁰⁴ Vgl. PFEIFFER, in: Reformpädagogische Konzepte., a.a.O., S. 100.

¹⁰⁵ Vgl. KÖNIG, Kinder- und Jugendmuseen a.a.O., S. 50.

¹⁰⁶ Vgl. Ebenda, S.66.

¹⁰⁷ Vgl. Ebenda, S. 51.

¹⁰⁸ Vgl. Ebenda, S. 52.

zur Entstehungsgeschichte in den USA eingegangen bin. Seine Pädagogik lässt sich mit dem knappen Satz „learning by doing“ zusammenfassen. Kinder sollen selbstständig und mit eigener Initiative Projekte durchführen und eigene Methoden des Lernens als „test and see for yourself- Haltung“ entwickeln um eigenständige Problemlösungsstrategien zu finden und gleichzeitig neues Wissen anzueignen.¹⁰⁹

4. BILDUNGSREFORM DER 1960ER/1970ER JAHRE

In dieser Zeit fand man eine neue Leitidee „Erziehung zur Mündigkeit“. Im Mittelpunkt stand eine neue Zielgruppe: die „unverbildeten“ Kinder, die für die Umsetzung der notwendigen Gesellschaftsveränderungen stehen sollten.¹¹⁰ So wurde bewusst, dass die neuen Erziehungsideale schon in der Kindheit ansetzen müssen: die Erziehung zu Demokratie, zu Emanzipation bzw. zu mündigen, selbstbestimmten Bürger*innen.¹¹¹

Im Zuge dieser Entwicklungen, Anfang der 1970er Jahre, wurden auch die ersten Kindermuseen in Europa gegründet. Insbesondere der Ruf nach „Bildung für Alle“, Chancengleichheit und demokratischer, daher publikumsorientierter Museen und Ausstellungen wurde immer lauter. Die Gründer*innen stellten infolgedessen die Ideale der traditionellen Einrichtungen in Europa immer mehr in Frage.¹¹²

Es entstanden viele Programme und Projekte, an denen man die ersten Kindermuseumsgrundlagen darstellen und finden kann. Auf allen Ebenen von Kultur, Politik und Gesellschaft wurde jede tradierte Form von Theorie und Praxis einer kritischen Revision unterzogen und grundlegend revidiert.¹¹³

So wie der Kunsthistoriker und Kurator Wolfer Pöhlmann in einem Artikel schreibt: „Alles war noch offen, geschweige denn ein Begriff für eine Institution oder Einrichtung einheitlich gefunden. Man spürte die Euphorie und die Aufbruchsstimmung alles verändern zu können und zu wollen!“¹¹⁴

Viele Programme wurden als Projekte ausprobiert und durch Initiativen von Künstler*innen, Gruppen und Pädagog*innen zum Leben erweckt. Ein Beispiel dafür ist „KEKS“ eine Initiativgruppe, die sich 1968 in Nürnberg und München aus kritischen Kunsterziehungs-Studierenden, Pädagog*innen, Künstler*innen und Theoretiker*innen formiert hat. Diese Akteur*innen kann man als Pionier*innen der weiteren Entwicklungen in diesem Bereich sehen (z.B. Wolfgang Zacharias).

Aktionistische Ansätze prägten die Zeit der 1960er bis 1980er Jahre und haben hier ihre Wurzeln. Die hier entwickelten spielpädagogischen Aktivitäten hatten oft aktionistische oder aufwühlende provokante Elemente.¹¹⁵

¹⁰⁹ Vgl. PFEIFFER, in: Reformpädagogische Konzepte., a.a.O., S. 62.

¹¹⁰ PÖHLMANN, Kindermuseen in Deutschland, a.a.O., S. 224.

¹¹¹ Vgl. ebenda.

¹¹² Vgl. KÖNIG, Kinder- und Jugendmuseen, a.a.O., S. 71.

¹¹³ Vgl. PÖHLMANN, Kindermuseen in Deutschland, a.a.O., S. 227.

¹¹⁴ Ebenda.

¹¹⁵ Ebenda, S. 228–229.

Ein Schauplatz in dieser Zeit in Wien war unter anderem das MUMOK (Museum für Moderne Kunst Stiftung Ludwig, Wien) mit seinem damaligen Direktor Alfred Schmeller (ab 1968). Eine Retrospektive im MUMOK zeigte 2019 in der Ausstellung „Alfred Schmeller. Das Museum als Unruheherd“ die Arbeit des damaligen Direktors und seine bahnbrechenden neuen Ansätze in Bezug zu Kindern im Museum.

Ab den 1970iger Jahren begann eine neue Wende in Hinblick auf Museen. Das Museum bekam eine neue Ausrichtung. Es wurde Spielwiese für alternative Programme und ein öffentlicher Ort um unterschiedliche Herangehensweisen auszuprobieren. „Es galt den elitären Status und Charakter von Museen aufzubrechen und für ein diverseres Zielpublikum zu öffnen.“¹¹⁶

„Alfred Schmeller wollte von Anfang an verschiedene Zielgruppen ins Museum holen. Er erkannte die Bedeutung eines antihierarchischen Verhältnisse zwischen Museum und Besucher*innen.“¹¹⁷

Kurator*in und Vermittler*in dieser Ausstellung Tina Schelle und Jörg Wolfert sagten in einem Interview in der Tageszeitung „Der Standard“ über die von Schmellers neue Bedeutung der Kunstvermittlung folgendes über seine Ansätze:

„So maß er der Vermittlung von musealen Inhalten hohe Bedeutung zu und wollte die Distanz zwischen den Menschen und der Kunst verringern.“¹¹⁸

Der damalige Museumsdirektor wollte den/die passive/n Betrachter*in zur/m aktiven Mitspieler*in machen. So gründete Schmeller ein eigenes „Education Department“ – eine eigene Abteilung (der Beginn der jetzigen Kunstvermittlung), deren Vermittler*innen er selber ausbildete. Er wollte keine „Fremdenführer*innen“ sondern nahm Kinder ernst in ihrem Tun und versuchte sichtbare Möglichkeiten der Mitgestaltung zu schaffen. Des Weiteren öffnete er die Türen des damaligen 20er Hauses für Kinder, um dort Malkurse mit Mitmachstationen stattfinden zu lassen. Diese Neuheit, Kindern direkt in den Räumlichkeiten eines Museums einen fixen Ort zu geben, war bahnbrechend und für heute so nicht mehr denkbare Errungenschaft. Es standen Maltische neben Kunstwerken, Kinder kletterten auf Skulpturen im Garten und es wurde mit allen Sinnen künstlerisch gearbeitet. Kinder durften auch eine Ausstellung selber kuratieren und so in eine andere Rolle schlüpfen.

Diese Aktionen hatten einen enormen Erfolg und mündeten in der Verankerung eines wöchentlichen Atelierprogrammes für Kinder an jedem Sonntag.

Erwin Piplits, der damalige Organisator von Veranstaltungen im 20er Haus schreibt in einem Brief an Herrn Dipl. Ing Friedel von der Creditanstalt, über das geplante „education department“, um ihn als Sponsor für sein Vorhaben zu gewinnen:

„[...] ein wesentlicher Teil des education department wird die Aktion mit Kindern sein. Die Kinder, die ihren Einzug in das Museum schon längs vollzogen haben, werden in der nächsten Zeit nicht nur malen, sondern auch formen,

¹¹⁶ Renate HÖLLWART, Entwicklungslinien der Kunst und Kulturvermittlung, in: ARGE schnittpunkt (Hg.) Handbuch Ausstellungstheorie und -praxis, Wien Köln Weimar 2013, S. 38.

¹¹⁷ Museumstext aus der Ausstellung: Alfred SCHMELLER, „Das Museum als Unruheherd“, Museum für Moderne Kunst Wien, 27.09.2019—16.02.2020.

¹¹⁸ Katharina RUSTLER „Man muss mit der Freiheit umgehen können“ in: Der Standard , 14 Februar 2020.

tanzen und musizieren. Das Ziel ist eine wirkliche Alternative zur gängigen Kunsterziehung zu setzen. Die jungen Leute sollen aus anfänglicher Improvisation zu künstlerischen Schaffensprozessen geführt werden. Als Leitfaden dient die Fantasie des Einzelnen, [...]“¹¹⁹

Ein Augenmerk ist auch der neue Umgang mit der Sprache und der damit verbundenen Tonfall in der Vermittlung. Es änderte sich vom Zeigen zum Fragen, vom Belehren zum selber Entdecken – „Was siehst du?“

Auch hier wanderten die Exponate auf Augenhöhe der Kinder. Für heute keine Neuheiten aber damals eine komplett neue Errungenschaft.

Durch die oben beschriebenen Veränderungen gewann der Ort Museum eine neue wichtige Bedeutung. So stellte Gabriele König fest, dass an Kinder- und Jugendmuseen die Erwartungen geknüpft wurden, neuartige Kulturorte zu schaffen, die diese neuen Forderungen einlösen könnten. „Ziel war es auch, Kinder und Jugendliche, somit schon in jungen Jahren mit Kunst und Kultur in einer ihnen adäquaten Weise in Berührung zu bringen, um langfristig und nachhaltig diese Bereiche Teil ihrer Identität werden zu lassen.“¹²⁰

„Im Laufe der Zeit wurden durch praktische Erfahrungen mit Kindern im Museum und durch Reflexion der kindereigenen Wahrnehmungsbedingungen und Denkweisen, Ziele und Aufgaben der Institution Kindermuseum differenziert und neu bestimmt.“¹²¹ Dadurch wurden ab Anfang der 1980er Jahre in Europa Initiativen und Bewegungen gegründet, die sich mit der Neuorientierung der Institution Museum auseinandergesetzt haben. Ziel war es einen kulturellen Lernort zu schaffen, „der alle Bereiche des menschliche Lebens umfassen sollte.“¹²² Die europäischen Gruppen orientierten sich hierbei insbesondere an dem Hands On Konzept aus den USA und den Ausstellungen des Boston Childrens Museum, um durch einen internationalen Austausch diese Ideen weiterzuentwickeln.¹²³

In Amerika übernahm schon vor 20 Jahren das Kindermuseum die Aufgabe elementare Sozialisationspraktiken wie Zähneputzen, richtige Ernährung und das Erlernen des Alphabets¹²⁴ In Europa hat sich das Kindermuseum in eine andere Richtung entwickelt.

Das Streben nach einem eigenständigen Kulturort für Kinder und Jugendliche ging überwiegend von privatengagierten Initiator*innen aus.¹²⁵ Daher ist es auch nicht verwunderlich, dass die Erscheinungsform der Kinder- und Jugendmuseen gleichermaßen unterschiedlich wie ihre Gründer*innen selbst¹²⁶ sind. Daraus entstanden diverse Typen und ein in sich heterogenes Spektrum an Kindermuseen im Gegensatz zu den USA .

¹¹⁹ Erwin Piplits, Brief an Dipl.Ing. Friedl, Wien am 8.9.1971.

¹²⁰ Vgl. KÖNIG, Kinder- und Jugendmuseen, a.a.O., S. 120.

¹²¹ KOREN, Hands On- Minds On!, a.a.O., S. 50.

¹²² Vgl. KOREN, Hands On- Minds On!, a.a.O., S. 50.

¹²³ Vgl. Ursula SCHREIBER, „Kindermuseen in Deutschland – Grundlagen – Konzepte – Praxisformen“, Unna 1998, S. 62.

¹²⁴ Vgl. Yvonne LEONARD, Den Blick verändern, in: Yvonne LEONARD (Hg.), Kindermuseen. Strategien und Methoden eines aktuellen Kindermuseumstyps, Bielefeld 2012, S. 27.

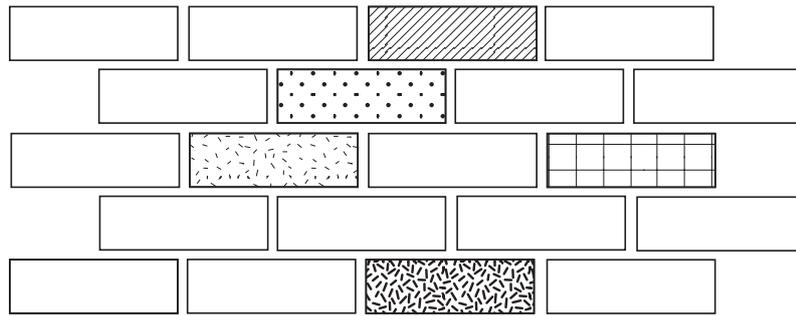
¹²⁵ Vgl. Gabriele KÖNIG, <https://www.kubi-online.de/artikel/kinder-jugendmuseen-museen-orte-alle-generationen> (abgerufen am 25.05.2020).

¹²⁶ Vgl. ebenda.

5

DAS KINDER- MUSEUM

Der Grundstein für die Idee eines erlebnisorientierten Museumsortes, unserem fiktiven Kindermuseum, ist gelegt. Wer tritt ein und welche Inhalte werden wie transportiert?



Es fügen sich einzelne Bausteine Schritt für Schritt zu einer Fassade zusammen. Wir ziehen Wände auf, lassen Türen und Fenster einsetzen; Stockwerk für Stockwerk wächst das Haus und Ideen bekommen Räume, verorten sich. Wir betrachten das wachsende Gebäude, und sehen durch unterschiedliche Entwicklungen wie dieser Ort Form annimmt. Wie auch Häuser in ihrer Form unterschiedlicher nicht sein können, bedarf es beim Erbauen eines Hauses unterschiedliche Fachleute/ Planer*innen/ Handwerker*innen/ Arbeiter*innen uvm. Sie bringen Ideen auf Papier, formen diese mit ihren Händen und lassen sie dreidimensional werden.

Anhand von unterschiedlichen Erscheinungsformen (mobil, temporär, eigenständig) wird ein Überblick über die vielen Facetten des Museumstyps Kindermuseum gezeigt.

Aufgrund der Schwierigkeit ein eigenständiges Kindermuseum zu gründen entstand in den 1980er Jahren die Idee des mobilen Kindermuseums. Ein Beispiel dafür ist das „Museum im Koffer“ in Nürnberg. Diese Institution besucht Schulen, Museen, Bibliotheken und Veranstaltungen und führt in einem Koffer zu unterschiedlichen Themen eine Mitmachausstellung mit.

Schon damals sah man die Mobilität als großen Vorteil um eine breite Bevölkerungsschicht anzusprechen.¹²⁷ Nicht die Besucher*innen kommen in das Museum, sondern das Museum kommt zu den Besucher*innen.

Eigenständige, nicht mobile Kindermuseen außerhalb traditioneller Museen prägten die 1990iger Jahre. Es kam zu Gründungen in großen deutschen Städten wie z.B. in Frankfurt 1987 das Werkstattmuseum Kaleidoskop und in Berlin 1988 das Neue Universum. Zu Beginn starteten diese Programme/ Ausstellungen als Pilotprojekte an den jeweiligen Standorten.¹²⁸

Gabriele König schreibt über die Entstehung der kindermusealen Landschaft:

„Die ursprüngliche Planung, daraus langfristig Kindermuseen mit eigenem Haus und ganzjährigem Betrieb zu realisieren, fand keinen politischen Widerhall,

¹²⁷ Ebenda.

¹²⁸ Vgl. ebenda.

sodass bis in die Gegenwart weiterhin temporäre Ausstellungen in wechselnden Örtlichkeiten realisiert werden.“¹²⁹

Das erste eigenständige Kindermuseum mit eigenem Haus und ganzjährigem Ausstellungsbetrieb, die Kinder-Akademie Fulda entstand erst 1991. Es folgten weitere Häuser in Berlin das Kindermuseum Machmit! und das Kindermuseum Labyrinth, so wie das FEZ, das Teil des größten Kinder- und Jugendfreizeitentrums ist.¹³⁰

Ein weiteres Beispiel in dieser Gründungswelle auf nationaler Ebene ist das ZOOM Kindermuseum, das 1994 seine Tore als eigenständiges Haus in Wien öffnete.

In dieser Zeit kam es zu einer Vielzahl von neuen Strukturen und Orten in dem kindermusealen Feld. In fast jeder Metropole in Europa gibt es mittlerweile ein Kindermuseum, sei es angegliedert an ein traditionelles Haus oder in Form eines eigenständigen Museums.

Parallel dazu haben auch traditionelle Museen ihren Blick auf die Zielgruppe Kinder und Jugendliche geöffnet und wertvolle Programme etabliert. Von Workshops, Wege durch permanente Ausstellungen mit Kinderinfos, bis hin zu eigenen Vermittlungsräumen und Ateliers: jedes Museum versucht mit einem breiten Programm junge Besucher*innen und deren Familien anzulocken.

Die Diversität der Kindermuseen unterschiedlicher Städte ist spürbar. Die Vielfalt Europas durch seine Sprachen, Kulturen und Geschichten spiegelt sich in Museen wieder. Daher scheint es, kein gemeinsames allumfassendes Konzept für alle Kindermuseen Europas zu geben. Die Möglichkeit frei auf Problemstellungen und Bedürfnisse der Kinder in unterschiedlichen Ländern mit sozialen Unterschieden einzugehen ist für den Museumstypen Kindermuseum ein Vorteil.¹³¹

Nach der Euphorie, diesen eigenen Museumstypen „Kindermuseum“ mit viel Kraft und Engagement eigenständig zu etablieren und sichtbar zu machen, treten gegenwärtig neue Fragen auf.

Bei der letzten Kindermuseumskonferenz „Hands On International“ in Frankfurt 2019 stellte Claudia Haas, Gründerin des ZOOM Kindermuseums Wien und Petra Zwaka, Gründerin des Jugendmuseum Berlin, in ihrem Vortrag zurecht die Fragen:

Was jetzt? Wie überleben Kindermuseen im 21. Jahrhundert? Welche Stärken haben Kindermuseen und wie unterscheiden sie sich von der Programmflut aller anderen Museen? Was sind die bahnbrechenden Aspekte dieses Museumstypens? Und wie erfinden sie sich neu?

¹²⁹ Vgl. Gabriele KÖNIG, <https://www.kubi-online.de/artikel/kinder-jugendmuseen-museen-orte-alle-generationen> (abgerufen am 25.05.2020).

¹³⁰ Vgl. ebenda.

¹³¹ Vgl. LENZBERGER, Hands On! 21th Century Children, a.a.O.

Traditionelle Häuser haben längst Methoden von Kindermuseen übernommen und verfügen über einen weit aus größeren finanziellen Hintergrund als Kindermuseen (Marketing, PR,...).

Als aktuelles Beispiel dafür möchte ich das „Junges Museum“ Frankfurt erwähnen. Das Frankfurter Kindermuseum, eröffnete 1972 als Teil des historischen Museums, schloss für fast zehn Jahre seine Tore und konzipierte sich neu, sowohl inhaltlich als auch baulich. In der Umbauphase übersiedelte das Kindermuseum mitten in die Stadt, in eine U-Bahnstation, an einen Ort, der für alle erreichbar, niederschwellig und mitten im Stadtgeschehen verankert war. Das Kindermuseum lockte ein diverseres „Museumspublikum“ und sprach andere soziale Gruppen an. Raus aus den Museumsmauern hinein in die Menschenmenge. Es entstanden komplett neue Formate und Ideen mit Kindern und Jugendlichen zu arbeiten.

Mit all den neuen Herangehensweisen und Erfahrungen entschied sich das Museumsteam bei der Neueröffnung 2018 zur Änderung der Marke „Kindermuseum“ in „Junges Museum“ Frankfurt. Im Fokus stehen Kinder im Alter von 9+ und deren Familien, die gemeinsam Ausstellungen, Werkstätten beispielsweise die Schreibwerkstatt mit der „Bibliothek der Generationen“, Computer-, Druckwerkstatt und vieles mehr entdecken können. Ein Beispiel für eine gelungene Neukonzipierung in der Kinder- und Jugendmuseumslandschaft.

Aktuelle Entwicklungen wie Stadtlabore, Outreach-Programme, Pop Up Kindermuseen finden wir in allen Großstädten als Zusatzangebot der Museen. Beispielsweise das Wien Museum und das ZOOM Kindermuseum haben mehrere Angebote in dieser Form: Wien Museum geht in die Schule, ZOOM Druckwerkstatt/ Stadtlabor in der FABRIK in Seestadt Aspern, Trickfilm-Workshop-Wochen in der Erbsenfabrik, uvm.

Innovative und partizipative Ausstellungsformate sind auch in Kindermuseen angekommen. Hinaus aus den zentralen Museumsfestungen und hin zu seiner Zielgruppe lautet vielerorts das Motto. Viele Kindermuseen platzen aus ihren Wänden. Sie müssen nicht um Besucher*innen werben und gehören zu der am größten wachsende Museumsbranche. Jedoch stehen Kindermuseen viel mehr vor der Frage wie Niederschwellig sind sie wirklich und welche Erreichbarkeit haben sie in allen gesellschaftlichen Schichten tatsächlich?

Den Besuch einer Mitmachausstellung im ZOOM Kindermuseum muss von langer Hand geplant werden. Time Slots werden über Monate voraus verbucht und ein spontaner Besuch mit Kindern ist so gut wie nicht möglich. Daher erscheint nicht von ungefähr das Motto der neuen Direktorin des Kindermuseum ZOOM: Hinaus aus den Museumsburgen der Stadt, an die Stadtränder, wo wir kulturelle Unterversorgung finden und oftmals sozial schwächere Stadtbewohner*innen leben. Die Devise lautet: Museum für alle! Kultur für alle und überall!

1. GLIEDERUNGSKRITERIEN EINES KINDERMUSEUMS

Nach welchen Kriterien gliedert sich ein Kindermuseum? Es steckt schon im Wort Kindermuseum.

In diesem Museum geht es nicht um Objekte oder eine Sammlung, es geht um eine bestimmte Zielgruppe: Kinder! Das Kind, mit all seinen Bedürfnissen steht im Mittelpunkt!

So kann man diese Zielgruppe und dem dazu passenden Programm folgend aufteilen:

- Babys und Kleinkinder (0-3 Jahre)
- Kindergarten / Vorschulkinder (3-6 Jahre)
- Schulkinder (7-14 Jahre)

Bei dieser Gruppe muss man eine zweite Gruppe herausheben: Teenies (10-14 Jahre), die nicht mehr als Kinder bezeichnet werden wollen und somit aus dem klassischen Kinderprogramm heraus fallen. Sie benötigen ein eigenes speziell für ihre Bedürfnisse angepasstes Programm.

Kindermuseen umfassen Bereiche von Mitmachausstellungen bis eigene Kleinkindspielbereiche, Werkstätten, Ateliers und Studios, Bibliotheken etc. Diese haben ein sehr heterogenes Besucher*innenpublikum. So stellt zwar das Kind den Ausgangspunkt dar, ein Kindermuseum muss allerdings auch als ein Familienort funktionieren und gedacht werden.

Familien sind eine intergenerative Besuchergruppe mit unterschiedlichen Altersstufen, vom Kleinkind bis zum Teenager. ¹³²Die Gemeinsamkeit all dieser unterschiedlichen Altersstufen findet sich im Spiel wieder. siehe Kapitel Spiel
Susanne Gesser, Leiterin des „Junges Museum“ Frankfurt schreibt über die unterschiedlichen Besuchergruppen:

„Für eine Kindergruppe ist der Besuch einer Ausstellung eine besondere soziale Situation: Sie finden sich in einer ungewohnten Umgebung, der Ausstellung, mit ihren Inhalten und Objekten wieder und erleben ihre Mitschüler/innen durch die Interaktion zum Teil von einer neuen Seite. All diese Personen haben unterschiedliche Anforderungen und Bedürfnisse an das Museum und bringen verschiedene Interessen, Fähigkeiten, Zeitvorstellungen mit.

Zudem sind Kinder sehr unterschiedlich: Sie können sprunghaft sein oder konzentriert, motorisch aktiv oder ruhig, geduldig oder aufgeregt oder sie schweifen ab, sie finden Umwege, sie toben statt zu flüstern und die entscheiden immer wieder neu, was sie gerne machen möchten.“ ¹³³

2. WAS HABEN KINDERMUSEEN BISHER ERREICHT?

Bei der letzten Konferenz in Frankfurt 2019 von dem Dachverband aller Kindermuseen „Hands On! International“ hielten Claudia Haas und Petra Zwaka, beide ehemalige Museumsdirektorinnen, einen Vortrag über die Errungenschaften und Stärken des Museumstypens Kindermuseum.

¹³² Vgl. Susanne GESSER, Museum für alle. Lern- und Erfahrungsraum Ausstellung, in: Cura 18. Junges Museum Frankfurt, Frankfurt 2018, S. 24–25.

¹³³ Ebenda.

Darüberhinaus suchten sie Antworten auf die Fragestellungen: Können Kindermuseen im 21. Jahrhundert überleben?

Ich möchte einige wichtige Punkte dieses Diskurses zusammenfassen und herausheben um das heutige Bild der Kindermuseen zu skizzieren.

Kindermuseen haben einen enormen Einfluss auf Institutionen einer Stadt wie z.B. Schule und Kindergarten und ihrer angrenzender Umgebung. Wie schon davor erwähnt bemühten sich schon in den 1970er Jahren Kindermuseen mit speziellen Outreach-Programmen ihre Umgebung aktiv miteinzubeziehen um allen Kindern einer Stadt den Zugang zu Kunst und Kultur zu ermöglichen.

Die Vorreiterrolle als erster interaktiver Ort erlangte dieser Museumstypen durch die Kombination von kognitiven und emotionalen Lernerfahrungen, durch neuartige Methoden wie Hands On / Minds On und die Bereitschaft neue Ideen und Entwicklungen der Lernforschung, Pädagogik, uvm. schnell umzusetzen.¹³⁴ Museumsräume sind zu Orten des Ausprobierens geworden – nicht nur für die Kinder als Besucher*innen, sondern auch für Vermittler*innen und Gestalter*innen einer Ausstellung.

Durch ihre kleinere Struktur im Verhältnis zu großen traditionellen Häusern können Kindermuseen viel schneller und aktueller auf Themen und Probleme eingehen.¹³⁵ Dies sieht man speziell in der Themenauswahl, wie z.B. 2017 mit der Ausstellung „Du und Ich, Dort und Da“ im Kindermuseum ZOOM Wien, in Bezug auf die damalig aktuelle Flüchtlingskrise.

Sarai Lenzberger, Assistentin von „Hands On! International“ fasst dieses schnelle Umsetzen schwieriger Themen kurz zusammen:

„Themen sind im Gegensatz zu traditionellen Museen, direkt an das Leben der Besucher*innen verknüpft und angepasst. Kein Thema ist zu komplex für Kinder. Hier hängt es stark von der Kommunikation und der Adressierung ab. Das Kindermuseum schafft Begegnungszonen. Hier treffen Altes, Neues, Ungewisses, Unsicheres, Bekanntes etc. aufeinander und der Ort bietet Kindern eine geschützte Umgebung in der sie lernen, erfahren und staunen können. Hier kann kritisches Denken in einer sicheren Umgebung stimulieren und einen Dialog ermöglichen.“¹³⁶

Die so genannte zweite Generation der Kindermuseen unterscheidet sich hier in der Themenauswahl von der ersten Gründungswelle. Damals standen das Nachahmen der Erwachsenenwelt und der spielerische Umgang unseres Lebens im Zentrum der Inhalte. Heute erkennt man in den Konzepten eine Vielstimmigkeit und eine Reflexion zu unterschiedlichen Themen. Eine Ausstellung mit dem Thema Supermarkt verknüpft alle Ebenen: Woher kommt unser Essen? Wie produzieren wir Lebensmittel? Welche Wege haben diese Waren? Ein ökologischer Hintergrund und die Nachhaltigkeit werden kindgerecht erarbeitet. Kritisches Denken und Hinterfragen sollen im Mittelpunkt stehen.¹³⁷

¹³⁴ Vgl. Claudia HAAS, Petra ZWAKA, in Session 6: Children's Museums in the 21st Century, Hands On! International Konferenz, Frankfurt 2019.

¹³⁵ Vgl. ebenda.

¹³⁶ Sarai LENZBERGER, Content/ Topics in: Paper von Hands on! 21th Century Children

¹³⁷ Vgl. ebenda.

Mit alltagsnahen Fragestellungen und durch das Aufgreifen relevanter Themen die Kinder in ihrem Leben beschäftigen, können Kindermuseen reale Orte für Haltung und Veränderung werden, in denen Besucher*innen zu Akteur*innen und nicht nur zu Benutzer*innen werden. Durch partizipative Prozesse werden sie als Expert*innen miteinbezogen.

Das Potenzial der Kindermuseen nach C. Haas und P. Zwaka liegt in ihrer Fähigkeit einen sozialen Ort zu schaffen, an dem der Austausch von unterschiedlichen Kulturen einer Stadt gelebt wird ¹³⁸

3. UNTERSCHIED VON KINDERMUSEEN UND KINDERPROGRAMMEN IN TRADITIONELLEN MUSEEN

Das Kindermuseum unterscheidet sich vom traditionellen Museum in erster Linie mit der klaren Orientierung an dem Zielpublikum „Kinder und Familien“. Sie sind keine thematischen Sparten zugeteilt und verfügen meistens über keine Sammlung. Eine Ausnahme ist z.B. das ZOOM Kindermuseum mit seinem Trickfilmarchiv als Sammlung. Daher stehen Objekte nicht im Zentrum einer Ausstellung sondern der/die Besucher*in selbst ist das Zentrum.

Das traditionelle Museum fällt in die klaren ICOM Richtlinien.

„Diese Richtlinien definieren das Museum als „eine gemeinnützige, auf Dauer angelegte, der Öffentlichkeit zugängliche Einrichtung im Dienste der Gesellschaft und ihrer Entwicklung, die zum Zwecke des Studiums, der Bildung und des Erlebens materielle und immaterielle Zeugnisse von Menschen und ihrer Umwelt sammelt, bewahrt, erforscht, bekannt macht und ausstellt.“¹³⁹

Aus diesen Richtlinien sind jedoch Kindermuseen in Europa ausgenommen. Aktuell herrscht eine neue Debatte der ICOM Mitglieder um die Änderung der Definition. Versuche einen neuen Mittelweg zwischen der Betonung der wichtigen gesellschaftlichen Rolle der Museen und der unmissverständlichen Definition der Institution „Museum“, zu finden sind ihre Anliegen.¹⁴⁰

In traditionellen Museen werden Ausstellungen zu unterschiedlichen Themen, Künstler*innen, etc. kuratiert und konzipiert. Das dafür angedachte Zielpublikum sind stets Erwachsene. Mit angepassten Vermittlungsprogrammen für die jeweilige Ausstellung werden altersadäquate Programme erstellt.

Hier passiert viel in allen Museen. Kinder haben mittlerweile einen wichtigen Stellenwert als Besucher*innen in den traditionellen Museumsbetrieben. Die Arbeit der Vermittlung wird immer sichtbarer, hart umkämpft und neu gedacht. Neue Diskurse werden transparent - Vermittlungsräume aus den Kellergeschossen werden hinauf in den Museumsraum geholt.

Hands On Stationen in einzelnen Räumen werden von Vermittler*innen mitkonzipiert. Jedoch ist dies der große Unterschied zu reinen Kindermuseen,

¹³⁸ Vgl. Claudia HAAS, Petra ZWAKA, in Session 6, a.a.O.

¹³⁹ ICOM – International Council of Museum, Ethische Richtlinien für Museen. 2006

<http://icom-oesterreich.at/page/icom-museumsdefinition-ein-update> (abgerufen am 28.03.2020).

¹⁴⁰ Ebenda.

bei denen der Ausgangspunkt immer das Konzipieren einer Ausstellung für Kinder ist. Hier bekommen kinderrelevante Themen eine eigene Fläche.

Im Kindermuseum stehen die Bedürfnisse und der Wissensstand der Kinder im Vordergrund. Kindgerechte Sprache, Objekte auf Augenhöhe der Kinder, Hands On Stationen und Wissensvermittlung gehören zu den Grundvoraussetzungen jeder Ausstellung im kindermusealen Raum. Die Narration durch den Raum, der rote Faden einer Geschichte mit all seinen Zusammenhängen wird von Anfang bis Ende inszeniert. Mitgedacht werden Erwachsene und Begleitpersonen bzw. ältere Geschwister, da ein Kindermuseum immer gleichzeitig ein Ort für alle sein muss.

4. HANDS ON! INTERNATIONAL ASSOCIATION OF CHILDREN IN MUSEUMS

Der Dachverband „Hands On! International Association of Children in Museums“ ist Vernetzer aller Kindermuseen weltweit. Im Rahmen der Recherche zu dieser Arbeit kam es zu einem Erfahrungsaustausch mit Hand On! International und zu einem Einblick in deren Ideen und Projekte.

Zur Zeit arbeitet „Hands On! International“ an einem Projekt der Europäischen Union, in dessen Rahmen ein eigenes Gütesiegel für Kindermuseen und Programme in Museen, entwickelt werden soll. Dies soll ein vergleichbares Label zu dem ICOM Gütesiegel sein. Einerseits dient dieses Siegel dazu die Sichtbarkeit und den anerkennenden Wert von Kindern in Museen zu steigern, andererseits um die unterschiedlichen Institutionen und Programme zu kategorisieren. Der Katalog der Qualitätskriterien ist gerade in Ausarbeitung und soll Ende 2021 präsentiert werden. Die vorliegende Arbeit greift den Gedanken des Gütesiegels auf und geht der Frage nach, welche Qualitäten in der kindermusealen Raumgestaltung wichtig sind.

„Hands On! International“ begann seine Arbeit als informelles Netzwerk im Jahr 1994. Im März 1998 wurde „Hands On! Europe Association of Children Museums“ zum ersten Mal in Portugal als offizielle gemeinnützige Organisation gegründet. Die Organisation konzentrierte sich auf die Vernetzung von Kindermuseen auf internationaler Ebene. Die wachsende Kindermuseums-Szene und das Entstehen hochwertiger Kinderprogramme in vielen traditionellen Museen führte zu einer Namensänderung und Öffnung der Organisation. 2014 wurde Hands On! International zu Association of Children in Museums umbenannt.¹⁴¹

„In ihrer Mission versteht sich Hands On! als Organisation, die sich für die Professionalisierung aller Museen, in denen Kinder willkommen sind, engagiert. Zu ihren wichtigsten Aufgaben zählt sie den Informations- und Erfahrungsaustausch zwischen den Institutionen.“¹⁴²

Jährlich vergibt Hands On! International einen Preis „Children in Museums Award“. Von einer Jury werden Museen oder Programme ausgezeichnet, die zur Verbesserung der Erfahrungen, des Wachstums, des Lernens und des

¹⁴¹ <https://www.hands-on-international.net/> (abgerufen am 15.02.2020).

¹⁴² Ebenda.

Wohlbefindens der Kinder durch das Museumsumfeld beitragen. Kriterien sind Innovation, Lernqualität, Inklusion und soziale Auswirkungen, Information und Kommunikation und das Personal. 2019 hat die Institution KerImagiNation, Dakar, Senegal gewonnen.¹⁴³

Alle zwei Jahre veranstaltet Hands On! International eine Konferenz, die zuletzt 2019 in Frankfurt stattfand und 2021 in Wien und Graz ausgetragen wird

¹⁴³ Vgl. ebenda.



DIE DREI GRUND- FUNKTIONEN

Wir stehen vor unserem fiktiven Gebäude.

Das Fundament ließ Idee wachsen und entfalten. Die Mauern sind verputzt, Fenster und Türen eingesetzt und das Dach gedeckt.

Im Inneren wird das Profil geschärft – das Museum soll ein Ort des Lernens, des Erlebens und der Begegnung werden.

Spuren dieses Entstehungsprozesses sind sichtbar. Von der Idee des eigenen Kindermuseums bis hin zum Aufbau dieses Ortes. Jedoch erscheint es noch wie eine rohe Hülle vor uns zu stehen.

Dieses Kapitel beschäftigt sich mit dem „Inneren“. Wir hauchen dem Gebäude Leben ein und gestalten individuell durch unser Handeln diesen Ort. Wie müssen diese Orte ausgestattet sein damit sie zu einem erlebnisorientierten Lernort – zu einem idealen Kindermuseum werden können? Welche Atmosphäre verleihen wir Räumen? Welche Funktionen helfen dabei ein gesamtes Bild zu erzeugen? Es müssen Räume geschaffen werden, die Fragen stellen, Dialoge fördern, die Fantasie anregen, Neugierde wecken, neue Wege einschlagen und Handlungsräume öffnen. Kann der Raum maßgeblich darauf Einfluss nehmen, dass Inhalte wirken können „Lernen“ auf allen Ebenen und mit allen Sinnen stattfinden kann?

Der kindermuseale Raum hat ganz eigene Qualitäten, die sich in seinen Raum-, Zeit- und Rezeptionsstrukturen abbilden. Es ist eben nicht nur ein Bildungs- und Lernort, sondern es ist als Museum ein Plädoyer für die Kindheit und für den Eigensinn der Kinder, die anders sind als Erwachsene.¹⁴⁴

Diese Arbeit zeichnet den Begriff „Raum“ im kindermusealen Kontext nach. Im musealen Kontext werden Räume geschaffen, die bewusst mit Gefühlsqualitäten ausgestattet¹⁴⁵ werden, um unterschiedliche Funktionen zu erfüllen.

Herausgearbeitet und für mich als relevant ergeben sich drei Kategorien die ich in folgende Bereiche eingeteilt habe:

- a) Lernraum (Wissenserweiterung)
- b) Erlebnisraum (Sinnliche Erfahrung)
- c) Begegnungsraum (Sozialer Raum, Raum für Ungewisses)

Anfangs bedarf es ein Raumverständnis, um überhaupt einen Raum mit all seinen Qualitäten wahrzunehmen.

Aufbauend auf unserem Fundament mit unterschiedlichen Säulen/Entwicklungen der Pädagog*innen, Lernforscher*innen, Pionier*innen, etc. nimmt diese Arbeit das Kindermuseum als erweiterten Lernort ernst. Durch Methoden des Spielens und dem Wissen über das lebenslange Lernen wird diese Funktion als Lernraum kategorisiert. Darüberhinaus wird der kindermuseale Raum mit Komponenten der sinnlichen Erfahrens und Erlebens ausgestattet. Eine eigene Wissenschaft, die Erlebniswissenschaft gibt die Grundlage dazu.

Für unsere Gesellschaft immer wertvoller und wichtiger schafft der kindermuseale Raum Platz für Begegnungen, Raum für Ungewisses und nicht Planbares. Das Museum als sozialer Ort übernimmt eine große Bedeutung.

Im Kindermuseum verbinden sich diese drei Funktionen. Sie überlappen sich, fördern einander, lassen neue Spielräume zu, um so ein ideales Bild von einem gelebten Museumsraum umzusetzen. Mit dem zusammenfassenden letzten Kapitel wird auf die Gestaltung dieser Räume genaueres Augenmerk gelegt. Wie

¹⁴⁴ Vgl. LEONARD, Den Blick verändern, a.a.O., S. 9–17.

¹⁴⁵ Ebenda.

können diese unter Berücksichtigung der drei Funktionen aussehen? Hilfsmittel aus dem Theater, dem inszenierten Raum helfen einen roten Faden durch die Räume zu ziehen.

Wie bereits in dem Kapitel Begriffserklärung eingeführte Definition zu Raum, erkennen wir die unterschiedlichen Qualitäten jedes Raumes subjektiv.

Der Mensch lebt in einem Geflecht aus physischen Räumen. Unterschiedlicher können sie gar nicht sein. So zeichnet und formt jede*r eine individuelle Landkarte seiner Orte und seiner Grundrisse: Räume in denen wir leben, in denen wir arbeiten, in denen wir lernen, Räume für Sport und Freizeit, Räume für soziales Leben sind solche Beispiele. Räume können Orte sein wo wir zu uns finden, alleine sein wollen, um unseren inneren Raum zu erkunden. Oder eben genau das Gegenteil. Wir wollen in Räume eintauchen, um ein Teil von etwas Größerem zu werden, die Menge zu spüren und mit ihr eins zu sein (Ort der Stille versus Konzerthallen).

Raumwahrnehmung // Raumatmosphäre

Wir hinterlassen Spuren, gestalten unser Umgebung und verknüpfen unendlich viele Erlebnisse in diesen gelebten Räumen. Daher liegt es auf der Hand, dass wir zu jedem Raum auch ein Gefühl assoziieren und verknüpfen. Wir projizieren unsere Stimmungen und Gefühle auf Dinge und Orte.

So können Räume Vergangenheit speichern und etwas von Gefühlen und Stimmungen absorbieren, die in ihnen gelebt worden sind.¹⁴⁶ Wir schaffen uns Räume und bewegen uns in Räumen, in denen wir uns wohl fühlen. Wir meiden solche, die uns unbehaglich sind.¹⁴⁷ Gertrude Lehnert, Autorin des Buches „Raum und Gefühl“ betont die eigene Aura, die ein Raum besitzt. In diesen kann sich eine Atmosphäre zwischen Subjekt und Objekt bilden. Einerseits kann ein Raum von sich aus schon eine Aura haben, andererseits kann er diese durch unser Zutun erlangen.¹⁴⁸

Zuerst ist da ein Raum. Ich stelle mich in die Mitte des Raumes und versuche mich nur auf ihn zu konzentrieren. Der Raum und ich. Wie hoch ist er? Hat er Fenster, Türen, Vorsprünge, Löcher, etc.? Welche Materialien finde ich in diesem Raum? Kann Licht herein kommen? Wie riecht er? Knarrt der Boden? Strahlt er eine Wärme oder Kälte aus? Welche Gefühle löst er in mir aus? Nimmt mich seine Aura ein?

Der Raum alleine ist eine weiße Leinwand. Alles ist möglich. Er ist das Substrat für jede weitere Entwicklung. Welche Farben ich verwende, welchen Pinsel ich benutze, welche Stile ich ausprobieren, es liegt in meinen Händen. Der Raum kann sich in alles verwandeln. Der unterschiedliche Gebrauch und die individuelle Bedeutung definieren den Raum für jede*n Benutzer*in individuell. So vergleicht Gertrude Lehnert diesen Gedanken mit dem des französischen Kulturphilosophen Michel de Certeau: „Insgesamt ist der Raum ein Ort mit dem

¹⁴⁶LEHNERT, Raum und Gefühl, a.a.O., S. 9–12.

¹⁴⁷Ebenda.

¹⁴⁸Vgl. ebenda.

man etwas macht. Die Straße wird durch Gehende in einen Raum verwandelt“¹⁴⁹
Dieser Leitsatz prägte das Verständnis von Raum. Lehnert trifft es auf den Punkt:

„Räume können aufgrund unterschiedlicher atmosphärischer und emotionaler Qualität, die sie entfalten und die ihnen zugefügt werden zu Erlebnisräumen werden. Jeder Ort kann somit nacheinander und vielleicht sogar gleichzeitig eine Vielzahl von Räumen werden, je nachdem wann und wie er von wem bespielt wird.“¹⁵⁰

Der physische Raum als Grundvoraussetzung, damit Lernen Erleben oder soziales Interagieren stattfinden kann.

Die Vorstellungen wie Museumsräume gestaltet werden sollen, haben sich je nach Epoche neu entwickelt und laufend verändert. Die Frage nach dem idealen Raum und der Präsentationsform wurde immer wieder neu verhandelt und andere Blicke ermöglicht, um Objekte/ Kunst zu inszenieren. Diese historische Entwicklung abzubilden würde den Rahmen dieser Arbeit übersteigen, dennoch möchte ich diese gedanklich mitnehmen.

Sei es der Salon mit eng aneinander gereihten Gemälden auch „Petersburger Hängung“ genannt oder der Raum als Gesamtkunstwerk, wie z.B. das Kabinett der Abstraktion von El Lissitzky oder der sakrale weiße leere Raum der „White Cube“ als reine Projektionsfläche für Kunst, uvm. Der Raum und seine Atmosphäre als Medium mit seinen unendlichen Möglichkeiten, der immer wieder neu definiert wird und durch künstlerische Auseinandersetzungen neue Formen annimmt.

¹⁴⁹ Michel de CERTEAU, Kunst des Handelns, 1989, S. 218.

¹⁵⁰ LEHNERT, Raum und Gefühl, a.a.O., S.12.

**„Spielen ist eben
auch einer der
adäquatesten Formen
für Kinder zur Aneignung
der Realität oder ihrer
Außenwelt.“**

Elisabeth MENASSE-WIESBAUER

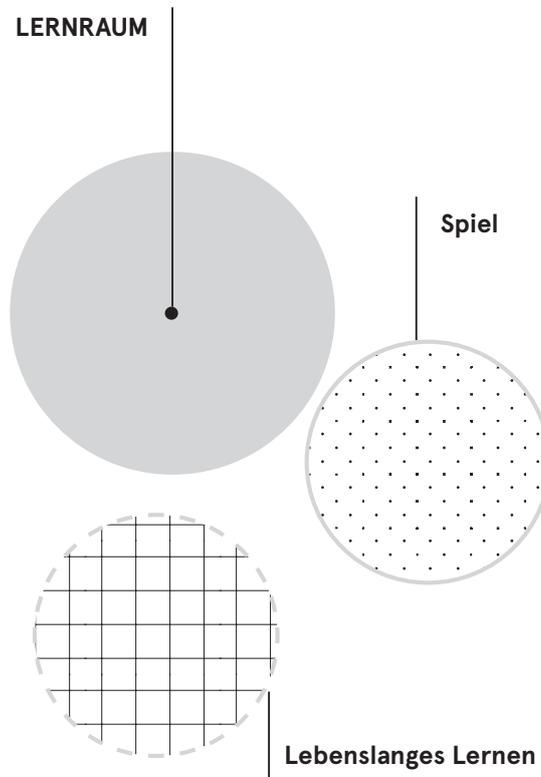


// LERNRAUM //



Mitmachausstellung „VON KOPF BIS FUSS“ Skelettpuzzle (c) ZOOM Kindermuseum / j.Kucek

1. DER LERNRAUM // WISSENERWEITERUNG



Eine der Funktionen, die ein kindermusealer Raum erfüllen muss, definiere ich als Lernraum. Was sind Lernräume im musealen Kontext und welche didaktischen Methoden greifen als nützliches Hilfsmittel? Das Museum gedacht, als eine ergänzende Bildungsinstitution.

Wir finden eine Vielzahl unterschiedlicher Definitionen des Lernortes. Jedoch schaffen diese drei Wörter ganz wesentlich den Begriff zusammen zu fassen:

„Alles ein Lernort“¹⁵²

Der „Lernraum“ wird sehr stark durch die Schule und der damit verbundenen klassischen Lernumgebung geprägt. Sofort lässt uns dieses Wort an unsere Schulzeit zurückdenken und damit eventuell auch Gefühle wie Unsicherheit, Stress, Unbehagen, aber auch Freude, Aufregung, Euphorie und vieles mehr. Lernorte können überall sein, angefangen von dem Klassenzimmer, Bibliotheken, Arbeitsplätzen, uvm. bis hin zu Museen. Egal ob in physischen Räumen oder weit über ihre Begrenzungen hinaus.

¹⁵²E. NUISSL, <https://wb-web.de/wissen/lehren-lernen/lernort.html> (abgerufen am 03.05.2020).

Diese gestalteten Räume haben einen wesentlichen Einfluss auf den Lernerfolg, erklärt Gerhard Roth, Neurowissenschaftler: „Der Ort, an dem Wissen erworben wird, ist mit dem Inhalt abgespeichert“¹⁵³

Welche Orte können wir mit positiven Lernerfahrungen assoziieren und aufladen? Wo findet ein lebenslanges Lernen statt? Und wie können wir den Lernprozess begünstigen?

Ich möchte den Fokus auf den außerschulischen Bildungsort Museum richten und ihn als wichtigen zusätzlichen Lernraum untersuchen und beleuchten. Wie lernen wir? Welche Bedeutung hat dabei das Spielen und welche anderen didaktischen Konzepte gibt es?

Im Kindermuseum müssen ihre Besucher*innen vordergründig nichts Lernen. Diese Räume haben keinen Zweck zu erfüllen, sondern haben die Freiheit durch das ganzheitliche Erleben Prozesse zu entfachen, die über das reine Lernen hinausgehen. Durch die Gestaltung des physischen kindermusealen Raumes entstehen einzigartige Erlebnisse. Diese Erfahrungen lassen Begeisterung für ein Thema entfachen, die weit über reine Wissensvermittlung hinausgehen.

Das Spiel

Als kuratorisches Werkzeug wird dem Spiel, als didaktische Methode in Museumsräumen, eine bedeutsame Rolle zugeschrieben.

Das Spiel ist eine Tätigkeit, die nicht unterschätzt werden darf. Oft wird Spielen als etwas „Sinnloses“ empfunden. Spielen ist jedoch durch seine intrinsische¹⁵⁴ Motivation eine besondere Form des menschlichen Tätig seins, sowie die komplexeste und spezifischste Lernform von Kindern in der frühen Kindheit, neben arbeiten, forschen, erfinden und gestalten.¹⁵⁶

Das Spiel zieht sich wie ein roter Faden durch die Geschichte aller Kulturen, Zeiten und Altersstufen. Es erzeugt mimetische Welten.¹⁵⁷ Diese können immer wieder modifiziert und neu angepasst werden.¹⁵⁸

Im schöpferischen Spiel oder Rollenspiel schlüpfen Kinder in eine andere Rolle und setzen sich mit Themen und Inhalten selbstbestimmt, alleine oder gemeinsam mit anderen Kindern auseinander.¹⁵⁹ Sie imitieren ihr gegenüber und im Spiel verbindet sich die innere mit der äußeren Welt.

Dies kommentiert Christoph Wulf, Professor für Anthropologie und Erziehung Berlin folglich:

„...[] nicht nur Mimesis der sozialen Welt, sondern auch der inneren Welt...[] Neben der Erfahrungsgewissenheit entstehen im Spiel auch die Ordnung und Strukturierung der Erfahrung selbst, insbesondere räumliche, zeitliche und

¹⁵³ Ebenda.

¹⁵⁴ intrinsisch: von innen her, aus eigenem Antrieb; durch in der Sache liegende Anreize bedingt

¹⁵⁶ Vgl. Ina SCHENK, Spielen die besondere Lebensform in der frühen Kindheit, in: <https://kindergartenpaedagogik.de/fachartikel/freispiel-spiele/2324> (abgerufen am 18.05.2020).

¹⁵⁷ mimetische Welten, mimetisch: nachahmend (der Nachahmung).

¹⁵⁸ Vgl. LEONARD, Den Blick verändern, a.a.O., S. 32.

¹⁵⁹ Vgl. SCHENK, a.a.O.

soziale Gliederung. Dies sind praktische Interpretationen der Welt, die dem sozialen Handeln ein sicheres Fundament geben.“¹⁶⁰

Das Spiel stellt eine didaktische Grundlage für die Arbeit in Kindermuseen dar. Bei Stationen in Ausstellungen können Kinder angefangen von Funktionsspielen, Konstruktionsspielen, Bewegungsspielen und Rollenspielen¹⁶¹ mit allen Spielformen ein Thema kennen und verstehen lernen.

Susanne Gesser, Leiterin des Frankfurter Kindermuseum „Junges Museum“, fasst die Wichtigkeit des Spieles im kindermusealen Raum so zusammen:

„Spielen ist der Weg, wie Kinder lernen ihre Gefühle auszudrücken, Sprache anzuwenden und soziale Kompetenzen zu erwerben. Spielend erschließen sich Kinder ihre Umgebung und die Welt, sie finden durch das Spiel heraus, wie Dinge funktionieren, wozu sie zu gebrauchen sind und welchen Sinn sie haben. Beim Spiel werden grundlegende Fertigkeiten und Fähigkeiten entwickelt, geübt und gelernt [...] Kinder probieren aus, experimentieren und arbeiten intuitiv und lesen nicht zuerst Anleitungen!“¹⁶³

Auch Gerd E. Schäfer, Professor der Pädagogik der frühen Kindheit, betont, dass imitiertes Lernen die Grundlage für das Lernen ist, das nicht über Sprache erfolgt.¹⁶⁴ Vielleicht ist genau dies der wichtige Link in die kindermuseale Arbeit.

Kindermuseen nehmen das Spiel als kuratorisches Element in ihrer Wichtigkeit ernst. Gerade im musealen Raum lässt das Spiel eine unerschöpfte Konstruktionskraft von Varianten offen. Das Spiel mit seinem performativen Charakter übernimmt im kindermusealen Raum die Funktion von Lern- und Wissenspraktiken, da es die Möglichkeit hat, über seine Form und Träger von Bedeutungen und Wissen hinaus zu wirken.¹⁶⁹

Yvonne Leonard, Autorin und Kuratorin hebt in ihrer Definition von Spiel die Bedeutung des sozialen Handelns hervor. Ihrer Ansicht nach ist „das Spiel nicht nur ein unterhaltsamer Zeitvertreib wie damals im 19. Jahrhundert, sondern es kann als kulturelles Modell des Sichtbarmachens, des sozialen Handelns, der Kommunikation, des Aneignens und Verhandeln unterschiedlicher Wissensbestände und Rollen neu entwickelt werden, in dem jedes Kind gewinnen kann.“¹⁷⁰

Eine Recherchestudie des Minnesota Children Museums zum Thema „the power of play“ definiert das Spiel im Kindermuseum in fünf Schlagworten:

Lustvoll, intrinsisch, orientiert, frei gewählt, aktiv beschäftigt und nicht verbal..

Hier liegt meiner Ansicht nach das Potenzial des Kindermuseums. Es kann Räume und Orte öffnen in denen Kinder ihren Drang nach Wissen nachgehen können, Platz schaffen um Fragen stellen zu können und Raum geben um selbstständig Lösungen zu finden. Es entsteht ein Raum, in dem Eigensinn,

¹⁶⁰ Christoph WULF, „Spiel, Mimesis und Imagination, Gesellschaft und Performativität“, in: Johannes BILSTEIN, Matthias WINZEN, Christoph WULF (Hg.) Weinheim Basel 2005, S.15.

¹⁶¹ <https://www.sensitive-spieltherapie.de/html/spielformen.html> (abgerufen am 06.06.2020).

¹⁶³ Susanne GESSER, Komm, wir spielen die Ausstellung!, in: Stapferhaus LENZBURG: Sibylle LICHTENSTEIGER, Aline MINDER, Detlef VÖGELI (Hg.) Dramaturgie in der Ausstellung. Begriffe und Konzepte für die Praxis Bielefeld 2014, S. 102.

¹⁶⁴ Gerd E. SCHÄFER, Bilder in der frühen Kindheit. In: Schuhmacher-Chilla (Hrsg.) Oberhausen 2004, S. 105–116.

¹⁶⁹ Vgl. ebenda.

¹⁷⁰ Ebenda.

Spontanität und kreativer Überschuss von Kindern nicht nur mitgedacht, sondern be- und gefördert werden sollen.¹⁷¹

Kinder stellen Fragen, wollen alles wissen und selber verstehen. So versuchen sie, eine (Lern-) Umgebung zu schaffen, die von den Besucher*innen ausdenkt und zum Ziel hat, die komplizierte Welt, das Leben in ihr mit ihren verschiedenen Kulturen für Kinder verständlich zu machen.¹⁷² Zusammenfassend kommentiert die ehemalige Chefin des ZOOM Kindermuseums Elisabeth Menasse- Wiesbauer: „Spielen ist eben auch einer der adäquatesten Formen für Kinder zur Aneignung der Realität oder ihrer Außenwelt“.¹⁷³

Lebenslanges Lernen

Das Gehirn lernt immer, es kann gar nicht anders!¹⁷⁴

Wenn wir dieses Zitat als Ausgangspunkt des lebenslangen Lernens aufnehmen, finden wir eine nie endende Möglichkeit an Lernorten außerhalb des schulischen Bildungsformates und genauso unendlich viele Situationen in denen gelernt wird, wie oben bereits erwähnt.

K. Marijke Clark-Brodel beschreibt in ihrer Museumspädagogischen Arbeit die Gesellschaft als eine Landkarte die verschiedene Orte des Lernens und die Verbindungen zwischen ihnen darstellt.

Die Schule als Lernort, verfolgt das Ziel Allgemeinbildung zu vermitteln und die Schüler*innen für das spätere Berufsleben zu qualifizieren.¹⁷⁵

Weitere Punkte auf dieser Landkarte markieren Museen als Orte des lebenslangen Lernens. „Museen bieten in vielerlei Hinsicht Raum für kulturelle Bildungsprozesse.“¹⁷⁶ Dieser Ort schafft lebenslanges Lernen unbewusst zu stimulieren.

In einem Artikel in „Museen neu denken“, schreibt Kurt Grötsch über das Dreiecksverhältnis zwischen den Institutionen: Schule, Museen und Freizeit-Szenarien. Er bezeichnet das Lernen in der Schule als begriffs- und wissensbezogen und sieht das Museum als sinnvolle Alternative um Lern- und Lehrprozess zu erweitern.¹⁷⁷

Das lebenslange Lernen kann in einem Kindermuseum auf mehreren Ebenen stattfinden. „Man kann Erfahrungen machen, die Neugierde wecken und sich entfalten, sowie die eigene Motivation stärken, um sich selbständig mit neuen

¹⁷¹ Ebenda

¹⁷² Vgl. GESSER, Museum für alle, a.a.O., S. 24-25.

¹⁷³ Elisabeth MENASSE-WIESBAUER in Medienimpulse ISSN 2307-3187, Jg. 57, Nr. 2, 2019 <https://journals.univie.ac.at/index.php/mp/article/view/2764/2538> (abgerufen am 18.05.2020).

¹⁷⁴ Manfred SPITZER, in: Angelika von der BEEK, Bildungsräume für Kinder von Drei bis Sechs. Weimar Berlin 2012, S.11.

¹⁷⁵ Vgl. K.Marijke Clark- BRÖDEL, Museumspädagogische Arbeit in Kinder und Jugendmuseen: Eine Übersicht über Entstehung, Legitimation und derzeitige Situation dieser Museumsgattung, Diplomarbeit Bielefeld 2005, S. 41.

¹⁷⁶ Hannelore KUNZ-OTT, Susanne KUDORFER, Traudel WEBER, in: Hannelore KUNZ-OTT, Susanne KUDORFER, Traudel WEBER (Hg.), Kulturelle Bildung im Museum. Aneignungsprozesse Vermittlungsformen Praxisbeispiel Bielefeld 2009, S. 7-10.

¹⁷⁷ Kurt GRÖTSCH, Merkwürdig –Lernen im Museum oder Lernen in Erlebniswelten. Was können Museen von lernbasierten Erlebnisorten lernen? in: Hartmuth JOHN, Anja DAUSCHEK(Hg.) Museen neu denken.Perspektiven der Kulturvermittlung und Zielgruppenarbeit , Bielefeld 2008, S. 116.

Inhalten zu beschäftigen.“¹⁷⁸ In dieser Institution überschneiden sich alle Bereiche – wie zum Beispiel Schule, Pädagogik, Sozialarbeit und Kunst. Diese Interdisziplinarität verbindet diesen Museumstypen zu einem Art Knotenpunkt im kommunalen Netzwerk¹⁷⁹, wo sich die verschiedenen Bereiche im besten Falle untereinander ergänzen.

Welche Qualität hat der Bildungsort Museum? Ihre Qualität zeichnete sich besonders durch eine flächenübergreifende, multiperspektive, handelnde und spielerische, selbstbestimmte Arbeitsweise und die Ausrichtung an den soziokulturellen Hintergründen ihrer Zielgruppe aus.¹⁸⁰

Lernen im Museum ist immer als Zusammenspiel von persönlichem, soziokulturellem und physischem Kontext zu sehen.¹⁸¹ Jede*r Besucher*in betritt das Museum mit unterschiedlichstem Wissen und Vorkenntnissen ohne dabei ein bestimmtes Ziel zu verfolgen.¹⁸²

Gerade im Kindermuseum trifft eine heterogene Gruppe aufeinander. Von Kleinkind bis zur Großmutter, jedoch vereint sie ein Gedanke – „[...] ein freiwilliges und selbst bestimmtes Lernen zu fördern, einen spielerischen Zugang zu spannenden Themen zu eröffnen, einen individuellen Bildungsprozess zu ermöglichen und gleichermaßen soziale, kreative und emotionale Fähigkeiten zu schulen.“¹⁸³

Ich möchte hier drei Lernprozesse von Susanne Gesser, Leiterin des „Junges Museum“ Frankfurt und Sabine Radl, Kunstvermittlerin des Kinder und Jugendmuseum München aufgreifen, da sie gerade im kindermusealen Raum eine enorme Bedeutung haben.

- **Beobachten** als aktive Form des Sehens öffnet das Spektrum von genau hinsehen, etwas betrachten, eine Veränderung verfolgen bis hin zum Staunen Imaginieren und Fantasieren.
- **Animieren** steht für Impulse, die dazu anregen, etwas zu tun oder etwas in Gang zu bringen.
- **Interagieren** ist jeder Form der aktiven Beziehung gemeint: gegenseitige Reaktionen und Prozesse, auch Dialoge oder Spiele.

Daraus ergibt sich für die Autorinnen, dass diese drei Pole – Ausstellung, Besucher*innen und pädagogische Begleitung – sich in einem Denk-, Lern-, Spiel- und Erfahrungsraum entfalten, der sich neu und immer anders bildet, im Spannungsfeld von Beobachtung, Aktion, Dialog und Reflexion steht.¹⁸⁴

¹⁷⁸ ZSUTTY, Lernen von den jüngsten Kinder, a.a.O.

¹⁷⁹ Vgl. BRODEL, Museumspädagogische Arbeit in Kinder und Jugendmuseen, a.a.O., S. 40.

¹⁸⁰ Ebenda.

¹⁸¹ Doris LEWART, kulturelle Bildung im Museum, a.a.O., S.46

¹⁸² Ebenda, S. 49.

¹⁸³ Sabine RADL, Susanne GESSER, Aktives Lernen im Kinder und Jugendmuseum, in: Kulturelle Bildung im Museum. a.a.O., S. 111.

¹⁸⁴ Vgl. ebenda, S. 113.

Hier sehe ich das Potenzial des Kindermuseum als „Ort des Verstehens“¹⁸⁵ und es erscheint mir dass dieser Ort unbegrenzte Möglichkeiten in sich birgt die andere Bildungsinstitutionen kaum umsetzen.

„Verstehen ist so gewissermaßen ein zweifaches Einordnen, das sowohl dem sensomotorischen wie dem linguistischen Bereich Kreativität abverlangt. Echtes Verstehen eines Problems oder einer bisher unbekanntem Erfahrung erfolgt daher stets in einem lebendigen Wechselspiel zwischen Experiment und gedanklicher Konstruktion.“¹⁸⁶

Und so argumentiert Gerhard Frank weiter:

„Ich glaube, dass wir uns damit genau an jener Stelle befinden, an der Hands-On-Museen, und im speziellen, interaktive Kindermuseen, gesellschaftlich greifen. Sie erscheinen gleichermaßen als „pädagogische missing links“, als längst fällige pädagogische Ergänzung in einer Zeit, die dem Verstehen eine allzu rationalisierte Note Verleihen hat. Indem sie den kognitiven Prozess von seinen körperlichen Wurzeln her inszenierten, ergänzen sie die traditionellen intellektualisierten Formen der Vermittlung. Die ergänzen sie mit jenem basalen sensomotorischen Anteil, der uns ein Leben lang an Kindheit bindet.“¹⁸⁷

Zentral ist hierbei die Frage wie die Zukunft aller Lernorte aussehen könnte. Nach Artikel 31 der UN- Kinderrechtskonvention hat „jedes Kind hat das Recht auf Ruhe, Freizeit, Spiel, altersgemäße, aktive Erholung und freie Teilhabe am kulturellen und künstlerischen Leben.“¹⁸⁸ Auch das „Recht auf Bildung und die Möglichkeit kostenlos in die Schule zu gehen sind in Artikel 28. der Konvention verankert.“¹⁸⁹

Wenn sich Kindermuseen als Teil der Kinderrechte laut UNESCO verstehen, sind sie Agenten für Kinderinteressen sowohl in der historischen Bearbeitung wie in der aktuellen Produktion und Reflexion von Kinderkultur.¹⁹⁰

Wolfgang Zacharias, Honorarprofessor an der Hochschule Merseburg fordert Kinder als aktive Mitmacher, als Gestalter ihrer Kulturen und deren Präsentation ein. So können Kindermuseen besondere Labors kinderkultureller Experimente und Aktions- sowie Ausdrucksformen sein, auch deren Vermittler zu den Erwachsenen.¹⁹¹ Kindermuseen als ergänzendes Bindeglied zu allen Bildungsinstitutionen in denen Kinder eine Stimme bekommen und ihre Welt mitgestalten können. Ein Lernort an dem Kinder aus eigenem Antrieb und ganz selbstverständlich nebenbei lernen.

¹⁸⁵ Wolfgang ZACHARIAS, Initiative Kindermuseum, in: Yvonne LEONARD (Hg.), Kindermuseen. Strategien und Methoden eines aktuellen Kindermuseumstyps, Bielefeld 2012, S. 236.

¹⁸⁶ Gerhard FRANK, Das Bild dahinter. Zur Philosophie des Hands On, in : BJKE/Nel Worm (hg.), a.a.O., S. 56.

¹⁸⁷ Ebenda, S. 57.

¹⁸⁸ UNESCO <https://unicef.at/kinderrechte-oesterreich/kinderrechte/> (Stand 18.05.20202).

¹⁸⁹ Vgl. UNESCO <https://unicef.at/kinderrechte-oesterreich/kinderrechte/> (Stand 18.05.20202).

¹⁹⁰ ZACHARIAS, Initiative Kindermuseum, a.a.O., S. 239.

¹⁹¹ Ebenda S. 240.

**„Wir erschaffen
in Kindermuseen
poetische
Räume mit viel Platz
für Fantasien.“**

Christian GANZER

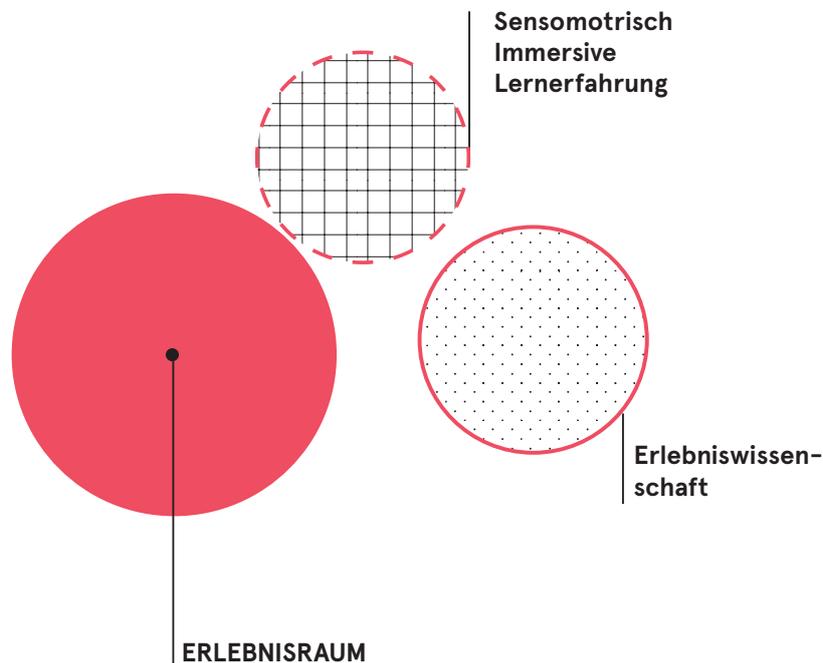


// ERLEBNIS RAUM //



Mitmachausstellung „ES FLIEGT, ES FLIEGT“ (c) tnc.Space

2. DER ERLEBNISRAUM // SINNLICHE ERFAHRUNG



Eine weitere Funktion, die ein musealer Raum ermöglichen muss, fasse ich mit dem Überbegriff Erlebnisraum zusammen. Hier finden sich Bezeichnungen der Erlebniswissenschaft wieder und untermauern die Bedeutung sensomotorischer und immersiver Erfahrungen. Was ist ein Erlebnis? Wie prägt sich dieses ein? Wie können Räume aufgrund unterschiedlicher atmosphärischer und emotionaler Qualität, die sie entfalten und die ihnen zugefügt werden¹⁹² zu Erlebnisräumen werden?

Gerade Kinder und Jugendmuseen, mit ihren erfahrungsorientierten Lernorten¹⁹³ lassen Besucher nachhaltig prägende Erlebnisse machen. Gedanklich spinne ich diese Erkenntnis weiter und sehe das Potenzial in allen Museumsräumen, letztendlich in allen Klassenzimmern. Das „Was“ ich lerne oder das „Was“ ich mir aneigne, beziehungsweise „Was“ ich entdecke, bekommt erst seine volle Bedeutung/Tragkraft durch die Qualität des „Wie“. Bewusst gestaltete sensomotorische Räume schaffen es Menschen zu begeistern und entfachen ein nachhaltiges Erlebnis, das weit über den Ausstellungsbesuch hinaus prägt.

¹⁹² vgl. Gertrud LEHNERT, Raum und Gefühl, in: Gertrude LEHNERT (Hg.), Raum und Gefühl. Der Spatital Turn und die neue Emotionsforschung, Bielefeld 2011, S.12.

¹⁹³ KÖNIG, Kinder- und Jugendmuseen, Genese und Entwicklung einer Museumsgattung. a.a.O., S. 179.

Erlebniswissenschaft

Im Zusammenhang mit dem Museumskontext ist insbesondere die Erlebniswissenschaft sehr bedeutungsvoll. Um herauszufinden wie wir solche Erlebnisräume bewusst gestalten können müssen wir erst verstehen wie wir überhaupt Dinge erleben und wahrnehmen und welche Kriterien sich daraus ableiten lassen. Gerhard Frank, Biologe und Philosoph arbeitet seit 30 Jahren als Erlebnisdramaturg und gilt als Begründer der interdisziplinären Erlebniswissenschaften. Zu seinem Aufgabenbereich zählt auch die Entwicklung von Erlebniswelten wie z.B. Kindermuseen.

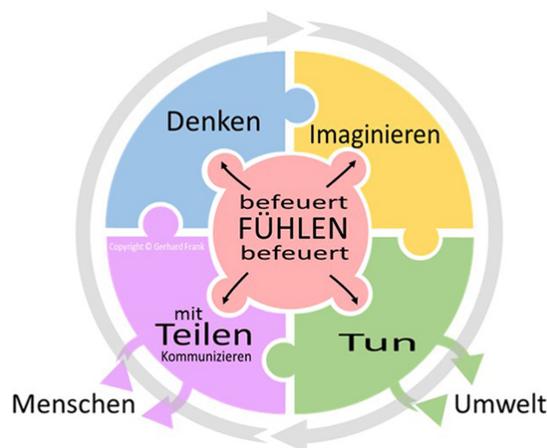


Abbildung: (c) Gerhard Frank, <http://erlebniswissenschaft.com/essenz/>

Gerhard Frank fasst den Begriff „**Erleben**“ folgend zusammen:

„**Erleben**“ tritt als Prozesssystem zutage: Es setzt sich aus fünf autonomen Prozesselementen zusammen, die sich gegenseitig beeinflussen.

- **Fühlen** (emotionales Erleben) steht im Zentrum und befeuert die neuronale Koordinaten.
- **Tun und Mitteilen** (sensomotorische und soziale Koordinaten) beziehen die Umwelt mit ein.
- **Imaginatorische, emotionale und rationale** Koordinaten laufen ohne Beteiligung der Umwelt, im Inneren des Erlebenden ab.¹⁹⁴

In weiterer Folge führt er seine Erklärung fort:

„Wiederholen sich diese Vorgänge, brennen sie sich als Muster ein und sind die Grundlage des Lernens. Die Prozesse gehen Hand in Hand und anhand dieser Komplexe lernt der individuelle Mensch seine persönliche Erfahrungswirklichkeit in Gut und Schlecht einzuteilen und tendiert fortan zur Wiederholung jener Muster, die mit guten Gefühlen assoziiert werden – d.h. die Emotionen bestimmen das menschliche Tun. Lernen sorgt für eine kontextuelle Organisation menschlicher Kompetenzen. So bilden sich Gewohnheiten:

¹⁹⁴ Dr. Gerhard FRANK, in: <http://erlebniswissenschaft.com/essenz/> (abgerufen am 04.05.2020)

sensomotorisches Können, soziale Kompetenzen, die Vorstellungen und das Wissen.“¹⁹⁶

Erlebnisgewohnheiten gliedert Frank in drei Möglichkeiten:

- **Wiederholungserlebnis:** Der Erlebende wiederholt bestehende Zusammenhänge
- **Lernerlebnis:** Ein bestehender Zusammenhang wird durch neue Koordinationsmuster erweitert.
- **Transformationserlebnis:** Ein bestehender Zusammenhang wird verändert. Dabei kommen neue Koordinationen hinzu oder auch nicht.¹⁹⁸

Einen Begriff den ich hier explizit herausnehmen möchte, ist das sensomotorische Tun und Wahrnehmen. Denn genau im aktiven Tun und Mitteilen liegt die Stärke der Kindermuseen.

Was sind Sensomotorik und immersive Lernerfahrung?

Hierbei spielen insbesondere die Begriffe Sensomotorik und immersive Lernerfahrung eine bedeutende Rolle, weshalb ich kurz auf diese näher eingehen werde.

Sensomotorik

Als Sensomotorik bezeichnet man das Zusammenspiel von sensorischen und motorischen Leistungen.¹⁹⁹ Jedes Lernen besteht grundlegend in einer Einheit von Wissen (Kognition) und Können (Sensomotorik). Zentraler Gegenstand und Ziel des sensomotorischen Lernens ist der Neuerwerb und die Optimierung von Bewegungen, wobei die Ausführung neuer bzw. verbesserter Bewegungen stets Folge eines modifizierten sensomotorischen Informationsumsatzes ist.²⁰⁰

Es handelt sich um die das Zusammenwirken von Sinneseindrücken und Bewegungserscheinungen, die alle an der Motorik beteiligten Funktionen einschließt.²⁰¹ Jede Erfahrung ist sowohl durch ein sensorisches als auch ein motorisches Element gekennzeichnet, die miteinander in Beziehung stehen: kein Tasten ohne Muskeldruck, kein Sehen ohne motorische Koordination des Kopfes, kein Hören ohne feinmotorische Kontrolle des Trommelfells.²⁰³ Das spielt in der Konzeption von Ausstellungen in Kindermuseen eine zentrale Rolle.

¹⁹⁶ Ebenda

¹⁹⁸ Vgl. ebenda.

¹⁹⁹ <https://de.wikipedia.org/wiki/Sensomotorik> (abgerufen am 03.05.2020).

²⁰⁰ Handbuch Sport. Wissenschaftliche Grundlagen von Unterricht und Training. Bd. 1, in : <https://www.bisp-surf.de/Record/PU198507001539> (abgerufen am 04.05.2020).

²⁰¹ <https://www.spektrum.de/lexikon/biologie/sensomotorik/61056> / (abgerufen am 04.05.2020).

²⁰³ <https://de.wikipedia.org/wiki/Erlebniswissenschaft> (abgerufen am 03.05.2020).

Immersive Lernerfahrung

Immersion (Eintauchen) beschreibt den durch eine Umgebung der Virtuellen Realität hervorgerufenen Effekt, der das Bewusstsein des Nutzers, illusorischen Stimuli ausgesetzt zu sein, so weit in den Hintergrund treten lässt, dass die virtuelle Umgebung als real empfunden wird. Ist der Grad an Immersion besonders hoch, wird auch von „Präsenz“ gesprochen.

Im Unterschied zur passiven, filmischen Immersion erlaubt die virtuelle Realität eine Interaktion mit der virtuellen Umgebung, wodurch eine wesentlich höhere Intensität der Immersion erreicht werden kann. Man spricht von einer immersiven virtuellen Umgebung („immersive virtual environment“), wenn es dem Benutzer ermöglicht wird, direkt mit dieser zu interagieren.²⁰⁴

In diesem Sinn werden Erlebniswelten geschaffen, um in diese eintauchen zu können. In immersiven Ausstellungsräumen verwischt die Grenze zwischen Bildraum und Realraum.²⁰⁵ Es entstehen Räume, in denen Welt und Bild sich überblenden und wir buchstäblich dazu eingeladen werden, uns in die Welt des Bildes hinein zu begeben und uns in ihr zu bewegen.²⁰⁶ So betreten Kinder in der aktuellen ZOOM Mitmachausstellung einen überdimensionierten Mund und machen sich auf die Reise durch den ganzen Körper. Diese immersive Erfahrung, beschreibt Laura Bieger, kann durch die Bewegung im Raum verstärkt werden. Museen spielen genau mit dieser Überblendung von ästhetischem Erleben und Raumerleben.²⁰⁷ Sie verlangen geradezu nach einer körperlichen und einer affektiven Bewegung des Betrachters und wollen erlebt werden.²⁰⁸

Erlebniswissenschaft im musealen Kontext // praktische Umsetzung

Wie hängt das Fühlen mit dem Denken zusammen? Wie spielt kommunizieren und wahrnehmen ineinander? Dies sind Fragen der Erlebniswissenschaft, die auch immer bei gestalterischen Konzepten einer Ausstellung miteinfließen sollten.

Kindermuseen leben von Erlebnissen die Emotionen wecken und im Gedächtnis bleiben. Erfahrungsräume werden geöffnet und erlauben den Besuchern beim Betreten und Durchwandern einer Ausstellung- durch taktile Erfahrungen- die damit verknüpften Emotionen zu speichern. Das aktive Tun und Mitteilen, lässt den/die Besucher*in seine/ihre Erfahrungswelt miteinbeziehen und schafft ein anregendes Lernerlebnisse, indem neues Wissen erweitert werden kann. All das passiert fast nebenbei!

²⁰⁴ [https://de.wikipedia.org/wiki/Immersion_\(virtuelle_Realitat\)](https://de.wikipedia.org/wiki/Immersion_(virtuelle_Realitat)) (03.05.2020).

²⁰⁵ Vgl. Laura BIEGER, Ästhetik der Immersion: Wenn Räume wollen. Immersives Erleben als Raumerleben, in: Gertrud LEHNERT(Hg.) Raum und Gefühl, Bielefeld 2011, S. 75.

²⁰⁶ Ebenda

²⁰⁷ Ebenda

²⁰⁸ Ebenda S. 77.

In einem Artikel erwähnt Gerhard Frank Kindermuseen als einen Gegenpol zum Lernen in der Schule, wo oft nur über die Sprache gelernt wird. Die Wichtigkeit des Köpers als Instrument wird oft gar nicht mitbedacht.²⁰⁹

Wenn alle Prozesse des Erlebens berücksichtigt und die Erlebnishgewohnheiten einbezogen werden (Wiederholungserlebnis, Lernerlebnis, Transformationserlebnis) erfahren wir den Ausstellungsraum als einen unbegrenzten Denkraum²¹⁰.

Der Raum bleibt eine Definition, bis er nach und nach durch körperliche Erfahrungen und systematischen Wissenserwerb besetzt wird.²¹¹ Er bietet die Spielwiese für alle Erlebnisaktionen. Gestalter*innen haben die Möglichkeit aktive oder interaktive Zugangsweisen zu den unterschiedlichen Themen zu finden, die zum Machen, Mitmachen oder Zuschauen animieren und die an bekannte Rituale, erwartbare Handlungsmuster oder Verhaltensweisen anknüpfen²¹². Beispiele dafür sind Medienstationen mit ganzem Körpereinsatz, sogenannte Body Interfaces. Ursula Gillmann, Ausstellungsgestalterin und Gründerin des „alterier gillmann“, schreibt über die Gestaltung solcher Erlebniswelten folgendes:

„Wir versuchen Raum zu schaffen wo Besucher*innen Erfahrungen sammeln können und Geschichten erzählt werden- emotional, sinnlich, physisch. [...] Ich schaffe kommunikative Situationen, Begegnungen und Konstellationen für Besucher. Die Besucher bleiben jedoch nicht Zuschauer sondern werden Akteure der Inszenierung, nicht nur in dem sie mit dem ganzen Körpereinsatz interagieren und die Ausstellung verändern, bereichern oder Spuren hinterlassen, sondern indem sie mit ihren Aktionen notwendiger Teil der Szenografie werden. So wird der Besucher zur Performance“²¹³

Gillmanns Hilfsmittel sind Blickachsen, Perspektiven, Sehdistanz, Lauf und Leserichtung mit der Choreografie der Besucher*innen, Tempi und Beschleunigung, mit schlendern, sitzen, stillstehen, Ungeduld und Neugierde, mit Intros und Epilogen, Sackgassen und Höhepunkten sowie Enfiladen²¹⁴ und Labyrinth, Erzählungen, Narrationen. Raumgestalter*innen können, durch all diese bewusst eingesetzten Elemente, die Bedingungen der Wahrnehmung²¹⁶ gestalten. Durch ästhetische Erfahrungen können sie mithelfen, dass Gefühle, Fantasie und Imagination nachhaltig berührt werden, Erinnerungen und Assoziationen hervorgerufen, Interessen für bestimmte Themen geweckt und Diskursfähigkeit, Denk-, Reflexions- und Austauschprozesse gefördert werden.²¹⁷

²⁰⁹ Vgl. Gerhard FRANK, Behind the Scenes. About Hands-On Philosophy, in Nel WORM(ed.)Hands On! Children´s and Youth Museums, Unna 1994, S.50.

²¹⁰ Vgl. Helga Schmidt THOMAS, Zwischen Wolkenkuckucksheim und Raumlabor, in: Yvonne LEONARD (Hg.), Kindermuseen. Strategien und Methoden eines aktuellen Kindermuseumstyps, Bielefeld 2012, S. 113.

²¹¹ Ebenda.

²¹² Vgl. Ursula GILLMANN, Sieben Fragen zur Gestaltung, in: Yvonne LEONARD (Hg.), Kindermuseen. Strategien und Methoden eines aktuellen Kindermuseumstyps, Bielefeld 2012, S. 104.

²¹³ GILLMANN, Sieben Fragen zur Gestaltung, a.a.O., S. 107.

²¹⁴ „Enfiladen“- aus dem französischen bedeutet „auffädeln“, ein barockes Architekturmittel der Raumflucht

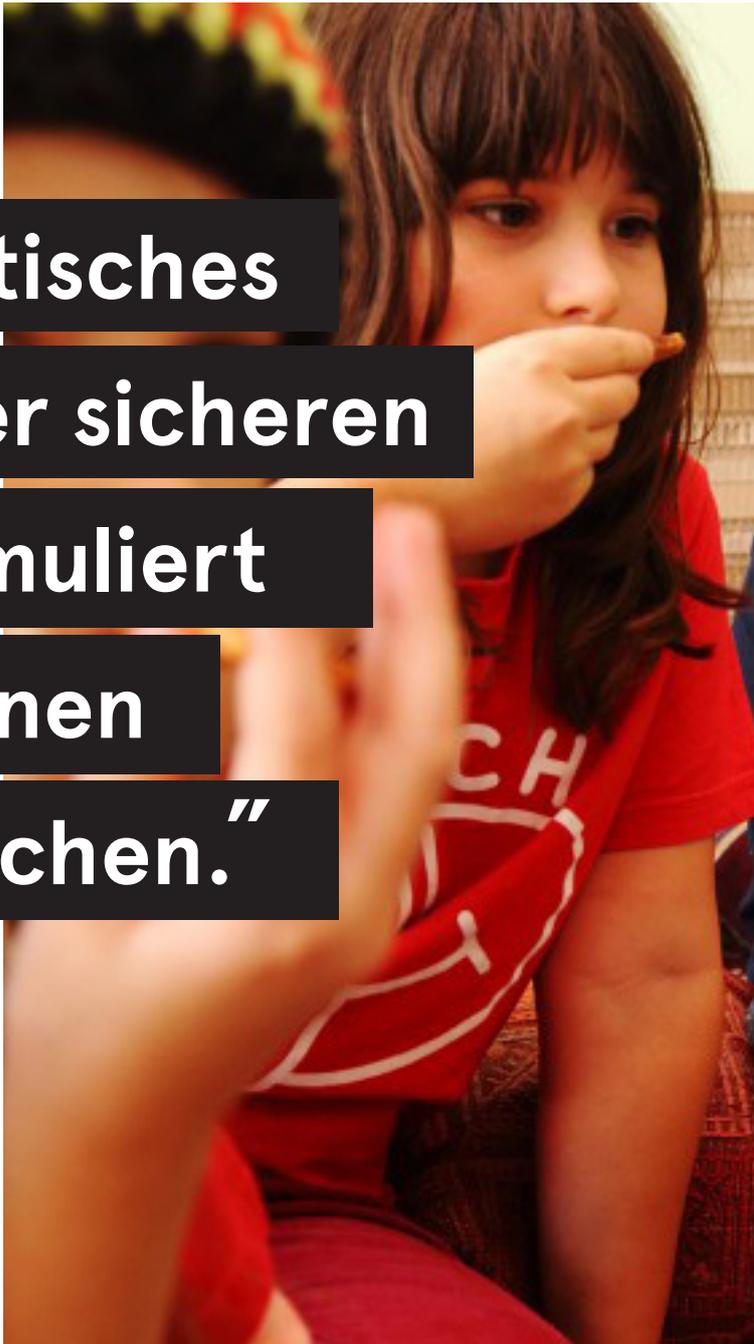
²¹⁶ Ebenda S. 107 ff.

²¹⁷ Vgl. Gisela STAUPE, Sehen, Lernen, Wissen – to see is to know? in: Yvonne LEONARD (Hg.), Kindermuseen. Strategien und Methoden eines aktuellen Kindermuseumstyps, Bielefeld 2012, S. 74.

Zurück zur aktuellen Mitmachausstellung: „Von Kopf bis Fuß“ im ZOOM Kindermuseum, indem komplexe Vorgänge des Inneren eines Körpers für Kinder lustvoll erfahrbar gemacht werden.²¹⁸ Kinder durchwandern ihren Körper, fließen durch den Raum wie in ihren Blutbahnen, helfen im Rotzlabor dem Immunsystem Viren und Bakterien zu bekämpfen, können das Verdauungssystem von innen durchwandern, lernen im Körpertheater über die Körpersprache und haben die Möglichkeit sich in einem verdunkeltem Raum wie im Traum zu erholen. Diese nachhaltig prägenden Erlebnisse lassen ein alltägliches Thema, das oft so schwer greifbar ist mit allen Sinnen verstehen und wahrnehmen.

²¹⁸ Vgl.

https://www.kindermuseum.at/jart/prj3/zoom/data/uploads/downloads/Ausstellung%20Begleitmaterialien/zoom_Koerper_Dokumentation_200331.pdf (abgerufen am 06.06.2020).



**„Hier kann kritisches
Denken in einer sicheren
Umgebung stimuliert
werden und einen
Dialog ermöglichen.“**

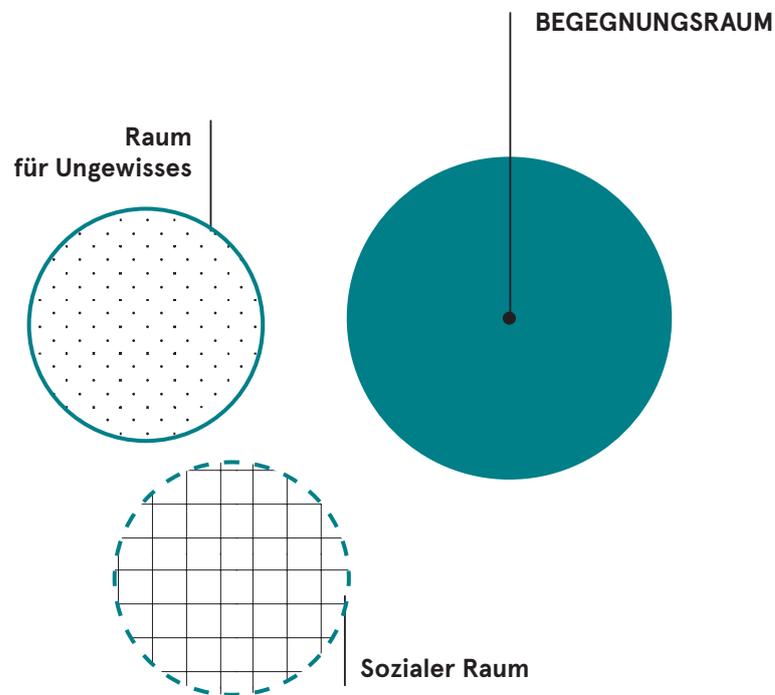
Sarai LENZBERGER

// BEGEGNUNGS RAUM //



Mitmachausstellung „DU und ICH, DORT und DA“ Cafe Mischmasch (c) ZOOM Kindermuseum

3. DER BEGEGNUNGSRAUM // RAUM FÜR UNGEWISSES



Eine weitere Funktion, die ein musealer Raum ermöglichen muss, fasse ich mit dem Überbegriff Begegnungsraum zusammen.

Der Ort Kindermuseum bietet Kindern und deren Familien nicht nur die Möglichkeit Inhalte sinnlich zu erfahren sondern lässt jede/n Besucher*in in einen Dialog mit ihren Gegenüber treten. Diese offenen sozialen Räume schaffen Orte an denen Menschen mit unterschiedlichen Hintergründen aufeinandertreffen, interagieren, voneinander lernen und gemeinsam den Raum einnehmen können. Es entsteht ein Raum für Ungewisses, nicht planbares. Diese Zwischenräume und leere Lücken sind aber genau diese Bereiche die am wertvollsten erschienen.

„Raum ist immer sozial produziert, Raum ist als materielles Produkt zu begreifen, das die Menschen einschließt, über deren soziale Beziehungen und Interaktionen die Formen, die Funktion und die Bedeutung von Raum entstehen“ ²¹⁹

Das Konzept des Sozialen Raumes wurde von dem französischen Soziologen Pierre Bourdieu entwickelt. Es dient der Darstellung und Analyse sozialer

²¹⁹ CASTELLS 1998, S.44.

Strukturen und individueller Positionen.²²⁰ Spricht man vom Sozialraum, so bezieht sich das auf einen sozial konstruierten Raum: einen Lebensraum und sozialen Mikrokosmos, in dem sich gesellschaftliche Entwicklungsprozesse manifestieren.²²¹

Blicken wir zurück in die Geschichte ist die „Agora“, das Zentrum des öffentlichen Lebens in Athen, der Ursprung jedes sozialen Begegnungsortes. Dies war ein Ort des Versammelns, der Marktplatz einer Stadt aber auch ein Ort um politische Themen auszuhandeln, ins Gespräch zu kommen und vieles mehr.

Der öffentliche Raum- als Raum zu besetzen oder ihn gemeinsam zu nutzen und gestalten um einen Alltag miteinander zu bewältigen.

Dieses Miteinander kann sowohl in öffentlichen Schulgebäuden, an einem öffentlichen Spielplatz oder aber auch in einer öffentlichen Institution Museum stattfinden. Hier ist das Potential der Kindermuseen zu finden. Kinder haben die Möglichkeit in einer vorbereiteten Umgebung Dinge auszuhandeln und Gemeinsamkeiten zu erkennen. Der Austausch unterschiedlicher Kulturen einer Stadt kann hier stattfinden.

Wie wichtig eine reale Begegnung für uns ist haben wir in den letzten Wochen durch die Isolation der COVID-19 Krise erfahren können. Die wenigen Möglichkeiten mit Freunden in Kontakt zu treten war auf den digitalen Raum begrenzt. In diesen Wochen wurde uns die Bedeutung von gelebten Dialogen, die Wichtigkeit des Austausches und die Wertigkeit zwischenmenschlicher Beziehungen noch bewusster. Genauso vermisst haben wir auch Orte an denen dieses Miteinander möglich sein kann. In der Stadt finden wir eine Vielzahl an solchen Orten. Das Museum ist einer davon und zwar ein ganz besonderer.

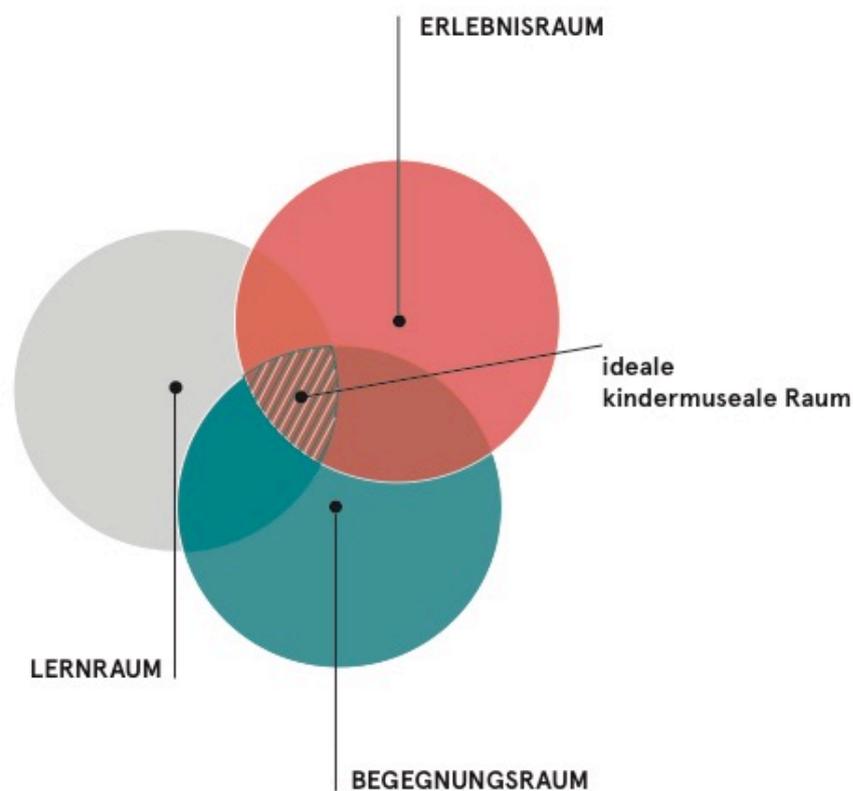
Wie können diese Begegnungsorte in einem Museum aussehen? Müssen sie klar vorgegeben sein? Kann hier die Gestaltung Einfluss nehmen? Schon mit reduzierten Mitteln wie Bänken, der mitgedachte Platz vor dem Museum, der Eingangsbereich und die vorbereitete Umgebung in der Ausstellung können Begegnungszonen ermöglichen. Das Museum selbst kann hier den Besucher*innen Raum für eigenes Tun und gemeinsames Handeln ermächtigen, sie animieren Spuren zu hinterlassen und eine Miteinander ermöglichen.

Kinder bewegen sich ganz anders durch Ausstellungen als erwachsene Besucher*innen. Sie suchen nicht nach Erklärungen oder Einleitungstexten, sie wollen keine vorgegebenen Wege folgen, sondern entdecken diesen Erlebnisort Museum auf ihre ganz eigene Weise. Durch das bewusste Einlassen zu einem Thema erfahren Kindern bei Stationen im Raum ihr Gegenüber. Sie können beobachten was ihr*e Nachbar*in macht, können anschauen, nachfragen, mitmachen oder sogar selber ausprobieren. Automatisch lernen sie Rücksicht im Umgang mit ihren Mitmenschen zu nehmen, in einen Dialog zu treten, zu interagieren und gemeinsam zu handeln.

²²⁰ https://de.wikipedia.org/wiki/Sozialer_Raum (abgerufen am 03.06.2020).

²²¹ <https://www.partizipation.at/sozialraum.html> (abgerufen am 03.06.2020).

Kinder unterschiedlichster Lebenssituationen können den Museumsort als gemeinsames Erlebnis wahrnehmen. Mit der Geste der offenen einladenden Hand – „du bist willkommen“ – kann diese Erfahrung nachhaltig in Erinnerung bleiben. Miteinbeziehen von konkreten Lebenswelten der Kinder und Jugendlichen, ihres Alltags können Kindermuseen Orte der Begegnung sein. Ein Kindermuseum als „Contact Zone“. Diesen treffenden Begriff fasst Nora Sternfels als geteilte gesellschaftliche Räume, in denen Akteur*innen mit unterschiedlichen sozialen und kulturellen Positionen aufeinandertreffen und diese miteinander alltäglich – mehr oder weniger konfliktuell – verhandeln, zusammen.²²²



Diese Grafik fasst meine Gedanken und die drei zentralen Funktionen eines idealen kindermusealen Raumes zusammen.

²²² Nora STERNFELD, Kritisches Glossar, in: ARGE schnittpunkt (Hg.) Handbuch Ausstellungstheorie und -praxis, Wien Köln Weimar 2013, S. 151.

Sie ergänzen, überschneiden, verschmelzen ineinander, befruchten sich gegenseitig und lassen so Räume in Kindermuseen zu Erlebniswelten werden.

Jeder Raum, ob Lern-, Erlebnis-, oder Begegnungsraum, funktioniert auch eigenständig oder in Kombination. Ein Beispiel dafür wäre der Spielplatz als Erlebnis- und Begegnungsraum oder das Klassenzimmer als Lern- und Begegnungsraum.

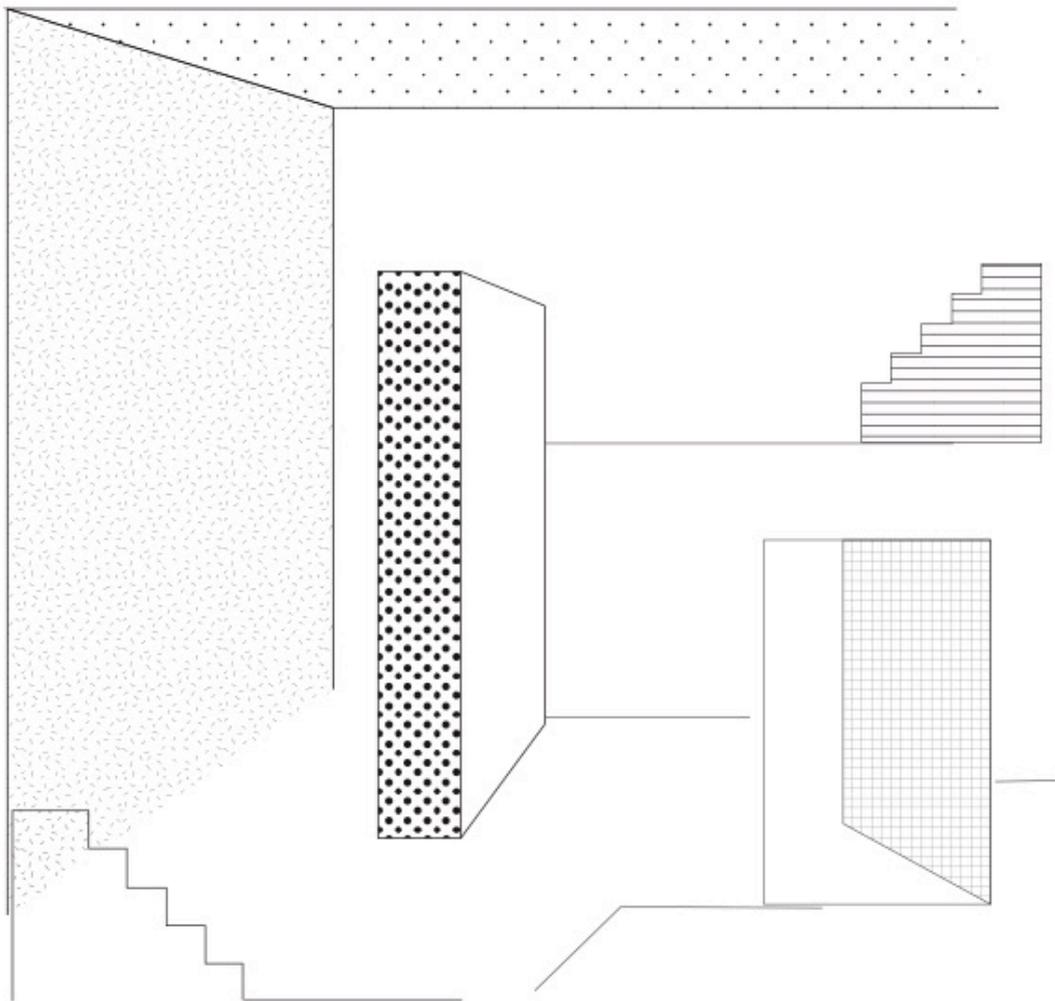
In einem Kindermuseum braucht es alle drei Funktionen, sie bilden die ideale Schnittmenge.

7

DIE GESTALTUNG

Unser Haus hat nicht mehr nur eine rohe Hülle, es ist gefüllt mit Funktionen und Inhalten. Alle Räume sind definiert und vorbereitet. Nun fehlt es an dem gestalterischen Feinschliff. Inhalte nehmen Gestalt an. Räume erzeugen gewünschte Atmosphären.

Welche Gestaltungsprinzipien werden verfolgt?



Wie muss ein Raum gestaltet werden, damit er als Lern-, Erlebnis- und Begegnungsraum funktioniert? Welchen Gestaltungsprinzipien folgt dann dieser kindermuseale Raum und in weiterer Folge auch jeder andere Ausstellungsraum?

Der Raum ist in jedem Fall der übergeordnete Rahmen, dem die Dinge und die Besucher*innen ausgesetzt sind. Im besten Fall erzählt der Raum das was er ist. Nicht jedoch unbedingt das, was er sein soll.²²⁴

Große Bedeutung hat die Raumatmosphäre. Wie schon in Kapitel Raum... erwähnt, kann durch die gezielte Schaffung unterschiedlicher Atmosphären nachhaltig ein Erlebnis, sei es im musealen aber auch in jedem anderen Kontext, erzeugt werden. Warum ist das so?

²²⁴ GILLMANN, Sieben Fragen zur Gestaltung, a.a.O., S. 107.

Das deutsche Wort „empfinden“ kommt ursprünglich von „herausfinden, wahrnehmen.“ Räume besitzen ebenso wie Dinge eine Aura, so dass sich eine Atmosphäre zwischen Subjekt und Objekt bilden kann.²²⁵ Daher wird die Rolle der Gestalter*in dieser Räume im musealen Kontext sehr wichtig.

Raumgestaltung lebt von den Stimmungsqualitäten und Atmosphären, die sie Räumen verleiht, so dass diese stark emotionale Reaktionen, ja sogar extrem immersive Wirkungen zur Folge haben können.²²⁶

„Die Intensität von Eindrücken und Gefühlen ist für die Qualität von Wahrnehmungen wesentlich, sie macht Ereignisse und Dinge bedeutsam, hebt sie anderen gegenüber hervor und macht sie überhaupt erst erinnerbar. Das Gefühl selbst ist vollkommen präsentisch, an das Gefühl kann nicht wirklich erinnert werden (im Sinne von: wieder erleben oder reaktivieren). Aber das Gefühl bringt die Möglichkeit hervor sich an Dingen, Ereignisse, Menschen und Räume zu erinnern.“²²⁷

Räume entstehen durch Division aber auch durch Addition,²²⁸ klar gegliederte Organisation oder eben labyrinthisch ohne Zielbild beschreibt die freischaffende Architektin Helga Schmidt Thomsen, Räume. Sie nimmt den Raum im Kindermuseum als Raumlabor als Raumzelle wahr, die durch ihr Material, durch haptische Impulse, durch die Raumakustik, durch Farbe, Licht, Schatten und Dunkelheit Eindrücke schafft und Experimente ermöglicht.²²⁹

Alleine schon mit den gestalterischen Elementen Licht und Farbe können Narrationen in ihrer Wahrnehmung verändert werden. So kann das Licht je nach Intensität oder Lichtfarbe Emotionen auslösen, Stimmungen erzeugen, es kann einen Raum größer oder kleiner wirken lassen oder aber auch eine Orientierung schaffen und einen Raum gliedern.

Ursula Gillmann, Ausstellungsgestalterin, Innenarchitektin und Museumswissenschaftlerin betont in ihrer Arbeit, dass Rauminszenierung ein wesentliches Medium der Vermittlung sein kann.²³⁰ Bei der Gestaltung einer Ausstellung geht es ihr nicht darum Situationen der realen „Außenwelt“ nachzuempfinden, wie z.B. einen Supermarkt, sondern das Wesentliche eines Ortes herauszuarbeiten und jene essentiellen Merkmale zu nutzen und einzubauen, z.B. bei dem Thema Wald, die Lichtstimmung eines Waldes.²³¹

„Wir benutzen den ganzen Raum und gestalten die Wahrnehmungssituationen als Interpretationshilfe für die Leseart der Objekte. Die Gestaltung wird somit im besten Sinne sinnlich didaktisch.“²³³

Gerade im Kindermuseum kann der Raum über seine Möglichkeiten hinauswachsen. Er kann die Aufforderung beinhalten selbst Hand anzulegen und weiterzubauen.²³⁴ Er bietet den Besucher*innen eine vorbereitete Umgebung in

²²⁵ Vgl. LEHNERT, Raum und Gefühl, a.a.O., S. 15.

²²⁶ Ebenda, S. 16–17.

²²⁷ LEHNERT, Raum und Gefühl, a.a.O., S. 16.

²²⁸ Helga Schmidt THOMAS, Zwischen Wolkenkuckucksheim und Raumlabor in: in: Yvonne LEONARD (Hg.), Kindermuseen. Strategien und Methoden eines aktuellen Kindermuseumstyps, Bielefeld 2012, S. 115.

²²⁹ Vgl. ebenda.

²³⁰ GILLMANN, Sieben Fragen zur Gestaltung, a.a.O., S. 108.

²³¹ Vgl. ebenda.

²³³ Ebenda.

²³⁴ Vgl. ebenda.

der sie selber arbeiten, staunen und experimentieren. Dabei erfährt jedes Kind sich in Bezug zu seiner Umgebung zu setzen. Es hat die Möglichkeit eigene Maßstäbe zu entwickeln, nach eigenen Ermessen zu handeln²³⁵ und seine Erlebnisse als Raumerfahrung wahrzunehmen. Durch gestaltete Räume kann das Kind unterschiedliche Perspektiven entdecken. So muss es z.B. durch einen schmalen Tunnel kriechen oder auf einen Turm steigen um die Ausstellung aus der Vogelperspektive zu betrachten. Kinder bewegen sich ganz unterschiedlich in Räumen. Mal schnell, mal langsam, mal liegen sie, mal sitzen sie auf Knien, können verweilen, sich einer Sache konzentriert widmen oder mit ihrem ganzen Körper und ihrer Stimme den Raum einnehmen.

Christian Ganzer, Kurator und Gestalter im ZOOM Kindermuseum Wien beschreibt einen Teil seiner Arbeit als „Erschaffen poetischer Räume“. In diesen Räumen bekommen Geschichten und Fantasien eine besondere Wertschätzung. Der Raum wird zum Lehrer, der zu den Besucher*innen spricht und sie mit auf eine Gedankenreise nimmt.

Daher erscheint es ganz egal welchen Ort wir zur Verfügung haben - jeder Raum, jede Halle, jede Fläche kann verwandelt werden! Er kann Werkstatt, Bühne, Fluchtburg und Marktplatz, Forschungs- und Entdeckungsstätte²³⁶ etc. werden. Geschichten im Kopf, in Märchen und Mythen eröffnen unbegrenzte Denkräume. „Mit ihren Metamorphosen, Zauberwelten und Gegenentwürfen spielen sie mit Maßstäben, eröffnen unerforschte Räume und zeigen den Weg in die Menschheitsgeschichte.“²³⁷

1. METHODEN DER SZENOGRAFIE UND DRAMATURGIE ALS GESTALTUNGSHILFEN

Was machen Kindermuseen so faszinierend? In diesem Unterkapitel betrachte ich den Museumsraum als inszenierten Raum und führe Begriffe aus der Theaterwelt ein. Dramaturgie und Szenografie werden als Methoden der Raumgestaltung beleuchtet.

Ausstellungsräume in Kindermuseen sind immer Erfahrungsräume.

Sie verfügen meistens über keine Sammlung und können daher nicht auf eine Fülle von Objekten bei der Konzipierung einer Ausstellung zurückgreifen. Spiralenförmig baut sich die Geschichte auf und einzelne Erlebnisstation und Welten werden speziell für Ausstellungsthemen entworfen.

Das Essenzielle ist die Entstehung einer Atmosphäre, welche den/die Besucher*in in das Ausstellungsthema hineinziehen soll, und somit ein sinnliches Erleben ermöglichen kann. Der/Die Besucher*in wird in Ausstellungen durch die Inszenierung von Raum, Sammlungen, Bildern, Texten,

²³⁵ Ebenda.

²³⁶ Vgl. THOMAS, Zwischen Wolkenkuckucksheim und Raumlabor, a.a.O., S. 121.

²³⁷ Ebenda, S. 113.

Licht, Fotografien, Filmen, neuen Medien und im Falle der Kindermuseen noch mehr durch Interaktionen informiert und verführt.²³⁸

So, beschreibt der Architekt Hermann Kossmann, sei es immer die Aufgabe, jede*n Besucher*in in eine Erlebniswelt eintauchen zu lassen und sie in Staunen zu versetzen. Einerseits inhaltsreich und wirkungsvoll und gleichzeitig neue Ideen hervorrufend.²³⁹

Szenografie und ihre Bedeutung

„Der aus dem romanischen Sprachgebrauch ins Deutsche übernommene Begriff Szenografie bezeichnet abstrakt die Lehre bzw. Kunst der Inszenierung im Raum.“²⁴⁰ „Die Szenografie ist eine kreative Gestaltungsphilosophie, die konzeptionelle und materielle Inhalte in dreidimensionale, narrative Erlebnisräume übersetzt. Sie schafft eine Gesamtkomposition, die Inhalte sinnlich erfahrbar macht, Objekte inszeniert und Räume mit Bedeutung auflädt. Indem sie dramaturgisch choreografiert, involviert sie letztlich den Besucher und animiert zum assoziativen Weiterdenken.“²⁴¹

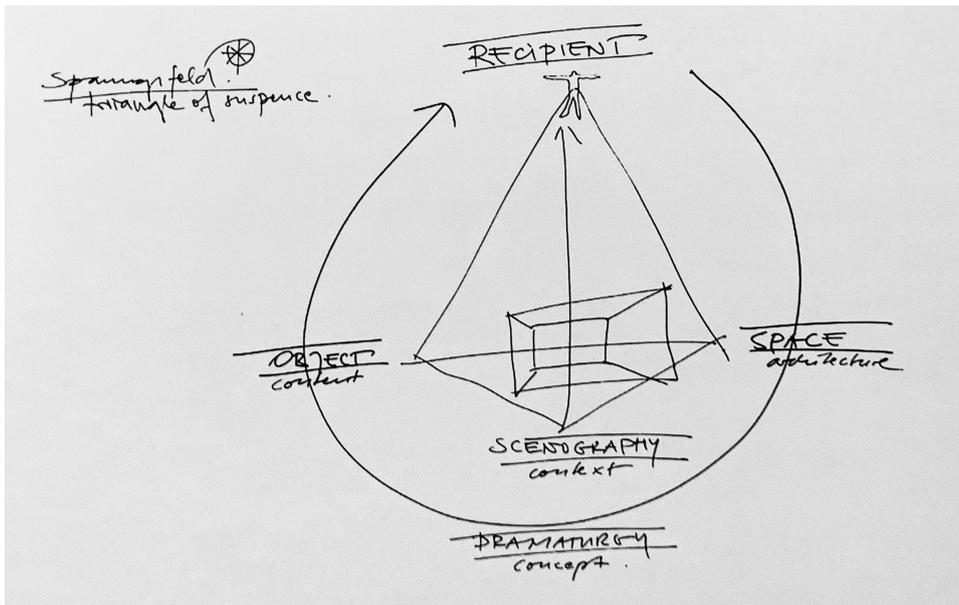


Abbildung: Atelier Brückner „Triangle of Suspense“ Early Version of design parameters, 2009

²³⁸ Vgl. Hermann KOSSMANN, Narrative Räume, in: Stapferhaus LENZBURG: Sibylle LICHTENSTEIGER, Aline MINDER, Detlef VÖGELI (Hg.) Dramaturgie in der Ausstellung. Begriffe und Konzepte für die Praxis Bielefeld 2014, S. 51.

²³⁹ Ebenda.

²⁴⁰ Thomas GEISSLER, Szenografie, in: Handbuch Ausstellungstheorie und praxis, Arge schnittpunkt (Hg.), Wien Köln Weimar 2013, S.191–192.

²⁴¹ Vgl. Uwe R. BRÜCKNER, Scenography, in: Uwe BRÜCKNER and Linda GRECI, Atelier Brückner GmbH, Scenography. Der inszenierte Raum 2, Basel 2019, S. 153.

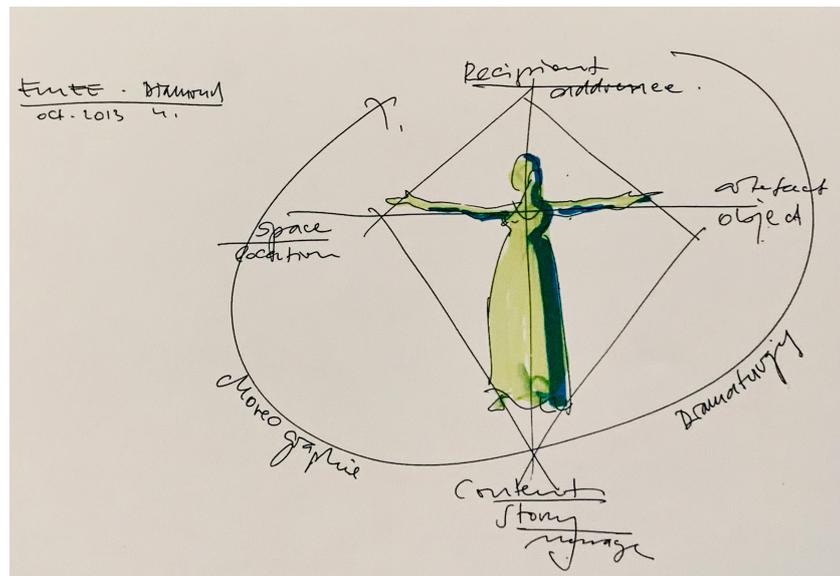


Abbildung: Atelier Brückner, „Diamond of Suspense“ 5 Parameters of scenography, 2013

Die Szenografie setzt unter anderem Instrumente wie Grafik, Licht, Klang, digitale Medien, Projektion und Film ein, um die Gesamtparameter – Inhalt, Objekt, Raum, Rezipient und Dramaturgie – in einer konsistenten Komposition zu einer wirkmächtigen Inszenierung zusammenzufügen.²⁴³

Der/Die Szenograph*in als „Autorengestalter*in“ ist Interpret*in eines inhaltlichen Konzepts und Transformator*in von Geschichten in den realen, dreidimensionalen Ausstellungsraum.²⁴⁴ Er/Sie ist der/die Übersetzer*in des Inhalts – gelingt das, wird der Raum selber zum dramaturgischen Medium zum Überbringer von Botschaften.²⁴⁵

„Als Arbeitsgrundlage entsteht meist ein Storyboard, ähnlich der dramaturgischen Grundlage bei Film- und Theaterproduktionen, jedoch greifen Szenograf*innen auch auf freiere Ansätze der Performance- und Installationskunst zurück. Mit dem Boom der musealen Inszenierung seit den 1980er- Jahren kam es zu einer theoretischen und praktischen Professionalisierung der Szenografie. Im Zusammenspiel mit anderen Vermittlungsebenen wie Text oder Exponat unterstützt sie die kuratorische Narration und trägt neben der Wissensvermittlung zu einem sinnlichen Erlebnis der Besucher*innen im realen wie virtuellen Raum bei.“ Thomas Geisler²⁴⁶

Aus der Sicht des deutschen Architekten/ Szenografen Uwe Brückner ermöglicht die Szenografie die Erweiterung des physischen Raums, des Denkraums, des Interpretations und Spielraums. Dieser Begriff fasst Theorie, Methode und Praxis zusammen. Für Ausstellungsgestalter*innen ist die Szenografie der wesentliche Schlüssel zur Vergangenheit, die Inszenierung in der Gegenwart und die virtuelle Reise in die Zukunft.²⁴⁷

²⁴³ Vgl. BRÜCKNER, Scenography, a.a.O., S. 153.

²⁴⁴ Ebenda, S. 154.

²⁴⁵ Ebenda.

²⁴⁶ Thomas GEISLER, Szenografie, a.a.O, S. 191–192.

²⁴⁷ Vgl. BRÜCKNER, Scenography, a.a.O. S. 156.

Die ausgeführten szenografischen Ansätze bedienen das Wort Dramaturgie. Diesen Begriff möchte ich ergänzen. „Szenografisches Gestalten ist ein inszenatorischer Akt mit eigener Dramaturgie.“²⁴⁸

Für Brückner ist die Dramaturgie eines der fünf zentralen Parameter der Szenografie – neben Inhalt, Objekt, Raum und Besucher – in seiner Gestaltungsphilosophie.²⁴⁹

Dramaturgie

Wenn wir die Ausstellung wie eine Bühne betrachten, schreibt Werner Hanak-Lettner, Chefkurator des Jüdischen Museums Wien, dann ist alles in ihr, mit welchen Mitteln, Aufwand, Intensität auch immer – bewusst oder unbewusst – inszeniert.²⁵⁰

„Ursprünglich bezeichnete Dramaturgie die Qualität des Dramenbaus oder ein Lehrbuch zum Drama. Inzwischen ist Dramaturgie im deutschen Sprachraum zu dem Begriff für die Beschreibung jenes Bogens geworden, der kreative Werke (Literatur, Film, Ausstellung), aber auch „außermediale“ Vorgänge (Kriege, Kinderspiele, Sport) in sich und in ihrer Vermittlung nach außen zusammenhält. Dramaturgie in ihrer einfachsten Definition kann als räumlicher und zeitlicher Ablauf zwischen einem Anfangs- und Endpunkt verstanden werden. In Ausstellungen meint Dramaturgie nicht nur den Spannungsverlauf bzw. die räumliche und inhaltliche Rhythmik, sondern auch die Qualität der Sinnproduktion. Die häufige Verwendung des Begriffs im Ausstellungsbereich legt die Möglichkeit nahe, das Medium Ausstellung selbst als Drama zu analysieren. Folgendes Modell bietet sich an: Das Ausstellungs-drama spielt sich zwischen den Besucher*innen und den Dingen mittels eines inneren Dialogs in einem inszenierten Raum ab. Während die Ausstellungsmacher*innen einen Raum zur Verfügung stellen, bringen die Besucher*innen den Faktor Zeit ein und treiben in ihrer Doppelrolle als Rezipient*innen und Akteur*innen die Handlung voran.“ Werner Hanak-Lettner²⁵¹

Ausstellungsmacher*innen haben Mithilfe von Objekten, Kunstwerken, Text, Architektur, Grafik, Sichtachsen u.a. Hilfsmitteln die Möglichkeit, einen Raum in Szene zu setzen, ihn für den/die Besucher*in vorbereitet.

„Objects are the actors and knowledge animates them.“²⁵²

Als dramaturgische Hilfsmittel fassen die beiden Historikerinnen und Kuratorinnen Erika Hebeisen und Denise Tonella folgende Elemente zusammen:²⁵³

²⁴⁸ Ebenda,, S. 265.

²⁴⁹ Ebenda.

²⁵⁰ Vgl. Werner HANAK- LETTNER, Der einsame Zuschauer auf der Bühne, in: Stapferhaus LENZBURG: Sibylle LICHTENSTEIGER, Aline MINDER, Detlef VÖGELI (Hg.) Dramaturgie in der Ausstellung. Begriffe und Konzepte für die Praxis Bielefeld 2014, S. 37.

²⁵¹ Werner HANAK- LETTNER, Szenografie, in: Handbuch Ausstellungstheorie und praxis , Arge schnittpunkt (Hg.), Wien Köln Weimar 2013, S. 156.

²⁵² Ebenda S. 38. Zitiert: Barbara Kischenblatt-Gimblett

- **Atmosphärische Raumbilder:** haben immersiven Charakter und machen unmittelbar klar worum es geht Wiedererkennung, verweisen auf den Handlungsort
- **Thematische Leitfiguren:** dienen dazu, spezifische Themenfelder zu eröffnen, sind vielschichtiger als Raumbilder. Eye Catcher, werfen Fragen auf, die später in der Ausstellung beantwortet werden
- **Multisensorische Inszenierung:** eine Polyphone Erzählstruktur bedient sich vieler verschiedene Quellen und Medien. Über unterschiedliche Kanäle um verschiedener Sinne anzusprechen kann der Besucher in Dialog mit Objekten treten. Schauen, hören, deuten, verknüpfen, sich verkleiden und nicht zuletzt die Aura von Objekten spüren (vielschichtige, multisensorische Inszenierung). Sie dienen zur Aneignung von Zusammenhängen.²⁵⁴

Die multisensorischen inszenierten Räume der Kindermuseen nehmen uns auf eine virtuelle Reise durch Geschichten mit. Diese sinnliche Erfahrung lässt uns alle erdenklichen und erträumbaren Orte entdecken. Wie kann nun jedes beliebige Thema im Kindermuseum anhand von gestalterischen Grundprinzipien Gestalt annehmen?

Dabei kann der Werkzeugkasten der von dem Architekturbüro Kossmann de Jong entwickelt wurde, hilfreich sein. Im folgenden Kapitel wird dieser Werkzeugkasten mit praktischen Beispielen aus Kindermuseen ergänzt.

²⁵³ Erika HEBEISEN, Denise TONELLA, Hollywood oder Hörsaal, in: Stapferhaus LENZBURG: Sibylle LICHTENSTEIGER, Aline MINDER, Detlef VÖGELI (Hg.) Dramaturgie in der Ausstellung. Begriffe und Konzepte für die Praxis Bielefeld 2014, S. 81–83.

²⁵⁴ Vgl. ebenda.

2. DER WERKZEUGKASTEN DER SZENOGRAFIE

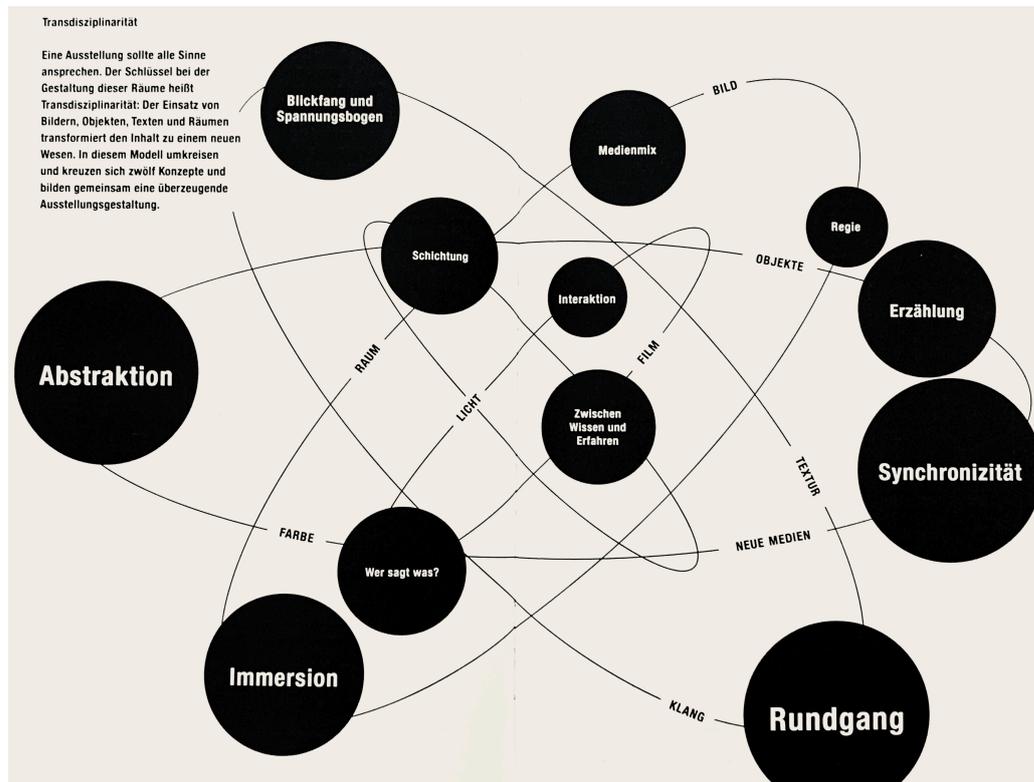


Abbildung: Büro Kossmann.dejong

1. Der Rundgang

„Eine Ausstellung ist eine Erzählung die sich in Raum und Zeit entfaltet.“²⁵⁵

Der/ Die Zuschauer*in bewegt sich physisch frei durch den Raum und kann selber entscheiden wie er/sie diese Strecke durchqueren mag, beispielsweise schnell langsam oder verweilend. Je nach individuellen Background und Kenntnisse komponiert er/sie die Erzählung selber.

„Der Rundgang fungiert als die Schnur einer Kette, welche die einzelnen Szenen der Erzählung wie Perlen aneinanderreicht. In einer Ausstellung ist eine Vielzahl von narrativen Ketten denkbar.“ Bei einem Rundgang verändert sich die Sicht auf die Umgebung- neue Sichtachsen tun sich auf, spannende Orte mit besonderer Atmosphäre entstehen und machen ein Erlebnis daraus.²⁵⁶

Dieser erste Punkt wird im Kindermuseum von Beginn an mitgedacht. Ausgangspunkt ist ein Thema oder eine Geschichte, die dann wie ein Parcours durch den Raum gestaltet wird. Kinder bewegen sich nicht wie Erwachsene durch Räume. So kann es sein, dass sie Stationen auslassen, von anderen Szenen mehr angesprochen werden, intuitiv ihren Interessen folgen und im Raum

²⁵⁵ Hermann KOSSMANN, Narrative Räume, in: Stapferhaus LENZBURG: Sibylle LICHTENSTEIGER, Aline MINDER, Detlef VÖGELI (Hg.) Dramaturgie in der Ausstellung. Begriffe und Konzepte für die Praxis Bielefeld 2014, S. 51–52.

²⁵⁶ Vgl. KOSSMANN, Narrative Räume, a.a.O. S. 51–52.

gedanklich herumhüpfen. Es muss eine Atmosphäre hergestellt werden, damit Kinder in die Themen hineingezogen werden.²⁵⁷

2. Synchronizität und Schichtung

Es können unterschiedliche Aspekte gleichzeitig durch mehrere Medien in verschiedener Form präsentiert werden. „Jedes Medium nimmt eine eigene Position auf der Skala zwischen Wissen und Erfahren ein und hat eine spezifische Wirkung auf die Besucher, sowohl emotional als auch intellektuell.“²⁵⁸ Schichtungen sind wichtig um unterschiedliche Zielgruppen gleichermaßen anzusprechen und zusätzlich nicht zu verwirren.²⁵⁹

Das Kindermuseum ist immer mit einer heterogenen Besucher*innengruppe und deren mehrschichtigen Perspektiven²⁶⁰ konfrontiert. Daher müssen für alle Altersgruppen adäquate Wissenskanäle zur Verfügung stehen. Dies kann durch diverse Medien und Stationen sein – von Anleitungen zum Lesen, bis hin zu Symbolen. Ein sechs jähriges Kind besitzt einen anderen Wortschatz als ein neun jähriges Kind und verfügt noch nicht über die Lesekompetenz älterer Kinder. Daher müssen viele Möglichkeiten für die unterschiedlichen Vermittlungsebenen im Raum angeboten werden.

3. Blickfang und Spannungsbogen

Dem ersten Blick fällt eine große Bedeutung zu, da er das Publikum wie ein Magnet anzieht. Er führt zu einer bündelnden Kraft, welche die Identität des Ortes bestimmt.²⁶²

„Das Gesamtbild muss ein über die Details hinausgehende, gebündelte Kraft erzeugen. Jede Szene muss visuell von einem treffenden und interessanten Bild getragen werden. Dieses Bild stellt den Beginn eines Spannungsbogens dar“. [...] „Der Blickfang muss somit nicht nur für jede einzelne Szene passen, sondern er muss auch einen übergreifenden visuellen Zusammenhang bilden. Es ist essenziell, dass man sich gleichermaßen in den Spannungsbogen des Publikums hineinversetzt“²⁶³

Vieles ist in der Planung nicht vorhersehbar, jedoch können durch Spannungsbögen viele Möglichkeiten offen gelegt werden und unendlich viele Geschichten erzählt werden. Ein wichtiger Faktor ist die Zeit, die wir aufbringen um uns auf Dinge einzulassen.

Im Fall des ZOOM Kindermuseum Wien finden wir bei jeder Ausstellung einen vorgegebenen zeitlichen Ablauf, also einen Zeitplan, ein Storyboard.

Am Beginn jeder Ausstellung finden sich Vermittler*innen, Kinder und Begleitpersonen im Vorraum der Ausstellung – der auch schon Teil der

²⁵⁷ Elisabeth MENASSE- WIESBAUER, Zoom 25 Jahre, in: Artikel Medienimpulse ISSN 2307-3187, Jg. 57, Nr. 2, 2019, S. 4, <https://journals.univie.ac.at/index.php/mp/article/view/2764/2538> (abgerufen am 18.05.2020).

²⁵⁸ KOSSMANN, Narrative Räume, a.a.O., S. 52–55.

²⁵⁹ Vgl. KOSSMANN, Narrative Räume, a.a.O., S. 52–55.

²⁶⁰ Ebenda.

²⁶² Vgl. KOSSMANN, Narrative Räume, a.a.O., S. 55–57.

²⁶³ Ebenda.

Gestaltung ist – zusammen. Das Thema wird hier vorgestellt, angeteasert und mit Frage-/Antwortspiel das unterschiedliche Wissen der Kinder zu diesem Thema abgetastet. Kinder werden hier als Expert*innen anerkannt, sie können ihre Erfahrungen und Geschichten einbringen. Danach öffnet sich die Ausstellung, der erste Blick ist möglich.

Nach dieser Einleitung haben Kinder die Möglichkeit alleine und selbstgewählt ihren Weg durch die Ausstellung und deren Stationen zu erkunden.

Vermittler*innen befinden sich im Ausstellungsraum und sind Ansprechpartner*innen, Hilfesteller*innen, Wegweiser*innen aber genauso auch Miterkunder*innen in der Entdeckungswelt der Kinder. Kinder werden zu Benutzer*innen, zu Akteur*innen einer Ausstellung. Es gibt Objekte zum Angreifen, aber auch nur Dinge zum Betrachten, Soundstationen, kreative Bereiche, Filmstationen, Stationen bei denen Rätsel gelöst werden müssen, und vieles mehr. Es gibt kein Ziel das erfüllt werden muss. Die ganzheitliche Erfahrung steht im Mittelpunkt und der Spannungsbogen verläuft wie ein Spinnennetz im Raum.

Nach circa einer Stunde versammeln sich alle wieder am Anfangspunkt, dem Vorraum, und gemeinsam wird über das neue Wissen und über die Erkenntnisse bzw. die unterschiedlichen Erlebnisse reflektiert.

4. Immersion

„Im Idealfall kommt der Besuch einer Ausstellung einem vollkommen immersiven Erlebnis nahe. Was könnte faszinierender sein als eine Ausstellung, die die Besucher*innen vollständig absorbiert, die Alltagswelt außen vor lässt und das Erfahren einer ganz anderen Welt ermöglicht? Dabei ist diese neue künstliche Wirklichkeit, keinesfalls unreal.“²⁶⁴

Besucher*innen braucht genügend Raum für seine/ihre eigene Vorstellungskraft. Der Eintaucheffekt spielt auch bei Ausstellungen eine große Rolle. Bietet sie etwas Neues oder Anderes an, beziehungsweise birgt diese Ort Überraschungen? Es dreht sich alles um die Glaubwürdigkeit? Kann der/die Besucher*in daran anknüpfen oder sich beteiligen? ²⁶⁷

„Damit eine Besucher*in wirklich berührt wird muss die kritische Distanz bewahrt werden. Das Eintauchen in eine Ausstellung soll dazu beitragen Dinge mit anderen Augen zu sehen und soll diese als anderer Mensch verlassen.“²⁶⁸

Jedes Kindermuseum gestaltet seine Ausstellungen als Orte der lebenden Fantasie. Daher wäre es am idealsten mit Kindern zu dem Thema „Wald“ (die kommende Ausstellung im ZOOM Kindermuseum) direkt in einen Wald zu gehen. Ihn zu riechen, zu hören, zu spüren – ihn allumfassend wahrzunehmen. Dies ist jedoch in einem Ausstellungskontext nicht möglich. Gestalter*innen haben hier die Aufgabe einen immersiven Erlebnisraum aufzumachen, Fantasien anzuregen und Möglichkeiten zu schaffen, Besucher*innen gedanklich auf eine Reise zu anderen Orten mitzunehmen. Das Museum kann mit seinen

²⁶⁴ Ebenda, S. 57–60.

²⁶⁷ Vgl. Ebenda

²⁶⁸ Ebenda,

Besucher*innen nicht in den Wald gehen jedoch können Gestalter*innen den Wald in den Museumsraum transferieren.

5. Interaktion

„Eine Ausstellung stellt immer eine Form der Interaktion dar;“²⁶⁹ Eine wichtige Rolle kann hier der Erzähler aus Fleisch und Blut sein.

Ihm/ Ihr kann gelingen die Besucher*in in sein/ ihren Bann zu ziehen, sei es durch die Stimme, die Haltung, Gestik aber vor allem durch eine mitreißende Geschichte. Neue Medien können einen wesentlichen Beitrag zur Verbesserung der Verständigung der Besucher untereinander und ihrer Interaktion leisten. Partizipative Prozesse, das aktive Beteiligen und Einbeziehen ist das um und auf.²⁷⁰

„Die Kunst liegt darin, jegliche Hürden zu vermeiden und die Interaktion so natürlich und intuitiv wie möglich stattfinden zu lassen.“²⁷¹ Ganz nach dem Motto: „Einfach/ Intuitiv/ Einladend“²⁷²

Im Kindermuseum wird Interaktion auf allen Ebenen gelebt. Der Vermittlung wird eine immens große Bedeutung zugeschrieben und ist nicht aus den kindermusealen Raum wegzudenken. Dieser Ort lebt partizipative Prozesse, eine aktive Beteiligung der Besucher*innen ist Voraussetzung der Arbeit im Kindermuseum. Methoden wie Hands On / Minds On wurden in diesen Räumen erarbeitet und für jede Zielgruppe adaptiert. Diese Methoden finden jetzt Einzug in allen Museen.

6. Zwischen Wissen und Erfahren

Eine Ausstellung sollte nicht nur darauf abstellen ein Erlebnis zu bieten, sondern muss auch zum Lernen und Begreifen anregen.

„Die Suche nach dem Gleichgewicht zwischen kognitiver und sinnlicher Erfahrung ist daher ein wesentliches Kriterium bei der Ausstellungsgestaltung. Eine ausgeglichene Wechselwirkung zwischen den beiden Aspekten ist deshalb so wichtig, weil einmal die Erfahrung zu einer Vertiefung der Kenntnisse und ein anderes Mal das erworbene Wissen zu einer neuen Erfahrung führt.“ [...] „Erfahrung alleine ist nicht genug. Wissen alleine genauso wenig. Es geht um das, was dazwischenliegt: den Bereich zwischen Wissen und Erfahren.“²⁷³

Den Gedanken von Kossmann nehme ich weiter auf und möchte ihn als einer der signifikantesten Punkte im Zusammenhang mit Kindermuseen erwähnen. Genau in diesem Bereich zwischen Wissen und Erfahrung bewegt sich das Kindermuseum. Dieser Museumstyp lebt von Erfahrungen und agiert und konzipiert Themen und Ausstellungen auf Basis der Hands On/ Minds On Idee. In

²⁶⁹ Ebenda, S. 60–61.

²⁷⁰ Vgl. ebenda.

²⁷¹ Ebenda.

²⁷² Vgl. ebenda.

²⁷³ Ebenda S. 61–62.

dem Zusammenspiel von Wissen und Erfahrung können Kinder Dinge be-greifen, er-lernen, be-staunen, und vieles mehr. Das Eine geht nur mit dem Anderen!

Franziska Abgottson , Geschäftsleiterin des ZOOM Kindermuseum Wien, beschreibt diesen Zwischenraum folgendermaßen:

„Unbekanntes und Bekanntes erzeugen ein Spannungsverhältnis, das eine lustvolle Auseinandersetzung mit Neuem erlaubt. Die Kinder sollen den Dingen aus eigener Motivation nachgehen können. Nur dadurch werden Lernprozesse in Gang gesetzt und Erkenntnisse ermöglicht.“²⁷⁴

7. Identifikation und Nähe

Um eine Geschichte authentisch erzählen zu können muss sich sowohl der/die Zuhörer*in mit dem/der Erzähler*in identifizieren können, als auch umgekehrt. Es entsteht Nähe.

„Nähe ist essentiell. Dies gilt auch für die Ausstellung.“ ...„Je mehr Besucher sich mit der Erzählung und dem Erzähler identifizieren können, desto eindringlicher und einprägsamer wird die Geschichte.“²⁷⁶

Fragen wie: „wer spricht zu wem? Wer ist der Absender all dieser Nachrichten? betreffen alle Ebene in der Ausstellung. Das Angebot mehrerer Erzählperspektiven und unterschiedlicher Meinungen lassen den Besucher eigene Meinungen bilden.“²⁷⁷

Auf Augenhöhe mit den Besucher*innen, im Kindermuseum hat diese Nähe zwischen Vermittler*in und Besucher*innen große Bedeutung. So lassen sich nicht nur Kinder auf die Erzählung der Vermittler*innen ein sondern auch die Vermittler*innen auf ihr Publikum. Diese Nähe und gemeinsame Arbeit betont Andrea Zsutty, Direktorin des ZOOM Kindermuseums. Über die Länge einer Ausstellung hinweg erarbeiten Vermittler*innen die Ausstellung immer wieder neu. Sie lernen von den Kindern genauso wie umgekehrt. Vermittler*innen sammeln ihre Erfahrungen mit Kindern über das ganze Jahr in der Ausstellung und diese Schatzkiste an Wissen wächst mit jedem Museumstag. Das gemeinsame Erforschen der Materie durch Fragen und Antworten geschieht in jeder Führung: „Wie siehst du das? Welche Erfahrungen hast du damit?“ Kinder werden nicht nur zu Betrachter*innen sondern können auch ihre Expert*innenrolle einnehmen. Die unterschiedlichen Standpunkte und die Mehrstimmigkeit verstärkt die Einbindung des Publikums. Das Team der Vermittler*innen besteht aus Expert*innen unterschiedlichster Disziplinen beispielsweise Kunst, Medien, Sozialarbeit, Gestaltn*innen und Pädagog*innen. Jede*r Vermittler*in hat individuelle Erfahrungen und Hintergründe und kann diese einbringen. Ein interdisziplinäres Team überträgt diese Mehrstimmigkeit hinaus in den Museumsraum.

²⁷⁴ Franziska ABGOTTSPON, ZOOM Kindermuseum, in: Wer spricht? Autorität und Autorenschaft in Ausstellungen Hg. von schnittpunkt- Beatrice JASCHKE, Charlotte MARTINZ- TUREK, Nora STERNFELD, Wien 2005, S. 215.

²⁷⁶ KOSSMANN, Narrative Räume, a.a.O., S. 62–64.

²⁷⁷ Vgl. KOSSMANN, Narrative Räume, a.a.O., S. 62–64.

8. Abstraktion und Metaphern

Je realistischer das Thema umgesetzt wird desto weniger Raum bleibt für die eigene Vorstellungskraft. Dasselbe gilt umgekehrt.²⁷⁸

„Die Ausstellung muss eine ausreichende Bandbreite haben um den individuellen Besucher entsprechend seinem jeweiligen kulturellen und sozialen Hintergrund ansprechen zu können. Dies kann durch ein gewisses Maß an Abstraktion erreicht werden, wobei gut gewählte Metaphern die Vorstellungskraft fördern können.“²⁷⁹

Gestalter*innen suchen „übergeordnete Begriffe der Vorstellungskraft“ und dabei kann das Denken in Metaphern eine hilfreiche Kreativitätstechnik in Gestaltungsprozessen sein.

„Sie ermöglichen eine zusätzliche Nuancierung, indem sie der Sprache eine bildhafte oder rhetorische Deutung hinzufügen. Nicht nur bei den Ausstellungsmachern, sondern letztendlich auch bei den Besucher*innen erzeugen Metaphern neue Einsichten, die mehr aus dem Herz als aus dem Kopf kommen“²⁸⁰

Jedes Land, jede Kultur, jede Zeit verbindet Metaphern und lässt Assoziationen freien Lauf. Kinder leben in unterschiedlichsten Wohnumgebungen, haben diverse kulturelle Hintergründe, Nationalitäten oder Erziehungsweisen genossen, jedoch verbindet sie alle das „Kind sein“.

Ausstellungen müssen den Besucher*innen Anknüpfungspunkte an ihr Leben geben um sich in den Räumen wiederzufinden, sich mit dem Gesehenen zu identifizieren und um dann Neues zu entdecken.

9. Regie

„Eine Ausstellung ist ein multidisziplinäres Produkt und erfordert einen interdisziplinären Ansatz.“²⁸¹ Die Beiträge aus allen Disziplinen müssen integriert und zu einem großen Ganzen zusammengefügt werden. Dies ist eine Frage der Regie. Multidisziplinäres Gestalten erfordert Lenkung um ein Gesamtbild entstehen zu lassen. Punkte wie eine klare Erzählperspektive, aus gleichem Bewusstsein heraus arbeiten, die gleiche Sprache sprechen und die gleichen Metaphern verwenden, bilden die Grundlage des gemeinsamen Arbeitens.²⁸²

„Eine Ausstellung könnte ein Ort werden, an dem angeregte Diskussionen geführt und aktuell relevante Themen erörtert werden. Sie sollte als Stätte der Begegnung und der Interaktion dienen, Interaktion miteinander und mit dem betreffenden Thema dienen. Das ist die bewusste Entscheidung und eine Frage der Regie.“²⁸³

²⁷⁸ Vgl. Ebenda, S. 64–65.

²⁷⁹ Ebenda.

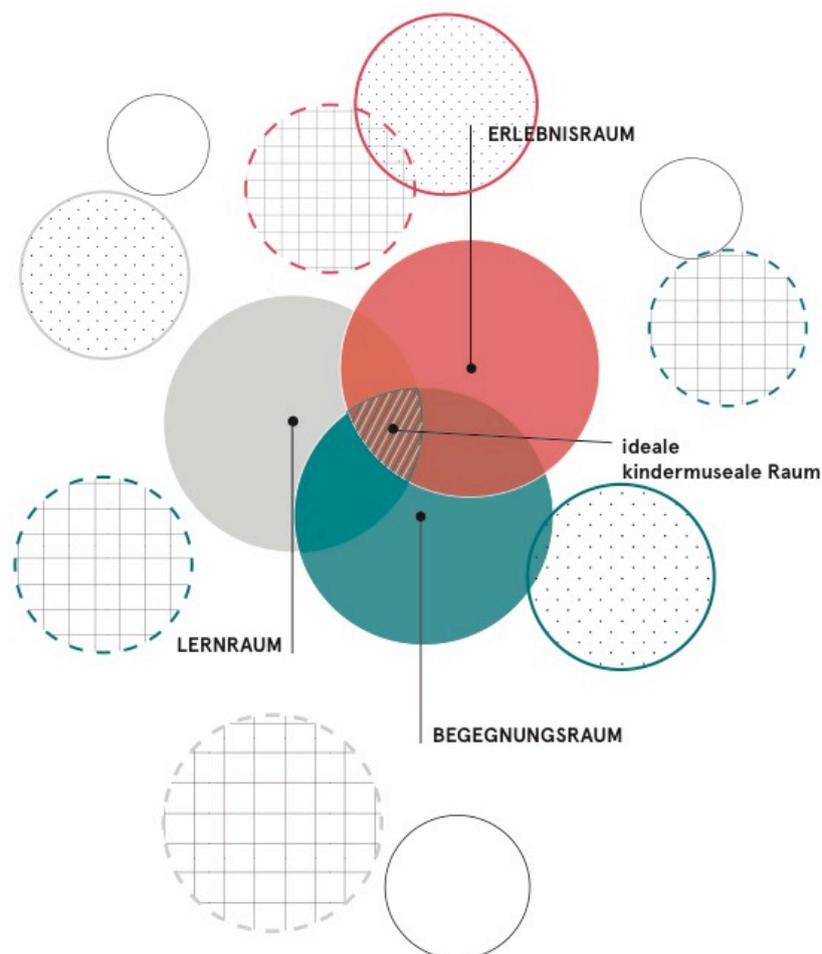
²⁸⁰ Ebenda.

²⁸¹ Ebenda.

²⁸² Vgl. Ebenda.

²⁸³ Ebenda, S. 65–66.

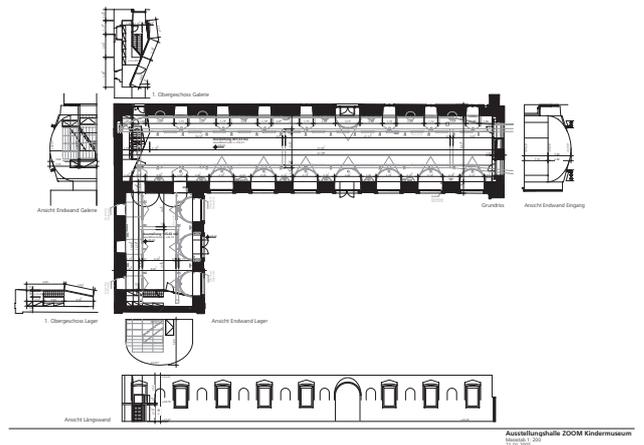
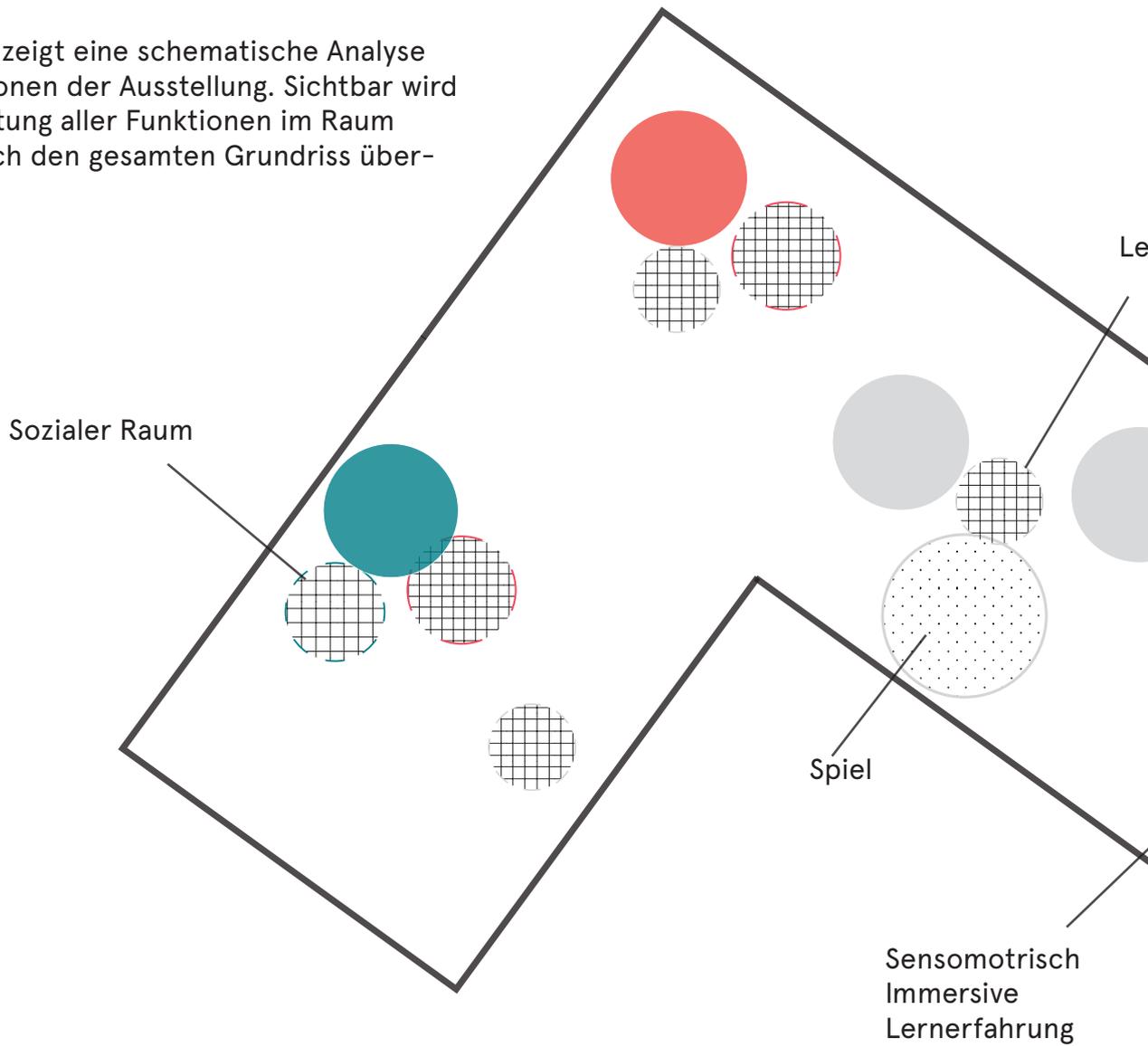
Christian Ganzer, Gestalter im ZOOM Kindermuseum sieht sich als Regisseur der alle Fäden zusammen hält. Von der Planung bis hin zur Umsetzung. Er vergleicht Vermittler*innen mit den Schauspieler*innen, die Dialoge ermöglichen und sich immer auf neue Situationen einlassen müssen. Alle Vermittler*innen sind Fachleute mit unterschiedlichen Backgrounds. Dies macht die Qualität aus, denn genauso divers ist die Welt. Jede*r geht mit Themen anders um und diese Vielstimmigkeit lässt gemeinsame Entdeckungsreisen zu.



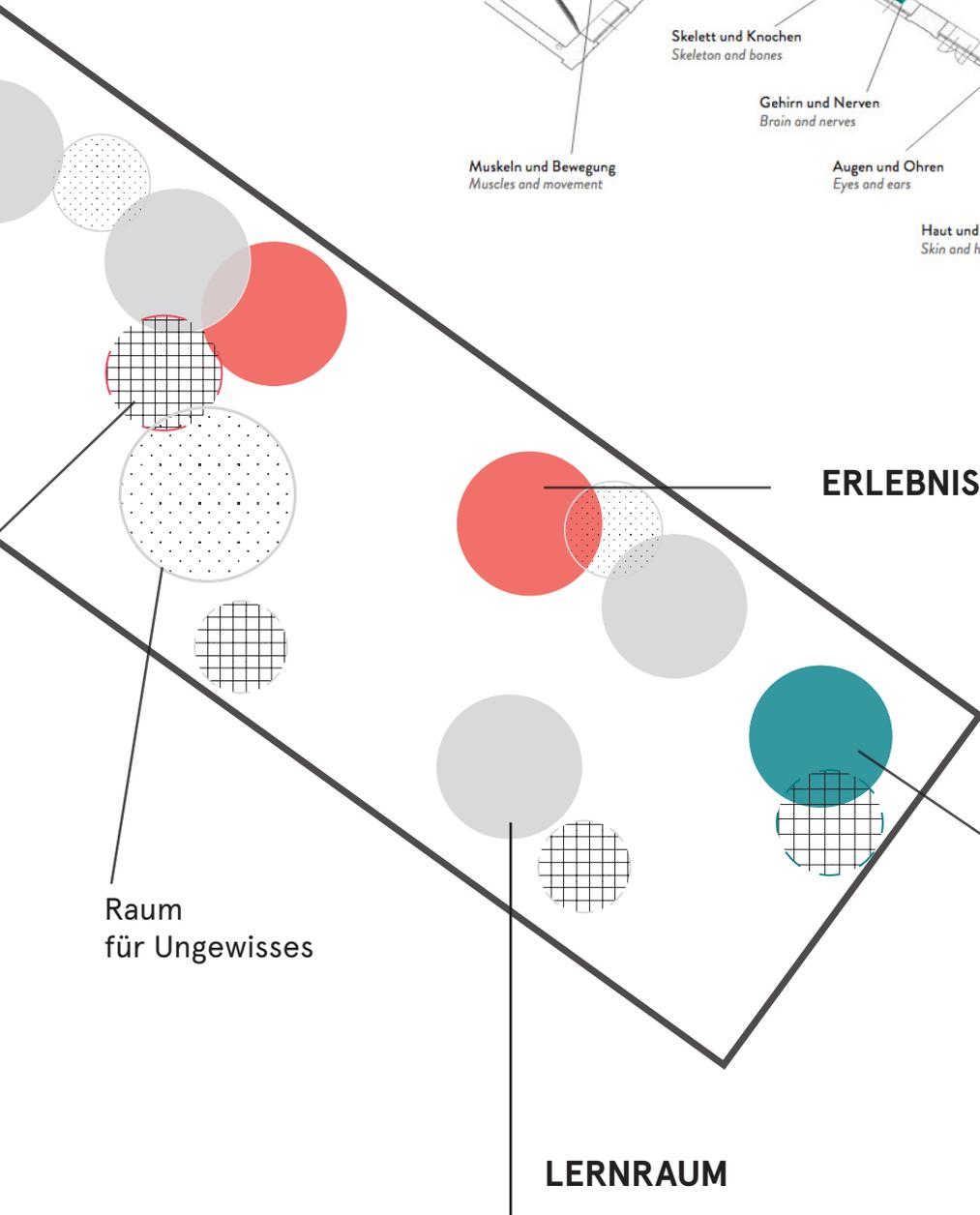
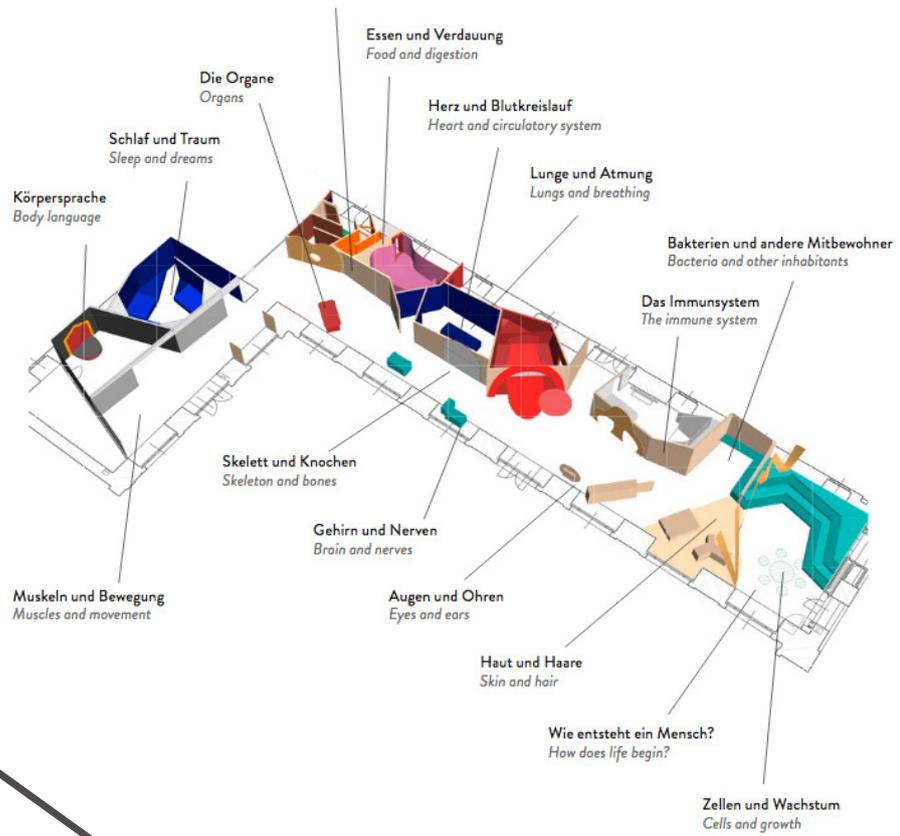
Alle drei Funktionen überschneiden und fördern einander. Sie ergeben den idealen kindermusealen Raum, der sich wie ein Geflecht durch die Räume spannt.

RAUMANALYSE:
ZOOM KINDERMUSEUM WIEN
Aktuelle Mitmachausstellung 2019/2020
„Von Kopf bis Fuß“

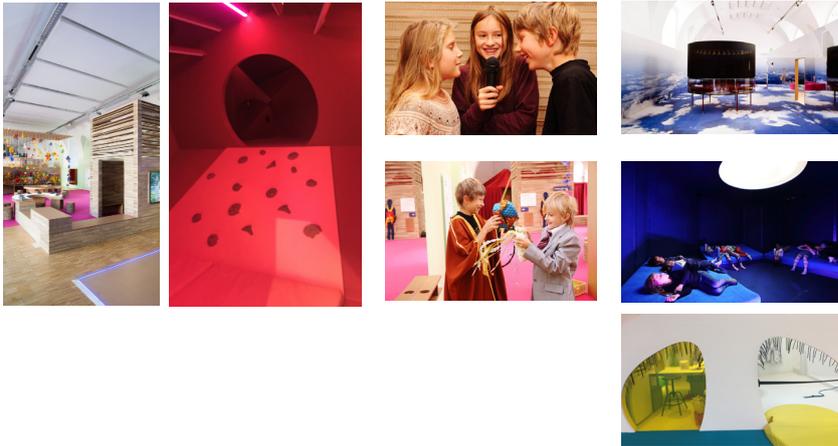
Diese Grafik zeigt eine schematische Analyse zu den Stationen der Ausstellung. Sichtbar wird die Verflechtung aller Funktionen im Raum (die eigentlich den gesamten Grundriss überdecken)



benslanges Lernen



LERNRAUM



**ERLEBNIS-
RAUM**

**BEGEG-
NUNGS-
RAUM**



8

RESÜMEE

Unser fiktiver Kindermuseumsraum lässt sich nun real umsetzen. Jeder Baustein hat geholfen dieses Haus mit seinen Besonderheiten zusammen zu setzen.

Learning from!

Viele Strömungen und Entwicklungen haben den Museumstyp Kindermuseum geprägt. Seien es neue Ansätze und Methoden im Feld der Pädagogik oder Didaktik oder auch die gesellschaftlichen Umbrüche und das Aufbrechen von Konventionen und starren Formen - all das waren Wegbereiter für das Kindermuseum so wie wir es heute kennen. Es ist ohne Zweifel, der Ort der gesamtheitliches Lernen ermöglicht, weit mehr als das in traditionellen Museen möglich ist, da das Kindermuseum genau sein Zielpublikum, die Kinder in den Mittelpunkt des Geschehens rückt.

Kindermuseen sind gelebte Experimentierfelder. Sie schaffen Räume um neue Wege, neue Ansichten oder neue Themen zu verhandeln. Dieser Museumstyp ist nicht verankert in der Tradition von historischen Museumshäusern. Daher war es schon immer Aufgabe und Merkmal von Kindermuseen, frei und ohne historisch gewachsene Strukturen neue Wege und Methoden aufzuspüren und auszuprobieren, und eigene Nischen für ihre Museumsarbeit zu entdecken.

Ein Kindermuseum erfüllt drei wichtige Funktionen und Aufgaben im Entwicklungsprozess nicht nur von Kindern: Das Museum ist Lern-, Erlebnis- und Begegnungsraums an einem Ort zugleich. Neben dem Raum selbst, sind es die Besucher*innen und deren Interaktionen mit dem Raum, dem Inhalt, mit anderen Besucher*innen, die das Kindermuseum ins Zentrum seiner Arbeit stellt.

Egal welcher Inhalt und wie dieser vermittelt wird, das Besondere an diesen Räumen ist das Zusammenwirken der Besucher*innen untereinander. Jedes Mal aufs Neue ergibt sich eine weitere Lesart der transportierten Inhalte. Durch die bewusste „Begegnung“ auf Augenhöhe sind sie Kindermuseen Orte des Miteinanders.

Das „dazwischen“ das kaum greifbar und schon gar nicht sichtbar ist spüren wir in den kindermusealen Räumen. Der Blick in diesen vier Wänden ist nicht so sehr an Objekten orientiert. Erlebnisstationen helfen an viele Orte zu reisen. Der Raum bietet zwei Menschen in einer gestalteten Umgebung die Möglichkeit aufeinander zu treffen und miteinander in Verbindung zu treten. Das erscheint mir als Kern jedes Museumsortes. Durch diese Begegnungen kann eine Gemeinschaft in der Auseinandersetzung mit Themen entstehen. Dinge passieren oft ungeplant, nicht vorhersehbar und genau dieser Moment begleitet und bewegt uns nachhaltig. Wir erleben in kindermusealen Räumen die Kraft des Miteinanders, die Chance Geschichten neu zu lesen, Spuren gemeinsam zu entdecken, zu hinterlassen und neue Wege einzuschlagen. Das Kindermuseum als ein real gelebter Handlungsraum, der es ermöglicht Raum zu geben / Raum einzunehmen.

Das Potenzial der Kindermuseen nach C. Haas und P. Zwaka liegt in ihrer Fähigkeit einen sozialen Ort zu schaffen, an dem der Austausch von unterschiedlichen Kulturen einer Stadt gelebt wird ²⁸⁴

²⁸⁴ Vgl. Claudia HAAS, Petra ZWAKA, in Session 6, a.a.O.

In unserer schnelllebigen und reizüberfluteten Welt können Kinder sich ganz schnell und einfach Wissen selber und überall aneignen. Lernorte, Begegnungsorte, Erlebnisorte finden Kinder an jeder Ecke ihrer Stadt, sei es im digitalen oder im analogen Raum. Das Besondere im Kindermuseum ist jedoch die Verbindung all dieser wichtigen Funktionen. Dieser Ort schafft Begegnungszonen. Hier treffen Altes, Neues, Ungewisses, Fremdes und Bekanntes aufeinander. Dieser Ort bietet Kindern eine geschützte Umgebung, in der sie lernen, erfahren und staunen können.

Die inhaltliche Freiheit des Kindermuseums können wir auch in der Gestaltung und ihrer Umsetzung wiederfinden. Diese Räume unterliegen nicht gängigen Hängungen oder Displays im Ausstellungskontext. Sie können sich von Ausstellung zu Ausstellung neu erfinden und durch die freien Gestaltungsmöglichkeiten eine jeweils neue Gestaltungssprache und Ausdrucksform entwickeln. Ist es in einem Beispiel wie in der aktuellen Mitmachausstellung des ZOOM Kindermuseums „Von Kopf bis Fuß“ das Innere eines Darmes, das räumlich dargestellt wird, kann es ein anderes Mal eine klassische Infotafel mit Videodisplay sein. Durch diese gestalterischen Freiheiten kann ein Thema in all seinen Facetten und auf unterschiedlichen Vertiefungsebenen präsentiert werden. Das Kindermuseum ermöglicht beides, beiläufiges „Treibenlassen“ durch eine Ausstellung bis hin zu intensiver Auseinandersetzung mit dem Thema.

Durch diese vielschichtige Gestaltung auf mehreren Verständnis Ebenen funktioniert dieser Ort nicht nur für Kinder sondern ist ein Ort für alle Generationen.

Es scheint mir, dass das Kindermuseum nicht nur bei methodischen Ansätzen des Vermittelns wie z.B. Hands on / Minds on eine Vorreiterrolle inne hatte, sondern auch bei der Gestaltung von sinnlichen Raumerlebnissen.

Der partizipative Anspruch – eine Nähe, ein Begreifen, ein Anfassen und ein Verändern – ist immer schon Teil des Ausstellungskonzeptes gewesen und ist dezidiert erwünscht. Hier gibt es keine Absperrbänder, Aufsichtspersonen oder einen Distanzalarm. Hier ist man mitten drinnen im Thema und gestaltet es oftmals mit. Raus aus einer passiven Betrachter*innenrolle, rein in eine aktive, beteiligende Rolle, ist der Anspruch, den das Kindermuseum an seine Besucher*innen stellt. Kein Konsumieren von Inhalten sondern ein Mitmachen ist erwünscht.

Ein Blick in die Zukunft

Kindermuseen sind rasch gewachsen und erfreuen sich einer großen Beliebtheit im Kanon der Museumslandschaft. Durch ihren Standort, der meist in traditionellen Museumsbetrieben beherbergt ist, fehlt ihnen oft an einer Niederschwelligkeit, die es ermöglicht alle sozialen Schichten anzusprechen und die gelebte Vielfalt einer Stadt abzubilden. Outreach-Programme und Stadtlabore sind der Beginn diese Offenheit in die Stadt und zu ihren Bewohner*innen hinauszutragen. Es bedarf unterschiedlichster Formate um aus den Museumsmauern hinauszutreten und neue Besucher*innengruppen anzusprechen. Daher erscheint mir der kindermuseale Ort, so wie wir ihn jetzt

kennen, als ein wichtiges Zentrum. Allerdings bedarf es auch Satelliten in der gesamten Stadt, kleine, flexible Orte, die näher an den Bedürfnissen der Stadtbewohner*innen dran sind, schnell tagesaktuell agieren und reagieren können. Gerade auch um dem Innovations- und Experimentiercharakter des Kindermuseums treu zu bleiben.

Abermals könnten neue Wege der Gestaltung eingeschlagen werden und das Feld des Experimentierraumes Kindermuseum erweitern. Diese Räume könnten Platz für eine Auseinandersetzung und Aufarbeitung bewegender Themen ermöglichen und viel flexibler auf aktuelle Themen eingehen.

Gehen wir noch einen Schritt weiter und denken wir das Konzept „Ausstellung“ in den Satellitenräumen anders. Die kontrolliert und gelenkte Gestaltung von Architekt*innen und Gestalter*innen könnte in diesen Räumen neue Formen annehmen. Kinder könnten aktiv in den Gestaltungsprozess integriert werden. An diesen Orten stellt eine Ausstellung nicht ein Endprodukt sondern ein Startpunkt für ergebnisoffene Programme dar. Inhalt und Gestaltung kann gemeinsam wachsen und ist Ergebnisoffen. Der kindermuseale Raum kann die Grundstruktur schaffen, damit Gestalter*innen, Kurator*innen, Künstler*innen und Vermittler*innen gemeinsam mit Kindern prozesshaft Themen verhandeln.

Diese thematischen und gestalterischen Freiheiten, die das Kindermuseum schon immer hatte, gemeinsam mit einem weitreichenden partizipativen Ansatz, sind vielleicht mögliche Ansätze, wie sich traditionelle Museen generell neu aufstellen können um zu real gelebten Handlungsräumen zu werden. Weg von den starren vorgegebenen Strukturen, die längst ein Aufbrechen verlangen.

Learning from Kindermuseum

Ein real gelebter Handlungsort, der alle drei Funktionen, Lern-, Erlebnis- und Begegnungsraum vereint und ein ganzheitliches Museumserlebnis auf Augenhöhe ermöglicht.

All diese Ideen könnten Ansätze für jeden gelebten Museumort sein. Jedes Museum beschäftigt sich mit ähnlichen Fragen- Wie positionieren sich Museen in der heutigen Zeit und welche gesellschaftliche Rolle wollen sie einnehmen? Vom Handlungsort bis hin zum Diskussionsort. Neue Zeiten verlangen einen neuen Fokus, eine neue Ausrichtung. „Learning from“ Kindermuseum, ein möglicher Lösungsansatz.

Raum für lesen, begreifen, staunen, irritieren, sich ekeln, fürchten, reden, zurückziehen, handeln, diskutieren, gemeinsam kochen, singen, tanzen, verkleiden, und unendliche vieles mehr!

9

ANHANG: VERZEICH- NISSE

LITERATURVERZEICHNIS

ARGE schnittpunkt (Hg.), Handbuch Ausstellungstheorie und -praxis , Wien Köln Weimar 2013, Böhlau Verlag

Angelika von der BEEK, in: Bildungsräume für Kinder von Drei bis Sechs. Weimar Berlin 2012

K.Marijke Clark-BRODEL, in Museumspädagogische Arbeit in Kinder und Jugendmuseen: Eine Übersicht über Entstehung, Legitimation und derzeitige Situation dieser Museumsgattung, Diplomarbeit Bielefeld 2005

Gottfried FLIEDL, Gabriele RATH, Oskar WÖRZ (Hg.), Der Berg im Zimmer: Zur Genese, Gestaltung und Kritik einer innovativen kulturhistorischen Ausstellung, Bielefeld 2010

Susanne GESSER, Museum für alle- Lern- und Erfahrungsraum Ausstellung, in: Cura 18. Junges Museum Frankfurt, Frankfurt 2018, S. 24-25

Anke te HEESEN, Theorie des Museums. zur Einführung, Hamburg 2012

Beatrice JASCHKE, Charlotte MARTINZ- TUREK, Nora STERNFELD, Wer spricht? Autorität und Autorenschaft in Ausstellungen Hg. ,von schnittpunkt, Wien 2005

Hartmuth JOHN, Anja DAUSCHEK(Hg.) Museen neu denken : Perspektiven der Kulturvermittlung und Zielgruppenarbeit , Bielefeld 2008

Veronika KOREN, HandsOn-MindsOn!, in: Diplomarbeit, Graz 2009

Gabriele KÖNIG, Kinder- und Jugendmuseen. Genese und Entwicklung einer Museumsgattung. Impulse für besucherorientierte Museumskonzepte, Opladen 2002, Verlag leske+budrich

Gabriele KÖNIG: „Kinder- und Jugendmuseen“, in: Berliner Schriften zur Museumskunde, Opladen, 2002, S. 54.

Hannelore KUNZ-OTT, Susanne KUDORFER, Traudel WEBER (Hg.), Kulturelle Bildung im Museum. Aneignungsprozesse Vermittlungsformen Praxisbeispiel, Bielefeld 2009

Gertrud LEHNERT(Hg.) Raum und Gefühl, Der Spatital Turn und die neue Emotionsforschung, Bielefeld 2011

Sarai LENZBERGER, Profiling Children´s Museums, Hands On! 21th Century Children (Paper)

Stapferhaus LENZBURG: Sibylle LICHTENSTEIGER, Aline MINDER, Detlef VÖGELI (Hg.) Dramaturgie in der Ausstellung. Begriffe und Konzepte für die Praxis Bielefeld 2014

Yvonne LEONARD (Hg.), Kindermuseen. Strategien und Methoden eines aktuellen Kindermuseumstyps, Bielefeld 2012

Barbara MAYER, Inside: Out, in: Diplomarbeit S.15. (Jahr)

Nel WORM: Hands on! Kinder- und Jugendmuseum, Kulturort mit Zukunft. Konzepte und Modelle im internationalen Spektrum, Unna 1994

CASTELLS 1998, S.44.

Hans Loidl´s Freiräume(n)

URL:

DUDEN: <https://www.duden.de/rechtschreibung/Museum> (abgerufen am 03.05.2020)

Simone HENNINGER, Kinderkunst und die Suche der Künstler des ‚Blauen Reiter‘ nach den Ursprüngen der Kunst <https://www.grin.com/document/12193> (abgerufen am 01.05.2020)

ICOM: <http://icom-oesterreich.at/page/icom-museumsdefinition-ein-update> (abgerufen am)

Gabriele KÖNIG, <https://www.kubi-online.de/artikel/kinder-jugendmuseen-museen-orte-alle-generationen> (abgerufen am 25.05.2020)

Gail Dexter LORD, ZOOM 20 Years Young <https://www.lord.ca/Media/Gail-Lord-Zoom-2014.06.pdf> (abgerufen am 11.05.2020)

Elisabeth MENASSE- WIESBAUER, Zoom 25 Jahre, in: Artikel Medienimpulse , Medienimpulse, ISSN 2307-3187 Jg. 57, Nr. 2, 2019

<https://journals.univie.ac.at/index.php/mp/article/view/2764/2538>
(abgerufen am 18.05.2020)

Brigitte SALMEN (Hrsg.): Der Almanach „ Der blaue Reiter“: Bilder und Bildwerke in Originalen. Murnau 1998
http://archiv.ub.uniheidelberg.de/artdok/3110/1/Jooss_Kinder_und_Laienkunst_1998.pdf (abgerufen am 01.05.2020).

Ina SCHENK, <https://kindergartenpaedagogik.de/fachartikel/freispiel-spiele/2324> (abgerufen am 18.05.2020)

Eva von SCHIRACH, Uta RINKLEBE, in: Kindermuseen als Museen der Subjekte: Reflexionen vor dem Erfahrungshintergrund des Berliner MACHmit! Museums 2018 <https://www.kubi-online.de/artikel/kindermuseen-museen-subjekte-reflexionen-vor-dem-erfahrungshintergrund-des-berliner-machmit> (abgerufen am 11.05.2020)

Hermann WEISS, 24.01.2016,
<https://www.welt.de/regionales/bayern/article151348716/Warum-der-Blaue-Reiter-einfach-nicht-totzukriegen-ist.html> (abgerufen am 01.05.2020)

Anne WESPHAL, 2011, <https://www.grin.com/document/279872> (abgerufen am 30.04.2020)

Andrea ZSUTTY, Lernen von den jüngsten Kinder- Jugendmuseen als Inspiration für eine zeitgemäße Museumspraxis in Kulturkonzepte (abgerufen am 07.02.2019)

Handbuch Sport. Wissenschaftliche Grundlagen von Unterricht und Training. Bd. 1, in : <https://www.bisp-surf.de/Record/PU198507001539> (abgerufen am 04.05.2020)

<https://www.spektrum.de/lexikon/biologie/sensomotorik/61056/> (abgerufen am 04.05.2020)

<https://de.wikipedia.org/wiki/Erlebniswissenschaft> (abgerufen am 03.05.2020).

[https://de.wikipedia.org/wiki/Immersion_\(virtuelle_Realit%C3%A4t\)](https://de.wikipedia.org/wiki/Immersion_(virtuelle_Realit%C3%A4t)) abgerufen am 03.05.2020).

<https://de.wikipedia.org/wiki/Sensomotorik> (abgerufen am 03.05.2020)

<http://erlebniswissenschaft.com/essenz/> (abgerufen am 04.05.2020)

<https://wb-web.de/wissen/lehren-lernen/lernort.html> (abgerufen am 03.05.2020)

<https://de.wikipedia.org/wiki/Raum> (abgerufen am 03.05.2020)

https://bollnow-gesellschaft.de/getmedia.php/_media/ofbg/201602/874v2-orig.pdf (abgerufen am 03.04.2020)

<https://www.labyrinth-kindermuseum.de/de/content/john-dewey-1859-1952-vordenker-kindermuseen> (abgerufen am 30.03.2020)

https://bollnow-gesellschaft.de/getmedia.php/_media/ofbg/201602/874v2-orig.pdf (abgerufen am 03.04.2020)

<http://www.heinrich-pestalozzi.de/grundgedanken/erziehung-bildung/>
(abgerufen am 30.04.2020)

<https://montessori.at> (abgerufen am 30.04.2020)

<http://pikler-hengstenberg.at/pikler-aus-und-weiterbildung/pikler-kleinkindpaedagogik> (abgerufen am 30.04.2020)

<https://www.reggiobildung.at/paedagogik/> (abgerufen am 30.04.2020)

<https://www.geo.de/magazine/geo-kompakt/6772-rtkl-kindheit-rousseau-entdecker-der-kindheit> (abgerufen am 30.04.2020)

<https://www.pestalozzischule-chemnitz.de/werwarpestalozzi.php> (abgerufen am 30.04.2020)

„Amerikas Museen – Besucherorientiert!“, Fachtagung ICOM Deutschland, Washington D. C. 12. – 16. Nov. 2003, Österreichischer Museumsbund Journal. http://www.museumsbund.at/journal_2003_0402.htm (abgerufen am 14. 05. 2008)

<https://www.sensitive-spieltherapie.de/html/spielformen.html> (abgerufen am 06.06.2020).

https://www.kindermuseum.at/jart/prj3/zoom/data/uploads/downloads/Ausstellung%20Begleitmaterialien/zoom_Koerper_Dokumentation_200331.pdf (abgerufen am 06.06.2020).

<https://www.partizipation.at/sozialraum.html> (abgerufen am 03.06.2020).

ARTIKEL

Museumstext aus der Ausstellung: Alfred SCHMELLER, „Das Museum als Unruheherd“, Museum für Moderne Kunst Wien, 27.09.2019—16.02.2020

Katharina RUSTLER „Man muss mit der Freiheit umgehen können“ in: Der Standard , 14 Februar 2020.

ABBILDUNGSVERZEICHNIS

Abbildung: Historisches Foto einer naturkundlichen Ausstellung im Boston Children’s Museum, Foto: Boston Children’s Museum

Abbildung: Atelier Brückner „Triangle of Suspense“ Early Version of design parameters, 2009

Abbildung: Atelier Brückner „Diamond of Suspense“ 5 Parameters of scenography, 2013

Abbildung: (c) Gerhard Frank, <http://erlebniswissenschaft.com/essenz/>

Abbildung Grafik: Büro Kossmann.dejong

Alle anderen Grafiken: Teresa Wally

FOTOS

Foto S

Einblick in die Mitmachausstellung: „Von Kopf bis Fuß“ im ZOOM Kindermuseum Wien, Datum . Fotos: ZOOM Kindermuseum/J.J.Kucek

Foto S

Einblick in die Mitmachausstellung: „Es fliegt, es fliegt“ im ZOOM Kindermuseum Wien, Datum . Fotos: tne. Space

Foto S

Einblick in die Mitmachausstellung: „Da und dort, hier und da“ im ZOOM Kindermuseum Wien, Datum . Fotos: ZOOM Kindermuseum/J.J.Kucek

Foto S

Einblick in die Mitmachausstellung:im ZOOM Kindermuseum Wien, Datum . Fotos: ZOOM Kindermuseum/J.J.Kucek

? <https://www.kossmanndejong.nl/project/chambers-of-wonder/>

Project photography: Thijs Wolzak